

Los síntomas mórbidos del desarrollo. Un estudio de casos

Emilio Lucio-Villegas Ramos

Resumen

Tradicionalmente se ha considerado el desarrollo como algo positivo que generaba una mayor riqueza y bienestar para las personas y las comunidades. Era una visión que partía del supuesto que el desarrollo, por sí mismo, impulsaba mayores cotas de bienestar y equidad. Este modelo, sustentado solo en la generación de riqueza económica, parece estar construyendo espacios de marginación y exclusión social. En el artículo quiero plantear, a partir de un caso concreto y sus consecuencias para unas personas concretas, como el desarrollo puede impulsar situaciones de abandono escolar y desarraigo social. Tras la presentación y discusión del caso, concluiré señalando como es preciso estudiar el desarrollo desde la perspectiva del cambio y repensarlo para que sea acompañado de propuestas educativas que garanticen a las personas la comprensión de los procesos en los que están inmersas y su participación en los mismos.

Palabras clave:

abandono escolar; cambio social; educación; desarrollo; marginación.

Os sintomas mórbidos do desenvolvimento. Um estudo de caso.

Resumo: O desenvolvimento tem sido tradicionalmente visto como algo positivo, gerador de maior riqueza e bem-estar para indivíduos e comunidades. Era uma visão que partia do pressuposto de que o desenvolvimento, por si só, promove níveis mais elevados de bem-estar e de equidade. Este modelo, baseado apenas na geração de riqueza económica, parece estar a construir espaços de marginalização e exclusão social. No artigo pretendo propor, com base num caso específico e nas consequências para determinadas pessoas, como o desenvolvimento pode promover situações de abandono escolar e de desenraizamento social. Após a apresentação e discussão do caso, concluirei apontando como é necessário estudar o desenvolvimento na perspectiva da mudança e repensá-lo para que seja acompanhado por propostas educacionais que garantam às pessoas a compreensão dos processos em que se encontram imersas e a sua participação nesses mesmos processos.

Palavras-chave: abandono escolar; mudança social; desenvolvimento; marginalização.

The morbid symptoms of development. A case study.

Abstract: Traditionally, development has been considered something good that generated wealth and welfare to individuals and communities. This view is drawn on the assumption that development, by itself, drives to welfare and equity. This model based only on the economic wealth seems to be building spaces to social exclusion and marginalisation. In the article, I want to consider, starting from a specific case and its consequences for a specific people, how the development can encourage to abandon the school and increase situations of social alienation. After presenting and discussing the case, I will present some conclusions to indicate how it is necessary to investigate the development from a social change perspective. Also, it is important to rethink it in order to be accompanied of educational purposes that being a guarantee that people can understand the process and participate in them.

Keywords: education; development; marginalisation; school leaving; social change.

Symptômes morbides du développement. Une étude de cas.

Résumé: Le développement est traditionnellement considéré comme quelque chose de positif qui génère plus de richesse et de bien-être pour les individus et les communautés. C'était une vision fondée sur l'hypothèse que le développement, en soi, conduirait à des niveaux plus élevés de bien-être et d'équité. Ce modèle, basé uniquement sur la génération de richesses économiques, peut conduire à la construction des espaces de marginalisation et d'exclusion sociale. Dans cet article, je veux proposer, à partir d'un cas concret et des conséquences pour certaines personnes spécifiques, comment le développement peut favoriser des situations d'abandon scolaire et de déracinement social. Après la présentation et la discussion du cas, je conclurai en soulignant la nécessité d'étudier le développement sous l'angle du changement et de le repenser de manière à ce qu'il soit accompagné de propositions éducatives qui garantissent la compréhension des processus dans lesquels les gens sont immergés et leur participation à ces processus.

Mots clés: abandon scolaire; changement social; éducation; développement; marginalisation.

Introducción

Antonio Gramsci señalaba que cuando lo viejo está muriendo y lo nuevo aún no ha nacido, aparecen síntomas mórbidos – monstruosos, puede leerse en otras versiones del mismo texto. El presente artículo pretende reflexionar sobre la aparición de esos síntomas mórbidos cuando las transformaciones sociales se producen bajo el paradigma de un desarrollo basado en la idea de modernización (Youngman, 2000). Este modelo de desarrollo es siempre ejecutado sin la participación de las poblaciones, y, generalmente, reducido a la vertiente económica.

La experiencia de la que parto se sustenta en tres investigaciones diferentes. Todas tienen en común abordar las relaciones entre cambio social, desarrollo y educación. Voy a centrarme en un aspecto concreto de una de ellas que puede ejemplificar la aparición de algunos de esos síntomas mórbidos cuanto el desarrollo de las personas se supedita a las prioridades del económico. No obstante, voy a describir brevemente cada una de las tres a las que hago referencia. Tras la presentación del caso, discutiré sobre él y presentaré unas conclusiones.

El objetivo de la primera investigación era estudiar las situaciones sociales y comunitarias que se generaban en una zona costera de Andalucía donde se estaban produciendo transformaciones con gran rapidez. El eje central era el dinamismo de una de las poblaciones – con una economía basada en la agricultura intensiva y el turismo – y el estancamiento económico y la decadencia de la otra por la progresiva desaparición de una parte importante del sector pesquero. Aparecen fenómenos de marginación asociados a estos procesos, sobre los cuales me voy a centrar.

La segunda investigación se concreta en el estudio de las redes sociales de dos municipios de la frontera entre España y Portugal. El objetivo central de esta investigación era conocer la existencia o no de redes sociales transfronterizas y la presencia de una identidad comunitaria transfronteriza. Lo más destacado en esta investigación fue corroborar como la construcción de grandes infraestructuras de comunicación ha llevado a la incomunicación de las personas y las comunidades (Lucio-Villegas *et al.*, 2009).

Por último, la tercera, actualmente en curso, tiene como objetivo la recuperación de la memoria del Río Guadalquivir a su paso por una localidad del entorno urbano de la ciudad de Sevilla que ha sufrido una profunda transformación que ha convertido una ciudad pesquera en una dormitorio, con la pérdida de oficios tradicionales e, incluso, un lenguaje tradicional asociado a dichos oficios (Lucio-Villegas, 2020).

Como ya he señalado, voy a centrarme en unos de los aspectos que se presentaron en la primera de las investigaciones. Por tanto, voy a hacer una breve referencia a la metodología utilizada para la recogida y análisis de la información en esa investigación.

Se realizaron 20 entrevistas semiestructuradas de unos 60 minutos de duración cada una a informantes seleccionados en base a los siguientes criterios: i) personas que trabajaban en diferentes administraciones relacionadas con el empleo; ii) pescadores y miembros de la administración relacionados con dicho sector; iii) empresarios del sector turístico; iv) representantes de asociaciones juveniles; y v) personas que trabajaban en asociaciones de ayuda a inmigrantes. La selección de las personas informantes fue realizada a partir de una técnica de la administración que actuó de ‘portera’ (Goetz y LeCompte, 1988), lo que facilitó el acercamiento.

Para la realización de las entrevistas se partió de los siguientes puntos: i) en qué trabaja la persona entrevistada, y en qué consiste su trabajo; ii) cómo valora la situación del sector donde desarrolla su trabajo; iii) con cuáles otros sectores se relaciona su trabajo; iv) qué experiencias puede narrar que se relacionan con las situaciones de cambio que ha vivido o está viviendo; v) qué opinión tiene sobre los cambios que se están produciendo en la zona, y cuáles vivencia más claramente en su vida personal y laboral; y vi) qué asuntos educativos se encuentran influidos por esos cambios.

El análisis de las entrevistas se llevó a cabo partiendo de un primero especulativo “que tiene lugar a partir de la recogida de datos” (Woods, 1986, p. 136) y que formuló unos primeros juicios iniciales y pistas de búsqueda sobre las informaciones recogidas. Un segundo momento de análisis supuso la construcción de categorías que permitirían ordenar, con una cierta sistematicidad, el volumen de informaciones recogidas. Se trataba de ordenar los datos “de una forma coherente, completa, lógica y sucinta” (Woods, 1986, p. 139).

El caso: El ‘Círculo Perverso’

La investigación se desarrolló, como ya indiqué, en una zona costera. Una serie de elementos ayudan a comprenderla mejor. La población está compuesta por unas 40.000 personas de las que aproximadamente el 15% son inmigrantes (Junta de Andalucía, 2021). Junto a este porcentaje, hay que indicar que existe un número indeterminado de personas inmigrantes no recogidas en los datos censales, y otro importante grupo que son trabajadores y trabajadoras temporeros que solo tienen una presencia destacada en la zona durante la época de la cosecha.

Existe un crecimiento demográfico sostenido del 4% en los últimos diez años – aunque es importante destacar que una de las poblaciones incrementa población y la otra presenta una pequeña pérdida. En términos demográficos puede considerarse una población joven, con una media de edad que no supera los 40 años (Junta de Andalucía, 2021). Otro elemento importante, y común a otros contextos ya referidos, es la desaparición del sistema productivo tradicional – principalmente la pesca e industrias

asociadas a la misma – y su sustitución por el turismo y la agricultura intensiva – aunque la última ha tenido, desde hace años, una presencia importante en la zona.

Otra caracterización importante tiene que ver con la existencia de dos poblaciones principales y diversas pedanías de menor tamaño. Una de las poblaciones principales cuenta con un importante puerto que ha marcado su actividad económica – ahora en declive. La economía de la otra población se basa en la agricultura intensiva. En ambas el turismo se ha constituido como un nuevo y poderoso elemento de crecimiento económico.

El desarrollo de este último también ha sufrido significativas variaciones, pasando de un modelo de turismo familiar – con base en segundas residencias – a un turismo ligado a complejos hoteleros y campos de golf, que permita mantener la actividad turística durante todo el año, y no solo en los períodos de verano y Semana Santa.

Por último, se puede decir que ambas poblaciones viven ‘de espaldas’ una de la otra.

Es muy curioso, cada seis kilómetros un pueblo. No tiene nada que ver la idiosincrasia de un pueblo y otro, no tienen absolutamente nada que ver [...] Las mismas barreras mentales [la informante se refiere a personas con discapacidad] tiene un chaval de B.¹ que de T. Por ejemplo, T. está bastante más desfavorecida socialmente [...] Los chavales de T. están muchísimo más preparados que los de B., es una cosa impresionante. Los chavales de B., es que B. es un pueblo trabajador, serio, formal, que cuida mucho las apariencias, mucho, no te puedes imaginar hasta qué punto. T. es un pueblo más abierto, más pobre [...] pero los chavales viven en la calle. (técnica de un servicio de apoyo a personas con discapacidad).

A nivel educativo, no se cuenta con datos concretos de abandono escolar en la zona, pero los datos conocidos a nivel provincial señalan unas cifras cercanas al 30% (Rendón, 2019). De hecho, algunos de los centros educativos de la zona forman parte de un programa específico para la prevención del abandono escolar (Redacción, 2020).

Si bien no hay referencias específicas a la relación entre abandono escolar y oportunidades para el empleo de baja cualificación existente en la zona, es importante señalar que la oferta de este tipo de trabajos es muy numerosa.

En este contexto, la estructura que he denominado el ‘círculo perverso’ podría resumirse de la siguiente forma: las personas jóvenes abandonaban la escuela antes de finalizar la escolaridad obligatoria – 16 años en el caso de España – y no adquirían la titulación básica – Graduado en Educación Secundaria. A partir de ahí realizaban un recorrido circular por una diversidad de trabajos descualificados. Podían trabajar en la agricultura en primavera, en el sector turístico en el verano y mantenerse sin empleo

durante largas temporadas a lo largo del año. Las posibilidades de empleo son muy altas, ya que determinados cultivos – considerados sociales por la cantidad de mano de obra que requieren – de la zona tienen, además, una cosecha muy intensiva en un corto espacio de tiempo.

Lo que pasa es que la fresa, ya te digo, necesita mucha mano de obra, que solamente no es recogerla, no es... mano de obra... También es verdad que la gente del pueblo trata de mejorar su puesto de trabajo, tratan de ir menos al campo, entonces van a los almacenes o van a otros oficios [...] es la falta de mano de obra (miembro del Consejo de la Juventud de B.).

Esto trabajos no potencian la cualificación, y parecen invitar al abandono escolar.

Yo comparto esa opinión. Sí, la comparto. Es verdad que trabajar en el muelle, en los barcos, arreglando pescado, o en pequeños trabajos en el muelle no precisa ninguna formación. Y el trabajo existe... Y trabajar en el campo como jornalero... El problema es que ese trabajo sin cualificación no te permite sustentar una familia (técnico de los servicios de empleo de B.).

Y, como ya he dicho, presentaba una estructura circular: trabajaban en la agricultura intensiva en la primavera y en el turismo durante el verano. Después del verano combinaban pequeños períodos de trabajo – generalmente sin seguridad social y sin contrato dentro de la economía ‘informal’ – con períodos de desempleo en los cuales podían recibir ayudas o no. Es necesario recalcar este asunto: una gran mayoría del ciclo de trabajo se desarrollaba sin contrato, seguridad social, etc. Esta situación se mantenía durante 6 u 8 años durante los cuales las jóvenes y los jóvenes habían abandonado cualquier opción de continuar, o reiniciar, sus estudios. Tras “*aprender la lección; saber lo que la tierra es*” (responsable de los servicios de formación para el empleo en T.) buscaban una estabilidad personal y social y se dirigían a los servicios de empleo y/o de formación con el fin de cambiar su situación.

En los jóvenes de 25² [es detectada], mucha falta de formación. Pero formación base, de cultura. O sea, los jóvenes de 25 años que yo veo tienen muy poca cultura [...] De hecho, tienen dificultades al leer y escribir (responsable de los servicios de formación para el empleo en T.).

Dos elementos pueden destacarse de esta situación circular. En primer lugar, la facilidad de encontrar un trabajo es directamente proporcional a la poca cualificación, lo que favorece el abandono escolar.

La gente parece que prefiere trabajar antes que entrar en un aula a aprender [...] la gente va al dinero rápido, y [en] eso tenemos verdadera problemática [sic] en cuanto a formación (técnico de formación del Ayuntamiento de B.).

En segundo, el hecho de que muchos de estos jóvenes – parece un fenómeno mayoritariamente masculino – continúan en esta situación circular de subempleo, falta de instrucción, etc. durante toda su vida, lo que dificulta su incorporación a la vida social y comunitaria.

Quiero destacar dos cuestiones para terminar. En primer lugar, la contradicción subyacente al hecho de que las posibilidades de encontrar trabajo en una zona de pleno empleo son mayores para las personas que tienen una menor cualificación. La ecuación formación/ empleo se produce al revés. Esto conlleva una cifra creciente de abandono escolar dado el número de jóvenes que buscan integrarse en el mundo del trabajo. En este tema, me parecen especialmente sugerentes las conclusiones de Willis (1988) relativas al fracaso escolar consciente de determinados grupos de jóvenes adultos en ciudades industriales de Inglaterra.

Por otro lado, no parece que la familia anime a abandonar los estudios, pero tampoco lo contrario. El hecho de que una persona realice un trabajo remunerado no supone tanto una aportación a la economía familiar, como que la unidad familiar ahorra determinados gastos que tienen que ver con el consumo. Pero esto socava, de alguna forma, el modelo familiar occidental tradicional fundamentado en la autoridad y la presión ejercida a través de la asignación económica semanal (Mead [1928] 1990).

Discusión

A partir del caso que he presentado brevemente, me gustaría plantear algunas cuestiones relevantes para entender como los modelos de desarrollo pueden provocar síntomas mórbidos si sólo consideran los elementos económicos y se desdeñan los endógenos que dan sentido a un desarrollo participativo que parta de, y de respuesta a, las personas y las comunidades.

Voy a plantear cuatro grandes asuntos para la discusión. En primer lugar, los procesos de cambio social. Segundo, los procesos de desarrollo. Voy a continuar con la específica situación de incertidumbre de las personas jóvenes, caracterizada por las soluciones creativas que adoptan y conducen - entre otras situaciones - al abandono de la escuela. Finalmente, me voy a referir al aprendizaje innovador.

Cambio Social y Transición

Bernal (1979) considera que son los estudios sobre el cambio social los que generaron el nacimiento de las Ciencias Sociales y, principalmente, de la Sociología.

De hecho, el desarrollo y el cambio social han sido, tradicionalmente, considerados dos caras de la misma moneda: el desarrollo debería llevar a producir situaciones de cambio.

Para Giner el cambio social “puede definirse como la diferencia observada entre el estado anterior y posterior de una zona de la realidad social” (1985, p. 217). Para Rocher (1985) supone transformaciones observables y que pueden ser verificadas dentro de breves períodos de tiempo y en espacios claramente delimitados tanto geográfica como socioculturalmente.

El autor plantea seis cuestiones que se deben considerar al estudiar una situación de cambio social. Son: i) ¿Qué es lo que cambia?; ii) ¿Cómo se opera el cambio?; iii) ¿Cuál es el ritmo del cambio?; iv) ¿Cuáles son los factores y condicionantes del cambio?; v) ¿Cuáles son los agentes del cambio?; y vi) ¿Cómo puede preverse la evolución futura? La contestación a estas seis preguntas arrojará información importante sobre estos procesos. A ello, deben añadirse otras dos preguntas: ¿cuál es la dirección del cambio? y, ¿cuáles son las posibilidades de cambio?

Para analizar la estructura de los cambios, Rocher (1985) propone tres elementos: a) factores: los aspectos determinantes del cambio social, b) condiciones: los asuntos presentes en la situación que favorecen, activan o frenan la influencia de uno o varios factores de cambio, y c) agentes: las personas o colectivos, organizados o no, que introducen el cambio, lo fomentan o se oponen a él tanto directa como indirectamente.

Giddens (2007) entiende que el cambio más impresionante al que estamos asistiendo en los últimos años es la globalización. Para el autor, la globalización implica, al menos, cuatro cuestiones que actúan tanto como causas cuanto como efectos: políticos, sociales, culturales y económicos.

En cualquier caso, la globalización parece ser una carretera de dos direcciones donde los procesos comunitarios no son simples receptores de otros fenómenos más amplios. El autor que mejor parece haber expresado esta idea es Robertson (2012) con el concepto de *Glocalización*. Lo que plantea es la existencia de interrelaciones mutuas entre lo Global y lo Local como elementos de construcción de la realidad en la que las personas se encuentran.

La problemática local-global es una especie de bisagra sobre la visión de que lo local contemporáneo es ampliamente producido sobre algo como términos globales, pero que ciertamente no significa que todas las formas de localidad sean, por tanto, sustancialmente homogeneizadas. Uno de los caminos para considerar la idea de una *cultura global* es en términos de su consideración como constituida por las interconexiones de muchas culturas locales (Robertson, 2012 p. 196, cursiva en el original).

Por último, Godelier (1987) denomina sociedades en transición a las que se encuentran cada vez con mayores dificultades internas y externas para reproducir las relaciones económicas y sociales tradicionales. En el proceso de transición aparecen otras formas diferentes que sustituyen a las tradicionales y que crean crisis en las identidades sociales y personales.

En el caso que he presentado, la quiebra de las formas tradicionales de organización familiar, comunitaria y del sistema productivo parecen haber agrietado la estructura de significaciones de las personas, provocando una crisis en la forma en la que daban sentido a su vida personal y comunitaria y que ha derivado en un desinterés por la educación y la potenciación de uno diferente por el consumo.

El desarrollo o el Desarrollo Humano

Youngman (2000) propone cinco modelos de desarrollo. El primero es la teoría de la Modernización que parte de la premisa de que el propio proceso de evolución social, “cuyo más alto estadio fue alcanzado por Estados Unidos en los años 1950” (2000, p. 53) conducirá a todos los países y territorios al desarrollo. Esta teoría diferencia entre sociedades atrasadas y sociedades modernas. El ‘atraso’ está relacionado con el mantenimiento de una agricultura de subsistencia, bajas tasas de acumulación de capital, un pobre comercio internacional, y un bajo crecimiento económico. Es claro que ese modelo - que prima lo económico considerando como sociedad desarrollada una con altas tasas de acumulación de capital, estructura urbana, economía industrial y una agricultura con ese mismo modelo, etc., - es el dominante en este momento. Se puede conectar con el que el autor denomina Neoliberal – aunque lo considera diferente de la modernización. Para los defensores de esta teoría, lo importante es que el desarrollo esté sujeto a los instrumentos y al funcionamiento del mercado. Los proyectos de desarrollo deben sustentarse gracias a la ‘ayuda’ de las grandes organizaciones supranacionales: OCDE, FMI o BM. Esto supone la dependencia de determinados países de estos organismos, y que sus políticas deben ajustarse a las exigencias de los mismos.

En el momento de redactar este artículo, un ejemplo de las políticas descritas más arriba serían los ‘Planes de Recuperación y Resiliencia’ (Unión Europea, 2020) que - sin llegar a los vergonzosos ‘rescates’ impuestos por los organismos internacionales – Unión Europea, Fondo Monetario Internacional o Banco Mundial en la crisis financiera de 2008 – van a obligar a los gobiernos nacionales a realizar algunos ajustes estructurales – o sea, a seguir desmontando el Estado de Bienestar.

Diferente consideración merece, en mi opinión, el concepto de Desarrollo Humano propuesto por la ONU (www.undp.org). El Desarrollo Humano, medido a través del Índice de Desarrollo Humano, introduce nuevos indicadores. Creo que se trata de una innovación fundamental para analizar las políticas de desarrollo. En este sentido, y de

forma muy breve, se puede recordar que el Índice de Desarrollo Humano, como instrumento que informa sobre el desarrollo de las sociedades, trata de conocer el grado de equidad de una sociedad, las posibilidades y realidades en la participación de las personas, el nivel educativo de la población, el acceso a los servicios de salud, las condiciones de vida y de trabajo, y la introducción de una perspectiva de género que permita situar todos estos elementos en un 'mapa' de políticas de igualdad.

Es claro que el modelo dominante en la zona objeto de estudio es el económico más ligado a la teoría de la modernización. Este enfoque ha roto, por ejemplo, el modelo de turismo familiar, o las industrias tradicionales ligadas al sector pesquero - aunque algunas fábricas conserveras vuelven a recuperarse. Por último, ha alimentado las necesidades de consumo, lo que ha llevado a las personas jóvenes a primar los ingresos económicos por encima de la cultura y la educación.

Sobre la situación de las personas jóvenes

Sería importante traducir estos elementos que tienen que ver con el desarrollo a las personas jóvenes. Un primer asunto son las incertidumbres que enfrentan tanto profesionales - por la falta de trabajo - como las que tienen que ver con la autonomía económica - que de alguna manera deriva de la anterior. Pero la incertidumbre profesional también tiene que ver con la descualificación del trabajo, la pérdida de la noción de oficio (Sennett, 2000) y la inexistencia de una educación que vaya más allá de los asuntos relacionados con el empleo. Otra incertidumbre está relacionada con la falta de reconocimiento social. La falta de trabajo supone la construcción de sentimientos negativos, e impide la inserción social (Coleman y Husén, 1989), y lleva aparejada la dependencia familiar y la dificultad de construir unas relaciones familiares propias.

Frente a estas incertidumbres, las personas jóvenes toman la decisión de abandonar la escuela, y esto debe considerarse como un acto creativo. El trabajo seminal de Willis (1988) sobre los jóvenes que abandonaban la escuela en Inglaterra para incorporarse al mundo del trabajo, que consideraban el mundo adulto con acceso a los medios de subsistencia, para no depender de su familia, es un claro ejemplo de lo que estoy planteando. El círculo descrito más arriba es perverso porque aleja a las personas de las fuentes de la cultura y la educación, pero es una actividad creativa ya que es un acto consciente para transitar por otros caminos. Frente a la idea de que el abandono escolar es solo producido por la expulsión de la escuela de determinadas personas o grupos sociales - lo cual es intrínsecamente cierto - lo que Willis plantea es que hay un colectivo de personas que toma esa posición de forma consciente porque la escuela y el conocimiento escolar no les aportan nada a su vida.

Hamblin (1986) señala alguna de estas cuestiones para las que la escuela no prepara. Este autor consideraba que no se enseñan habilidades para la vida en el sentido de ajuste al mundo del trabajo - no sólo a las tareas, sino a las personas con las cuales

el trabajo se comparte -, la ansiedad y los costos personales de la experiencia de desempleo, o las dificultades familiares y los conflictos que aparecen ante situaciones caracterizadas por la distribución del trabajo asalariado dentro de la misma.

El aprendizaje innovador y las propuestas de Freire

A finales de los años setenta del pasado siglo se publicó *Aprender: horizonte sin límites* (Botkin, Elmandjara y Malitza, 1979), un informe sobre la situación de la educación que era, al mismo tiempo, una propuesta para desarrollar actuaciones educativas encaminadas a que las personas fueran capaces de entender “el significado y las consecuencias de lo que hacen” (p. 13), o de lo que ocurre a su alrededor. Con el fin de salvar el desfase que, según los autores, existía entre el progreso material y los procesos de aprendizaje, propusieron la noción de aprendizaje innovador, frente al que denominaron aprendizaje de mantenimiento. El primero es definido como:

Un procedimiento necesario para preparar a los individuos y sociedades a actuar a tenor de los dictados de las nuevas situaciones, sobre todo aquellas que han sido y siguen siendo creadas por el hombre [sic] (Botkin Elmandjara y Malitza, 1979, p. 34).

La propuesta de este aprendizaje innovador tiene, en mi opinión, profundas conexiones con las de Freire. Para Freire, los procesos educativos deben permitir a las personas comprender y transformar la realidad circundante a partir de lo que denominó prácticas liberadoras. Esas prácticas y reflexiones deberían permitir alcanzar la conciencia crítica que facilitaba salir de la *Cultura del Silencio* y abrirse al mundo (Freire, 1985, 1986). Por ello, en las conclusiones voy a intentar dar respuesta a dos preguntas que subyacen a los asuntos del desarrollo y el cambio desde un abordaje educativo ¿cómo comprenden las personas las situaciones de cambio con las que conviven? ¿qué actuaciones educativas pueden ayudar a construir interpretaciones diferentes?

Conclusiones

Es el momento de intentar construir una respuesta a las preguntas con la que cerré la sección anterior.

¿Cómo comprenden las personas las situaciones de cambio con las que conviven?

Voy a partir de algunos de los interrogantes que Rocher (1985) planteaba sobre el cambio social. En respuesta a la primera pregunta - ¿qué es lo que cambia? - los cambios en la zona parecen haber afectado fundamentalmente al tejido productivo y a la transformación de una estructura rural en otra urbana. Con relación al tejido

productivo, se puede apreciar el declive de los oficios tradicionales – la pesca y los asociados a ella - y la irrupción - sobre todo en B. - del turismo como elemento definitorio de una nueva estructura económica. Por otro lado, el paso de lo rural a lo urbano implica la creación de centros en la periferia por la concentración de servicios - escuelas, centros de salud, empresas - y la ‘desertificación’ de las poblaciones y zonas circundantes de los dos núcleos principales.

Todos estos cambios parecen haberse operado de espaldas a la población. En todos los casos nos encontramos con personas que aceptan los cambios o los critican, pero que nunca se han sentido protagonistas y/o actores de los mismos. Los cambios no parecen haber operado nunca en el territorio de la vida cotidiana de las personas, sino en el de las grandes infraestructuras, esperando - en la lógica de la teoría de la modernización de Youngman (2000) - que ello provocaría, por sí mismo, transformaciones en la vida diaria. Por ello, los agentes del cambio no son nunca las personas, sino los representantes del tejido político y empresarial que promueven o apoyan determinados proyectos.

Los factores, y en este caso también los condicionantes del cambio, se encuentran ligados, nuevamente, a los grandes proyectos de desarrollo. En este caso, se trata de un gran proyecto turístico/urbanístico que llenó de hoteles, segundas residencias y campos de golf una zona costera - incluyendo una parte que es objeto de protección ambiental - que se encontraba casi vacía hasta ese momento – o solo con algunas segundas residencias para el turismo familiar.

Todo parece indicar que la evolución futura va a mantener las tendencias señaladas hasta ahora. El crecimiento económico como una vía de desarrollo parece ser el único modelo (Barbosa, 2013). Un crecimiento que se basa en el desarrollo del turismo y la pérdida de otras opciones. Este modelo de desarrollo lleva aparejada la banalización y folclorización de la vida de las personas hasta convertirla en una atracción turística.

Al final, lo que encontramos es la impredecibilidad de los procesos de desarrollo que han conducido a consecuencias no previstas: se han construido situaciones de marginalidad y precariedad que han profundizado en la situación de incertidumbre de las personas más jóvenes.

En conclusión, creo que las personas han desarrollado un cierto conformismo – una forma de conciencia mágica (Freire, 1985) – con relación a los procesos que ocurren a su alrededor. Y, por ello, aparecen los síntomas mórbidos.

Estos síntomas son una consecuencia de la globalización. Robertson (2012) defiende que la globalización supone una reconstrucción de lo local - lo que, de alguna forma, ocurre en la zona objeto de estudio -, y que existe una interpenetración entre lo universal y lo particular. Aun cuando sus ideas me parecen sugerentes y estoy de acuerdo con la existencia de interrelaciones entre lo global y lo local y la posibilidad de que existan influencias mutuas, creo que es importante introducir el elemento de

poder aquí. El caso refiere importantes cambios dentro del sistema productivo. Dichos cambios son impensables sin considerar las presiones de una economía globalizada en la que las tendencias vienen marcadas desde centros de poder. En el caso del 'círculo perverso' nos encontramos con las tendencias referidas al consumo. Y ello, es impensable sin la presión desorbitada del mercado y la publicidad, y se puede abordar, también, a partir de las inseguridades e incertidumbres que esa situación genera entre las personas jóvenes que se ven abocadas a un mundo laboral en constante cambio – cuando pueden acceder a él – o a una interminable espera para ingresar. Tampoco pueden ser entendidas si olvidamos asuntos tan globalizadores como el propio turismo, o los cambios en los hábitos alimenticios que potencian una agricultura intensiva y no estacional.

¿Qué actuaciones educativas pueden ayudar a construir interpretaciones diferentes?

En este escenario es posible repensar el papel de la alfabetización en particular, y de los procesos educativos en general, para situarlos más allá de las tradicionales herramientas que permiten leer, escribir, calcular y expresarse oralmente, y acercarla más al sentido freireano de que leer la palabra es leer el mundo (Freire, 1985). La alfabetización, entendida en este sentido amplio, debería permitir a las personas leer la realidad social y comprender los cambios que ocurren a su alrededor, adelantándose a las situaciones, como señala el aprendizaje innovador.

Algunos proyectos han planteado un posible trabajo alfabetizador en esta perspectiva. Nos parece particularmente relevante el trabajo de Reeves (2011) y el *Adult Learning Project* en Edimburgo, Escocia, sobre el *Proyecto Currach*. Ligado a la recuperación del *Union Canal*, en esa ciudad, se construye un proyecto para recuperar un tipo de embarcación tradicional – el *Currach* – que era utilizado para transportar mercancías y personas por el canal. El proyecto resultante está recogido en un material didáctico que ha sido adecuado al castellano. Lo significativo del mismo es la conexión entre las herramientas básicas – lectura, escritura y cálculo –, las problemáticas ambientales, la recuperación histórica y la comprensión de la realidad circundante estableciendo conexiones con otras realidades diferentes. Y todo ello, ligado a un proceso de desarrollo que tiene que ver con la reurbanización de un distrito industrial. En este contexto, las personas participan, conocen los procesos y pueden conservar los usos tradicionales de los espacios públicos.

Son este tipo de experiencias las que se constituyen como una guía para abordar los procesos de desarrollo desde una perspectiva que anteponga los intereses de las personas y las comunidades a los de las grandes corporaciones. Y deben también ayudar a que las personas sean, y se sientan, protagonistas en esos procesos. Se deben generar acciones educativas que permitan percibir los cambios en los cuales se encuentran inmersas, y las contradicciones que esos cambios encierran. Se trata

de generar propuestas educativas que ayuden a construir comprensiones y conciencia como la única alternativa para impedir la aparición y el desarrollo de síntomas mórbidos – o monstruosos – como el ‘círculo perverso’.

Nota:

Esta investigación fue financiada por el Plan Andaluz de Investigación y la Iniciativa Comunitaria Interreg III y la Consejería de la Presidencia de la Junta de Andalucía– Secretaría de Acción Exterior (Expte. SEGAEX/ SRIC/ CR 08.44103.82A.015).

Referencias

- Barbosa, M. (2013). A Educação e o Desenvolvimento sob o Imperativo do Crescimento: Ressignificação a partir da Sociedade Civil. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 13-30.
- Bernal, J.D. (1979). *Historia social de la ciencia*. Península.
- Botkin, J.W., Elmandjara M., y Malitza, M. (1979). *Aprender: horizonte sin límites*. Santillana.
- Coleman, J., & Husén, T. (1989). *Inserción de los jóvenes en una sociedad en cambio*. OCDE/Narcea.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1986). *La Educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Giddens, A. (2007). *Sociología*. Alianza.
- Giner, S. (1985). *Sociología*. Península.
- Godelier, M. (1987). Introducción: el análisis de los procesos de transición. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 114, 5-16.
- Goetz, J.P. & LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Hamblin, D. (1986). Habilidades para la vida en una época de creciente paro estructural. En M. Galton, y B. Moon (Eds.), *Cambiar la escuela, cambiar el curriculum* (pp. 120-132). Martínez Roca.
- Junta de Andalucía (2021). *Sistema de información multiterritorial de Andalucía*. <https://www.juntadeandalucia.es/institutodeestadisticaycartografia/sima/index2.htm>.
- Lucio-Villegas, E., Gualda, E., Fragoso, A., Gualda, J.M., González, T., & Martins, V. (2009, 10 al 12 de diciembre). *Un puente lejano. Las complejas y contradictorias relaciones en la frontera*. XI Congreso de la Asociación Andaluza de Ciencia Regional. Universidad de Huelva.
- Lucio-Villegas, E. (2020). Down to the River. People's memories and Adult Education. En B. Grummel, & F. Finnegan (Eds.), *Doing Critical and Creative Research in Adult Education* (pp. 25-35). Brill. Doi: 10.1163/9789004420755_003
- Mead, M. ([1928] 1990). *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*. Paidós.
- Redacción (21 de enero de 2020). Seis centros educativos de Huelva y provincia recibirán ayudas contra el fracaso escolar. *Diario de Huelva* <https://www.diariodehuelva.es/2020/01/21/huelva-fracaso-escolar/>.

- Reeves, S. (2011). Introducción. En E. Lucio-Villegas (Coord.), *Proyecto Currach. Cuaderno de Recursos* (pp. 9- 19). Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Rendón, R. (29 de julio de 2019). El abandono escolar temprano rebasa el 30% y está entre los más altos de España. *Diario de Huelva* https://www.huelvainformacion.es/huelva/abandono-escolar-temprano-rebasa-30-por-ciento-y-esta-mas-altos-Espana_0_1376862623.html.
- Robertson, R. (2012). Globalisation or glocalisation. *The Journal of International Communication*, 18(2), 191-208. Doi: 10.1080/13216597.2012.709925
- Rocher, G. (1985). *Introducción a la Sociología General*. Herder.
- Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.
- Unión Europea (2020). *Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council, the Council, the European economic and social committee and the Committee of the regions. Europe's moment: repair and prepare for the next generation {swd(2020) 98 final}*. Unión Europea. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM:2020:456:FIN>.
- United Nations Development Programme. <https://www.undp.org/>.
- Willis (1988). *Aprendiendo a trabajar*. Akal.
- Woods (1986). *La escuela por dentro*. Paidós.
- Youngman, F. (2000). *The political economy of adult education & development*. NIACE.

Emilio Lucio-Villegas

Catedrático de Educación de personas adultas en la Universidad de Sevilla.
Investigador colaborador del Centro de 'Estudios Interdisciplinares em
Educação e Desenvolvimento' y miembro del grupo de Investigación
'Estudios Sociales e Intervención Social'.
Email: elucio@us.es
Orcid: 0000-0002-8749-7296

Correspondência

Emilio Lucio-Villegas Ramos
Facultad de Ciencias de la Educación
C/Pirotecnia s/n. Despacho 5.120
41013 Sevilla, España

Data de submissão: Dezembro 2021

Data de avaliação: Fevereiro 2022

Data de publicação: Março 2022