

2. TREBALL DE CAMP

2.1 INTRODUCCIÓ AL TREBALL DE CAMP

Al llarg d'aquesta recerca hem centrat el nostre discurs entorn a les pràctiques socioeducatives que es donen en un context educatiu ampli com és el comunitari. És així que partint del concepte i praxi del Desenvolupament Comunitari hem anat seguint un itinerari argumentatiu que ens ha portat a contextualitzar aquest model d'intervenció socioeducativa així com a descobrir altres praxis socioeducatives que responen a un model d'intervenció sociocomunitària (*comunitats d'aprenentatge, ciutats educadores* i Projectes Educatius de Ciutat).

Ja en la introducció de la present recerca explicàvem que el treball, desenvolupat en el marc de la pedagogia social i comunitària, reflectia la dualitat epistemològica d'aquesta ciència (Riera, 1998), fet que implicava desenvolupar un acció rigorosa per a conèixer, en tant que ciència, i un acció rigorosa per a fer, en tant que tecnologia. Així doncs, podríem considerar que fins ara la recerca -al llarg del marc teòric- s'ha situat més en "l'acció per a conèixer" i que a partir d'ara, i a través del treball de camp, potenciarà més la seva dimensió en tant que tecnologia, desenvolupant una "acció rigorosa per a fer". És així que el treball de camp, a partir de l'estudi dels PEC, se centrarà en el model de *Desenvolupament Comunitari socioeducatiu* tot fent una proposta concreta de com ha de ser aquest model d'intervenció socioeducatiu i tot contrastant aquest respecte els PEC.

Tal com hem exposat al llarg del marc teòric, entenem els PEC com a praxis socioeducatives d'àmbit comunitari. Concretament, es tracta de praxis sociocomunitàries que comprenen l'educació en un sentit ampli i des de la corresponsabilitat dels diferents agents de la ciutat, i que prenen la mateixa ciutat com a referent comunitari. És així que al llarg del treball de camp explorarem aquesta praxi amb la finalitat de veure en quin model d'acció se situa i si aquest efectivament és socioeducatiu i sociocomunitari alhora que potenciador de desenvolupament.

Conseqüentment, aquesta part del treball s'ocupa, fonamentalment, de quatre qüestions. En primer lloc, contextualitza els PEC a Catalunya tot situant els seus antecedents, els seus inicis i els primers PEC. En segon lloc, delimita què entenem per praxi sociocomunitària i socioeducativa generadora de desenvolupament a partir d'una proposta de categorització de variables i atributs i al seu torn s'ocupa de determinar en quin model d'acció socioeducativa i sociocomunitària se situen els PEC seleccionats. En tercer lloc, realitza una tasca de contextualització dels PEC a partir de la cerca i seguiment d'experiències vinculades als PEC o properes a aquests. I en quart lloc, mostra el procés de recerca i producció científica desenvolupat al voltant de l'objecte d'estudi. Així mateix, i per tal de poder desenvolupar aquestes línies de treball, partim d'un seguit d'interrogants als quals anirem donant resposta

fonamentant-nos en la metodologia i el mètode que han de possibilitar aquesta tasca¹. És així que podem considerar que la segona i tercera activitat anunciades formen part del treball de camp mentre que la primera i la quarta el complementen: la primera perquè ens situa i introdueix al camp i la quarta perquè mostra tot un procés paral·lel a la realització de la tesi que ha tingut una implicació directa i impacte clars en la consolidació i maduresa del treball.

¹ Veure capítol 2.4.

2.2 ELS PROJECTES EDUCATIUS DE CIUTAT A CATALUNYA

2.2.1 Introducció

Catalunya ha estat sempre un país amb una arrelada tradició educativa que ha comportat un esperit inquiet en la cerca de models, estils i praxis educatives. És per això que prèviament a l'aparició dels PEC han existit -i encara existeixen- experiències que pensem que val al pena esmentar per la proximitat que tenen amb els PEC així com pel que suposen com a antecedents. Conseqüentment, a més de centrar-nos en els PEC a Catalunya ens ha semblat escaient exposar el cas de tres experiències amb una vinculació directa amb els PEC –a nivell teòric i a nivell de praxi- ateses les seves característiques en quant a concepció àmplia de l'educació i en quant a les dinàmiques participatives que incorporen². De fet, són tres experiències que fan realitat les voluntats de les *ciutats educadores* i que per tant, més enllà de ser referents, i antecedents, dels PEC esdevenen projectes que en alguns casos han quedat incorporats en els propis PEC. Probablement, aquesta seria l'opció més desitjable pel que fa a tots els projectes que fan de la ciutat un agent, un continent i un contingut educatiu. De fet, en l'horitzó dels PEC hi ha la vertebració de tot allò educatiu de manera que la ciutat sigui educadora perquè respongui a un únic projecte socioeducatiu articulat i compartit.

Així doncs en aquest capítol, previ a l'anàlisi i interpretació del model dels PEC seleccionats, fem una introducció als PEC a Catalunya començant per aquelles experiències que exemplifiquen els antecedents dels PEC, a continuació ens centrem en les primeres experiències i dinàmiques entorn als processos d'elaboració dels PEC i finalment exposem quins han estat els primers PEC que han existit a Catalunya.

² Sens dubte existeixen més experiències properes als PEC, com per exemple el Consell Escolar Municipal de Girona, o els Projectes Educatius de Barri. Tanmateix, hem seleccionat aquelles que ens han semblat més representatives amb la intenció d'il·lustrar la idea de xarxa, convergència i integració que hi ha en el mateix concepte de PEC. Així doncs, presentem aquestes tres experiències enteses com a antecedents però també enteses com a experiències que de manera teòrica haurien de quedar integrades en els PEC, en el moment que aquests comencen a existir. Pel que fa als Projectes Educatius de Barri -experiència sens dubte molt significativa- com que no es tracta d'una experiència anterior sinó que posterior als PEC, hi hem dedicat un punt a part en el capítol d' "Estudi de bones pràctiques".

2.2.2 Experiències properes i antecedents dels Projectes Educatius de Ciutat a Catalunya

2.2.2.1 Introducció

Descriurem a continuació, com hem esmentat, les experiències properes més significatives que consisteixen en el *llibre del poble*, la *ciutat dels infants* i els *plans locals de formació permanent*. Es tracta, doncs, d'experiències prèvies als PEC alhora que referents que a posteriori en alguns casos han quedat incorporats en les pròpies dinàmiques dels PEC.

2.2.2.2 El llibre del poble

El *llibre del poble* és una experiència que intenta desenvolupar un grau de consciència ciutadana superior mitjançant un aprofundiment del coneixement de la ciutat (Marsal, 1999). És un tipus d'iniciativa que sorgeix de l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona amb la finalitat de donar suport a les administracions locals.

Per tal de fer-lo realitat es tracta de fer arribar al ciutadà un major coneixement patrimonial de manera vivencial i atractiva, amb la finalitat que, mitjançant aquesta descoberta, es vagi construint la seva consciència ciutadana de manera sòlida.

El patrimoni a considerar objecte de descoberta es podria classificar, segons Marçal (1999:106) en:

- Patrimoni arquitectònic: església, casa de la vila, mercats, museu, estació, cases,...
- Patrimoni natural: recursos naturals, accidents geogràfics, flora, fauna, ...
- Patrimoni cultural: costumari, festes i tradicions, personatges llegendaris i singulars,...
- Patrimoni humà: entitats, moviments, associacions,...
- Patrimoni econòmic: indústria local, sectors productius,...

Tanmateix, és important destacar que aquest no és un patrimoni que hagi de ser descrit o explicat al ciutadà sinó que ha de ser descobert per ell mateix de manera vivencial.

El *llibre del poble*, en els seus inicis, s'adreça fonamentalment als centres educatius per tal de facilitar aquest acostament a l'alumnat, tot i que es considera que qualsevol ciutadà pot fer-ne ús. No obstant això, en posteriors etapes del seu desenvolupament a pobles i viles, es comença a considerar que ha de ser "un projecte de la comunitat per la comunitat" (Vilarrasa, 2002:77) i

per tant s'adreça a tothom, posant especial interès en una sèrie de col·lectius que podrien quedar-ne al marge com ara els nouvinguts, els immigrants, els nens, els joves, els aturats, els jubilats, les mestresses de casa i el treballadors dels serveis.

Cal destacar, també, que el *llibre del poble* s'insereix en el marc teòric de les *ciutats educadores* doncs és conscient del discurs de les *ciutats educadores* atesa la consideració que:

"L'educació es realitza a través d'un sistema complex d'agents educatius del qual en formen part la família, el sistema educatiu, les institucions d'esplai i lleure, el món de la cultura, els mitjans de comunicació, les institucions públiques i de govern, la vida associativa i la mateixa estructuració de l'espai públic i l'urbanisme."
(Vilarrasa, 2002:83)

Conseqüentment, cal que tots els agents socioeducatius participin en la realització, difusió i us del *llibre del poble*, "un projecte que s'adreça a tots els ciutadans, destacant-ne alguns,(...) i que ho fa a partir d'un sistema d'agents educatius que actuen en xarxa, en el marc d'una ciutat, d'una vila, que es promou i es reconeix com a educadora". (Vilarrasa, 2002:84)

La iniciativa d'iniciar aquest projecte ha de venir de l'ajuntament, atès que es tracta, com en el cas dels PEC, d'una iniciativa política. Tanmateix, i de la mateixa manera que en els PEC, la continuació de la tasca ha de comptar amb la participació de tots els ciutadans. "El llibre del poble és un llibre escrit pels seus lectors", diu Vilarrasa (2002:89) en una clara al·lusió a la participació de tothom. Així doncs, cal constituir l'anomenat Consell de Redacció assegurant la màxima representativitat.

El *llibre del poble* esdevé un projecte únic per a cada poble que l'elabora. És per aquest motiu que ni hi ha dos *llibres del poble* iguals ni un únic model vàlid. Això no obstant, sí que existeixen el que se'n podrien dir uns criteris de qualitat a tenir en compte (Vilarrasa, 2002). El *llibre del poble* ha de ser:

- Crític. Ha de promoure un coneixement crític de la realitat.
- Global. Contempla les interaccions local-global d'allò que estudia.
- Participatiu. Promou la participació de tothom.
- Coherent. Adequat a la realitat de cada població.
- Conductor o centrípet. Remet a altres fonts de coneixement.
- Multifuncional. Pot servir en diferents contextos
- Rigorós. Basat en coneixements científics actualitzats.

2.2.2.3 La ciutat dels infants

La *ciutat dels infants* també és un projecte vinculat a la idea de *ciutat educadora* i, igual que el *llibre del poble*, ha estat una experiència promoguda per l'àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona amb la voluntat d'oferir propostes reals a la idea teòrica de la *ciutat educadora*.

El projecte de la *ciutat dels infants* té els seus orígens a Itàlia, concretament en la persona de Francesco Tonucci, el qual ha dedicat tota una vida professional als infants tractats des de la seva pròpia perspectiva. És a dir, els nens són nens, no són adults ni el que els adults volem que siguin. Tonucci (1997) considera que des dels anys seixanta i setanta a Occident s'ha produït un canvi vertiginós amb l'especulació del sòl que ha fet que la ciutat s'oblidés de la majoria dels seus habitants (nens, joves, vells i dones) i només tingués en consideració els adults productius. Especialment per als infants, la ciutat ha passat a ser "el bosc de les velles rondalles" (Tonucci, 1997), aquell on et podies perdre i topar-te amb la bruixa, el llop o l'ogre. És a dir, la ciutat s'ha convertit en un lloc hostil i perillós per a l'infant. I és així que partint d'aquesta realitat Tonucci dissenya aquest projecte.

Aquest projecte consisteix a planificar la ciutat prenent el nen com a paràmetre de mesura (Pujol, 1999). Així mateix, aquest projecte pretén garantir la presència de l'infant en les decisions que l'afecten, que són moltes. D'aquesta manera a l'infant se li dona una oportunitat, però també una responsabilitat. Un cop més ens trobem amb una proposta que fa realitat la participació ciutadana, i aquesta comporta drets, però també deures.

El projecte de la *ciutat dels infants*, doncs, té un doble vessant: el que demana a l'adult que planifiqui una ciutat tenint en compte a l'infant i el que demana a l'infant l'opinió sobre la ciutat. En el primer sentit, una de les experiències que més s'ha desenvolupat ha estat la dels *itineraris segurs* o *camins escolars* en què es busca que els infants puguin anar sols a l'escola. Per tal d'aconseguir-ho la guàrdia urbana reforça els itineraris, s'assabenta als comerciants de l'existència del camí i se'ls demana col·laboració en cas que algun nen entri a preguntar, demani aigua o per anar al lavabo, etc. En alguna ocasió grups de gent gran voluntària també hi col·laboren. D'aquesta manera, a més d'augmentar l'autonomia de nens i nenes es redueixen els embussos i bloqueigs generats pels pares que acompanyen els seus fills amb cotxe.

Pel que fa a la possibilitat que l'infant opini sobre la ciutat, l'experiència que s'ha dut a terme ha estat la dels *consells dels infants*. En aquest sentit Tonucci posa l'accent en l'existència dels consells mentre que resta importància a com escollir els infants que han de prendre decisions. No és així com ho planteja Pujol (1999) que creu que també és important el procés per a escollir aquests representants dels nens. El *consell dels infants* és l'òrgan participatiu

fonamental i l'estructura a partir de la qual es fan arribar opinions, preocupacions, demandes i interessos als polítics. Aquests consells solen comptar amb la presència d'algun adult que dinamitza el grup.

El treball que es realitza en aquests consells acostuma a versar sobre la millora de determinats aspectes de la ciutat o sobre el disseny d'algunes zones. Tanmateix, no hi ha cap limitació respecte els àmbits sobre els quals poden treballar més enllà de ser àrees que els infants sentin properes. Les edats dels nens i nenes que participen en aquests consells acostuma a oscil·lar entre els nou i onze anys ja que és una bona edat atès que tenen un bon control dels instruments de comunicació alhora que no estan "contaminats" per determinades idees dels adults (Tonucci, 1997).

A banda del *consell dels infants* Tonucci planteja altres possibles experiències com ara un Ple Municipal obert als infants, el vot dels infants, les multes dels infants, els petits guies,... entre d'altres. No obstant això, aquestes no han estat posades en marxa al territori català.

2.2.2.4 Els plans locals de formació permanent

Els *plans locals de formació permanent* es fonamenten en el fet que la formació "ha de permetre superar les desigualtats socials, influir en totes les esferes de la vida de les persones, col·laborar en la millora de la qualitat de vida i dinamitzar la participació social" (Casamitjana, 1999:93). Conseqüentment, la formació i, per extensió, l'educació, no corresponen a un moment determinat de la vida sinó que és quelcom que ens acompanya al llarg de tota la vida. Aquest plantejament, emperò, supera la idea "tradicional" d'educació d'adults en què aquesta s'establia a mode de segona oportunitat enfocada als aprenentatges que es donen a l'escola (Casamitjana, 1999).

Els *plans locals de formació permanent* tenen per finalitat coordinar totes les experiències que puguin respondre al plantejament i idea de l'educació al llarg de la vida o educació permanent. Aquest tipus de treball s'inicia el 1994 i, com en les anteriors experiències, s'hi dona suport des de l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona.

La finalitat última d'aquests plans és la d'iniciar i recolzar processos que comportin la transformació i desenvolupament de la comunitat, tal com diu Casamitjana (1999), i que per tant generin un context de dinamització social.

Pel que fa als objectius dels *plans locals de formació permanent* els podríem resumir en cinc, segons Casamitjana (1999):

1. Sensibilitzar de la importància i el paper social de la formació al llarg de la vida.
2. Conèixer les necessitats formatives de la població.
3. Facilitar els espais i models de gestió per a la dinamització de la participació en els diferents programes i actuacions educatives.
4. Establir programes i actuacions que responguin a les necessitats detectades.
5. Dotar-se d'una organització capaç d'impulsar el pla i fer-ne el seguiment.

I pel que fa a les fases en l'elaboració i implantació dels *plans locals de formació permanent*, Casamitjana (1999) presenta cinc moments o fases:

1. Fase inicial. Algú pren la responsabilitat de dinamitzar i coordinar el pla (algunes vegades pot ser l'ajuntament i d'altres alguna entitat educativa o associació). No obstant això, també es constitueix un nucli de treball que garanteixi la representativitat dels interessos ciutadans.
2. Fase d'estudi previ. Es desenvolupa la tasca d'esbrinar totes les informacions relacionades amb l'educació permanent: necessitats, usos i hàbits culturals i sanitaris, ús dels serveis públics,... amb la finalitat de detectar els punts forts i punts febles, i els diferents tipus de necessitats -expressades, sentides, normatives i detectades-.
3. Fase d'establiment de prioritats i concreció dels objectius. Els objectius han de garantir un equilibri entre els diferents interessos i necessitats detectats. Dels objectius en sorgeixen els programes i les actuacions.
4. Temporització i calendari. S'estableixen prioritats i es concreten els objectius. És aconsellable preveure una durada mínima de quatre a cinc anys per a dur a terme el pla.
5. Avaluació. Cal dotar-se d'indicadors i registres per tal de poder avaluar el procés de manera continuada.

2.2.3 Els Projectes Educatius de Ciutat a Catalunya

2.2.3.1 Els inicis

Els PEC a Catalunya són, com ja hem explicat, una herència i conseqüència del corrent teòric de les *ciutats educadores* alhora que recullen i integren l'esperit de diverses experiències educatives ja existents, com les que hem exposat. Així mateix, podem situar els inicis dels PEC a Catalunya en el moment en què Barcelona, promotora de la Carta de ciutats educadores i del moviment internacional de *ciutats educadores*, impulsa l'elaboració del seu PEC. Barcelona es fonamenta tant en els principis de la Carta de ciutats educadores com en el model i metodologia dels plans estratègics que ha dut a terme la ciutat des de finals dels vuitanta (Clos, 1999b). És així que el setembre del 1995, coincidint amb l'inici del mandat municipal (1995-

1999) l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona (IMEB) va definir, dins del seu pla d'actuació quadriennal, la necessitat d'impulsar el PEC de Barcelona. Posteriorment, i passat un temps per a delimitar el projecte, el desembre del 1997 el Ple Municipal de l'Ajuntament de Barcelona aprova la proposta d'elaboració del PEC de Barcelona (Ajuntament de Barcelona, 1999a).

A partir d'aquell moment, amb Barcelona com a líder, es comença a generar debat al voltant dels PEC així com es comencen a produir els primers documents i materials fruit d'aquest procés de debat i reflexió. En aquest sentit, de nou és clau el recolzament donat per l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona, en l'exercici de les seves competències de suport a l'Administració local, atès que va oferint eines per a estimular la reflexió i per a guiar el processos d'elaboració dels PEC.

Tal com Bosch (1999) ens recorda, l'any 1997 la Diputació de Barcelona rep l'encàrrec de confeccionar un document marc per a l'elaboració de PEC, document que surt publicat el 1998, en el número 3 de la col·lecció que la mateixa Diputació de Barcelona edita de *Guies Metodològiques*. Així mateix, durant el curs 1997-98 crea un espai de formació de tècnics d'educació per a vint municipis de la seva àrea³ que s'estaven plantejant l'elaboració de PEC a les seves poblacions. Com a resultat d'aquest seminari s'edita un llibre de la col·lecció *Temes d'Educació* de la Diputació de Barcelona que recull les diferents reflexions a què s'arriba al voltant del PEC⁴. Fruit d'aquesta tasca, les polítiques educatives locals s'enforteixen i animen a la Diputació a continuar la tasca establint un conveni marc amb els municipis que vulguin prendre part en les polítiques educatives que s'estan dissenyant. Els ajuntaments que decideixen subscriure el conveni ho ratifiquen en acord de Comissió de Govern o pel consistori en ple. El compromís que prenen es sintetitza en:

- Ajuntament: compromís d'impulsar i dinamitzar el PEC i transferir experiències al conjunt dels municipis.
- Diputació: impuls i promoció del PEC així com col·laboració per a desenvolupar mecanismes participatius.

Aquest acord condueix a que cada ajuntament pugui definir les línies estratègiques per ordenar la seva política educativa de manera que doni resposta a les seves necessitats i característiques particulars. Conseqüentment, cada localitat estableix allò que és prioritari per dur a terme a

³ Concretament hi participen tècnics dels ajuntaments de Cerdanyola del Vallès, Castelldefels, Sant Boi del Llobregat, Gavà, Vic, Barberà del Vallès, Sabadell, Vilafranca del Penedès, Terrassa, Montcada i Reixac, el Prat del Llobregat, Sant Sadurn d'Anoia, Sant Cugat del Vallès, Cornellà del Llobregat, Sant Celoni, Santa Perpètua de la Mogoda, Girona, Premià de Mar i Viladecans. D'entre aquests Viladecans i l'Hospitalet del Llobregat, conjuntament amb la Diputació de Barcelona en són encarregats de coordinar el seminari i d'elaborar la redacció del document final.

⁴ *Pensar la ciutat des de l'educació* (AAVV, 1998).

partir de la seva realitat i per tant tot i compartir una estructura comuna s'espera que cada PEC sigui diferent i ajustat a la realitat del seu municipi.

En la primera convocatòria del conveni són nou els municipis que el subscriuen: Argentona, Barcelona, Molins de Rei, Sabadell, Sant Cugat, Sant Sadurní d'Anoia, Santa Perpètua de la Mogoda, Viladecans i Vilafranca del Penedès (Bosch, 1999). De manera general podem dir que tots aquests municipis desenvolupen la tasca comptant amb estructures participatives ja existents, com ara el Consell Escolar Municipal, ampliant-ne el marc de debat i participació, amb debats oberts i conferències, entre d'altres.

A continuació exposem, breument, la tasca realitzada per aquests municipis en els inicis d'impuls al seu PEC. Per a fer-ho ens fonamentem en el treball de Bosch (1999) a *Les ciutats que s'eduquen*.

Pel que fa al diagnòstic inicial, **Argentona** compta amb el treball de professionals externs. Fruit d'aquesta prospecció, Argentona enfoca la tasca principal envers la racionalització dels serveis educatius de zero a divuit anys com a primera fase del PEC, que posteriorment haurà de transferir-se a totes les franges d'edat. Per tal d'aglutinar les diferents comissions de treball formades pels diferents agents educatius creen el Centre de Suport i Coordinació d'Iniciatives Educatives.

Barcelona és qui més avança en la tasca d'elaborar el PEC i posteriorment desgranarem amb més detall tot el procés. Tanmateix, per situar el context direm que Barcelona formula el model de ciutat que vol des d'un tasca prèvia d'elaboració d'un catàleg de serveis així com d'un diagnòstic. Posteriorment duu a terme un extens treball de debat i reflexió a partir de diferents comissions i plataformes de manera que quedi garantida l'opinió de tothom. A més, compta amb l'edició de monogràfics sota el lema *l'educació és la clau* per tal de difondre al màxim la tasca duta a terme.

Per a la població de **Molins de Rei** la tasca principal consisteix en ordenar l'acció educativa que s'emmarca en les sis línies prioritàries del pla estratègic que estan treballant des del 1996. A més, per a Molins de Rei és fonamental que aquesta acció educativa sigui responsabilitat de tothom i tots aquests propòsits s'emmarquen en el mecanisme que han elegit per a fer realitat el model de ciutat que volen. Aquest model de ciutat parteix de l'estudi prospectiu realitzat en què han elaborat un mapa de necessitats, recursos i accions educatives i, posteriorment, una guia de serveis i recursos educatius. Tanmateix, per tal que tots aquests propòsits i accions es puguin fer efectius, a més de la participació ciutadana consideren indispensable una bona coordinació interna per a poder elaborar el PEC.

Sabadell és una altra de les poblacions que més avança en l'elaboració del seu PEC. Igual que en el cas de Molins de Rei, per a Sabadell la prioritat del PEC és que ajudi a ordenar l'acció educativa així com que la mateixa ciutat esdevingui agent educador (més enllà de ser escenari d'accions educatives). Això no obstant, abans d'endegar la tasca demanen a serveis consultors externs que els assessorin per tal de dur a terme un projecte coherent. Posteriorment, posen en marxa plataformes de reflexió per a prendre decisions més participatives.

A **Sant Cugat del Vallès** es demana l'ajut de consultors externs per tal que facin un diagnòstic. En iniciar el projecte parteixen d'un treball per a reforçar la identitat social a través de potenciar sinergies positives entre la població. Més endavant concretarem la tasca duta a terme en l'elaboració d'aquest PEC.

Pel que fa al PEC de **Sant Sadurní d'Anoia** la prioritat se situa en ordenar l'acció educativa. D'altra banda, també consideren que la ciutadania ha d'adquirir un sistema de valors democràtics de manera que el projecte serveixi per a plantejar models de millora comptant amb l'Ajuntament com a educador. D'aquesta manera, defineixen el model de ciutat al que volen arribar i per tal de fer-ho compten amb les reflexions i aportacions que la ciutadania fa a través de les plataformes de reflexió. També preveuen la creació d'un observatori de la realitat educativa. Per tal de difondre tota la tasca realitzada compten amb els mitjans de comunicació comarcals.

La intencionalitat del PEC de **Santa Perpètua de la Mogoda** se centra, com en el municipi d'Argentona, la racionalitat dels serveis, amb la finalitat de preveure accions globalitzadores per donar resposta a temes pendents i concrets. Així mateix, veuen indispensable delimitar el model de ciutat que volen. També focalitzen la tasca cap a millorar les relacions entre el sistema educatiu i el municipi i per tal d'aconseguir-ho organitzen un seminari dirigit a ensenyants.

Viladecans integra en el PEC els compromisos de la *ciutat educadora*, de la *ciutat sostenible*, de la *ciutat saludable*, de la *ciutat dels infants*, el Pla integral de joventut i el Pla local de formació permanent. També a Viladecans troben important definir el model de ciutat que volen i per tal de fer-ho compten amb els resultats de l'avaluació dels plans transversals. L'anàlisi de la realitat corre a càrrec de professionals externs però per tal d'anar donant cos al projecte compten amb comissions de treball creades específicament per al PEC.

Pel municipi de **Vilafranca del Penedès** és fonamental ordenar l'acció educativa. Vilafranca articula els compromisos derivats de la Carta de ciutats educadores als assumits com a *ciutat sostenible* i *saludable*. El punt de vista educatiu de Vilafranca se centra en la ciutat com a agent educador (i no únicament escenari d'accions educatives). Per tal de definir el model de ciutat

que busquen es fonamenten, com en el cas de Viladecans, en els resultats de l'avaluació de plans transversals. Per a l'elaboració del PEC es constitueixen diferents comissions de treball.

En síntesi, hem exposat breument la tasca que aquests nou municipis inicien en el moment d'impulsar el seu PEC. Bàsicament constatem que aquesta consisteix en organitzar plataformes per al debat i difondre la intencionalitat del projecte. A continuació els tocarà definir les línies estratègiques que en marcaran el desenvolupament. Nogensmenys, en alguns d'aquests municipis la tasca queda aturada en aquest punt mentre que trobem altres municipis que tot i no subscriure els primers acords acaben tirant endavant el seu PEC. A continuació ens centrarem en els casos que arriben a elaborar el seu PEC.

2.2.3.2 Els primers Projectes Educatius de Ciutat

a) Introducció

Entre el 1999 i el 2003 apareixen els primers PEC a Catalunya. Alguns d'ells, com hem dit, fruit de la tasca iniciada conjuntament amb la Diputació de Barcelona i d'altres sense estar-hi vinculats. En total podem delimitar en set els primers municipis a disposar de PEC⁵. En aquest apartat exposarem breument les característiques de cadascun d'aquests PEC⁶ d'entre els quals es troben els tres PEC seleccionats com a mostra per al treball de camp⁷: Barcelona, Mataró i Sant Cugat.

Per tal de centrar l'explicació respecte cadascun dels PEC i poder tenir una visió global d'aquests ens hem cenyit a alguns aspectes que creiem que són els més rellevants. Concretament parlarem de la finalitat i objectius de cadascun dels PEC, del procés seguit per a la seva elaboració, de l'estructura organitzativa que els ha sustentat, dels participants amb què han comptat, dels espais de participació de què s'han dotat i dels resultats a què han arribat.

Conseqüentment, la nostra intenció no és la de ser extensius en aquest punt del treball sinó que més aviat sintètics per tal de constatar tots aquells punts que identifiquen les característiques d'aquests PEC. En aquest sentit, observarem que hi ha moltes semblances entre aquests primers PEC, fruit de partir d'un mateix treball i referents. Més endavant, aprofundirem en els tres casos escollits en la mostra -Barcelona, Mataró i Sant Cugat- així com

⁵ A aquests PEC se'ls ha començat a anomenar, també, PEC de primera generació, fruit de l'estudi desenvolupat per Collet i González (2004): *Els projectes educatius de ciutat de segona generació. Del govern tradicional a la governance comunitària*.

⁶ D'alguns d'ells ja en tenim alguna referència exposada en l'apartat anterior, per ser del grup que subscriu el primer acord amb la Diputació de Barcelona.

⁷ En el capítol 2.4 detallem el procés de selecció i la justificació de la mostra escollida.

donarem algunes dades més respecte el punt en què es troben aquests i d'altres PEC que en el moment d'escriure aquest treball comencen a iniciar-se⁸.

A continuació exposarem els trets característics d'aquests primers PEC seguint l'ordre cronològic en què han estat elaborats⁹.

b) Barcelona

Barcelona, com a líder del moviment de *ciutats educadores* també ho és dels PEC, amb Lali Vintó al capdavant. La finalitat del PEC de Barcelona és la de desenvolupar un pla estratègic per fer de l'educació un instrument de progrés¹⁰. El PEC de Barcelona es considera com un instrument d'innovació i reflexió educativa alhora que com un projecte col·lectiu que cal elaborar amb la col·laboració de tota la ciutadania.

El PEC de Barcelona s'inicia el 1995 i l'any 1999 se'n finalitza la primera fase tot presentant-lo al primer congrés del PEC que duu per títol: *Barcelona, per al coneixement i la convivència*.

L'elaboració de la primera fase del PEC es desenvolupa al llarg de tres etapes. En la primera s'aprova el disseny inicial que contempla els objectius, les temàtiques prioritàries i els col·lectius ciutadans a implicar. La segona etapa d'elaboració del PEC consisteix en un procés de reflexió, consens i difusió. En aquesta, es compta amb la participació d'un elevat nombre de professionals i persones de relleu de la ciutat que formen part d'un dels quinze grups de treball que elaboren alguns dels documents o estudis sobre l'educació en un sentit ampli. Pel que fa a la tercera etapa d'aquest procés d'elaboració del PEC, aquesta consisteix en aprovar i difondre el document final del PEC de Barcelona. Per a fer-ho es publiquen els documents i estudis elaborats, es presenta i es debat el treball realitzat al congrés *Barcelona, per la convivència i el coneixement*, se signa el Compromís de Barcelona per a l'educació per part de les institucions i entitats que formen part del Consell Directiu, i es constitueixen els organismes tècnics i grups de treball que hauran de posar en marxa la fase d'implementació del PEC.

Els òrgans de què disposa el PEC de Barcelona són: el Consell Assessor, presidit per l'alcalde i format per 200 persones i entitats de relleu de la ciutat, el Consell Directiu, format per 40 institucions i entitats escollides d'entre les que formen part del Consell Assessor i l'Equip Tècnic, encarregat de la coordinació tècnica de tot el procés.

⁸ Concretament, en el punt d'anàlisi i interpretació de les dades recollides en el diari de camp trobarem les referències més actuals respecte la situació dels PEC en el moment d'escriure aquest treball. Aquestes, són especialment àmplies pel que fa al cas de Barcelona, Mataró i Sant Cugat, per tractar-se de la mostra seleccionada en aquest treball de camp.

⁹ Per a elaborar aquesta part del treball hem comptat amb les dades que ens han aportat els propis documents dels PEC de cadascuna de les poblacions -dels quals podem consultar la referència a les fonts i referències bibliogràfiques- així com algunes fonts més que ja explicitem.

¹⁰ L'experiència que Barcelona ja té en plans estratègics fa que es posi en relació la voluntat de fer realitat la *ciutat educadora* i la possibilitat de fer-ho amb un pla estratègic.

Tanmateix, tot i que el 1999 s'aprovi el PEC, també s'és conscient que un cop aprovat el document ve la part més difícil del PEC, que és la de posar-lo en marxa. Emperò, potser un tractament massa generalitzat de les línies estratègiques o certes llacunes en la gestió i direcció del PEC fan que quedi força estancat i que el 2002 es comencin a plantejar un procés de revisió per tal de reimpulsar el PEC de Barcelona. Al primer procés d'elaboració de PEC se l'anomena PECEI i al segon PECEII.

El PECEII s'inicia amb un replantejament del PECEI, tasca que es fa a partir de l'elaboració d'un nou diagnòstic. Aquest sorgeix del treball de vuit comissions: Coneixement de la ciutat, Immigració, Lleure i educació no formal, Mobilitat, Sostenibilitat, Valors i ciutadania activa, Èxit escolar i accés al treball, i Mitjans de comunicació i societat de la informació. Aquest segon diagnòstic es presenta en el Plenari del PEC del març del 2003. Així mateix, també es fan propostes per a un futur pla d'acció, amb la finalitat de cercar una major concreció del PEC.

Com a resultat d'aquesta tasca s'elabora el Pla d'Acció 2004-2007 que concreta diferents propostes o projectes (56 en total) respecte cadascun dels àmbits de treball.

En aquesta segona etapa també es fan modificacions en l'estructura organitzativa del PEC i apareixen nous òrgans essent la Comissió Interdepartamental el més significatiu, encarregada de vetllar per la transversalitat i el treball en xarxa al llarg del procés. A més a més, aquest segon PEC es planteja d'establir un sistema d'indicadors per tal de poder ser avaluat. Aquests indicadors s'elaborarien respecte els objectius prioritaris, respecte les dimensions i respecte els projectes.

En general, constatem que el PECEII cerca una major concreció i operativització del procés i en aquest sentit acota els objectius i temàtiques rellevants en tres essent aquestes el civisme, l'èxit escolar i la immigració.

c) Sabadell

Sabadell és *ciutat educadora* des dels inicis ja que signa la carta el 1990. Sabadell concep l'elaboració del PEC en dues fases i la primera la duen a terme entre l'abril del 1998 i l'abril del 1999.

La finalitat principal que el Projecte Educatiu de Sabadell (PES) es proposa en aquesta primera fase és la de fer un diagnòstic de la realitat educativa de Sabadell i establir línies estratègiques d'actuació en matèria educativa: suport a accions i iniciatives educatives, espai de diàleg entre els diferents agents educatius, accessibilitat a les TIC, punts de trobada entre el sector educatiu i el sector productiu, i potenciar Sabadell com a ciutat universitària.

Per tal d'elaborar el PEC es constitueixen onze grups de treball en els quals hi participen 240 persones. Aquests són Escola i ciutat, Paper i eines del professorat a la societat actual, Educació i lluita contra les exclusions, Educació continuada, Universitat i ciutat, Educació, patrimoni cultural i identitat, Educació i arts, Educació i lleure, Educació, espai urbà i sostenibilitat, Educació i família, i Transició escola-treball. Aquests grups treballen en base a un dictamen elaborat per un expert que serveix de document inicial de discussió i al llarg del procés els grups s'han reunit entre tres i cinc vegades.

Paral·lelament al treball de les comissions es constitueix un Observatori de la realitat educativa que facilita estudis i dades al voltant del comportament dels ciutadans en el seu temps lliure, dels recursos de la ciutat, del nivell d'instrucció dels ciutadans, del coneixement i ús del català, i dels criteris d'elecció d'escola. Així mateix, s'organitza un cicle de conferències on es tracten diferents temes d'interès respecte el PEC. Finalment, s'organitza una Mostra d'experiències educatives amb l'objectiu d'estimular iniciatives d'experiències educatives a la ciutat i afavorir la interrelació entre el món educatiu i el teixit social de la ciutat.

D'altra banda, cal dir que el PES també compta amb un lloc web¹¹ on hi trobem penjats documents i informacions respecte el procés d'elaboració el PES així com dóna la possibilitat d'establir un contacte directe mitjançant un adreça de correu electrònic.

Finalment, cada grup de treball elabora un document amb una diagnosi i unes línies estratègiques a seguir, conjuntament amb una proposta d'actuacions i accions concretes a desenvolupar en el proper quadrienni. El document resultant final s'aprova en un Ple Municipal i finalment se'n fa una presentació pública. És significatiu destacar que el document exposa de manera molt explícita que aquesta és una primera fase del PEC i que cal continuar amb la segona fase.

d) Reus

Reus és *ciutat educadora* des del 1996 però no comença a elaborar el seu PEC fins l'abril del 1999 i el dóna per finalitzat el juny del 2001. En finalitzar aquest procés elaboren un primer document anomenat *Document inicial del PEC per a la definició de Reus, ciutat educadora*. En aquest, recullen les propostes fetes de manera participativa per tal de fer de Reus una *ciutat educadora*.

A grans trets, podríem dir que la finalitat de Reus respecte del PEC consisteix en augmentar la consciència i la participació política de la ciutadania. Això és així perquè el PEC s'entén com una

¹¹ <http://www.sabadell.net/websajsab/ceduc/>

proposta concreta per definir de manera participativa com es vol la ciutat. Concretament, i per assolir aquesta finalitat proposen el propi PEC i el Consell dels Infants.

L'estructura organitzativa per tal d'elaborar el PEC consta d'una Secretaria Tècnica, que coordina el projecte; d'una Comissió Assessora, formada per representants dels diferents col·lectius que elaboren el PEC i que s'encarrega d'establir les línies generals de treball i coordinar i fer el seguiment de les diferents tasques que es duguin a terme al llarg del procés; de grups de participació, formats per la ciutadania, els quals debaten i fan propostes sobre diferents temes educatius; d'una Comissió Institucional, formada per l'alcalde, el coordinador de la comissió assessora, responsables polítics, tècnics i representants d'entitats i institucions, que s'encarrega de tirar endavant les propostes; i, finalment, una comissió amb representants dels diferents òrgans, la qual s'encarrega d'organitzar, cada dos anys, el fòrum on es presentaran les diferents iniciatives i propostes. En total, participen en aquest projecte 242 persones.

Concretament, els grups participatius s'organitzen entorn a vuit temàtiques: Infants, Joves, Adults, Gent gran, Famílies, Dones, Persones discapacitades i Persones immigrades.

Cadascun dels grups participatius elabora un document amb diferents propostes. Posteriorment, l'equip tècnic s'encarrega d'organitzar les propostes en línies d'actuació i redactar-les en un únic document. Les propostes que es recullen en aquest primer document s'organitzen al voltant de set eixos: mapa educatiu, àmbits educatius, relacions, participació, espais urbans, local-global i igualtat d'oportunitats. De cadascun d'aquest eixos en surten diferents línies d'actuació (36 en total) amb propostes concretes. En el document trobem una taula de doble entrada final on es mostren tots els eixos i línies d'actuació així com el nom dels diferents grups de treball, i en el punt de trobada marquen amb asteriscs el nombre de propostes que cada grup ha fet respecte aquella línia de treball de manera que el nombre d'asteriscs finals respecte cada línia n'indica la prioritat.

Així mateix, el PEC de Reus¹² també es dota d'una plana web, emperò, en aquesta tan sols hi trobem una breu explicació de què es el PEC i un breu comentari respecte el procés d'elaboració i els seus participants.

e) Sant Cugat del Vallès

El municipi de Sant Cugat del Vallès, *ciutat educadora* des del 1998, inicia el seu PEC el gener del 2000 i el dona per finalitzat, amb l'aprovació del document, el maig del 2002.

¹² <http://www.reus.net/ajuntament2/gestio/planificacio/pec/>

El PEC suposa sistematitzar de manera compartida amb la població els objectius que l'Ajuntament té en matèria d'educació per tal de fer una ciutat que eduqui. Aquest es desenvolupa en tres fases amb una participació de 111 persones al llarg de tot el procés.

En la primera fase es fa una reflexió entorn a l'opció educativa de Sant Cugat amb els principals agents educatius de la ciutat. Fruit d'aquesta reflexió s'elabora el document *l'Opció educativa de Sant Cugat*. En aquest document es concreten els valors en què es fonamenta el PEC de Sant Cugat, valors que consideren necessaris per una societat en canvi. D'aquests valors se'n desprenen una sèrie de drets que tenen els ciutadans respecte aquesta opció i aquests drets els concreten en el que esdevé l'opció educativa de Sant Cugat en forma d'un llistat de trets que la caracteritzen:

- La qualitat dels centres educatius com a garant d'equitat i com a patrimoni col·lectiu.
- El suport a les famílies en l'exercici de les seves responsabilitats educadores.
- L'articulació dels diferents agents educatius i la promoció de nous entorns d'aprenentatge.
- El veïnatge local: per crear noves vies i formes d'interrelació, de solidaritat i de comunicació.
- Una cultura de participació sociopolítica que permeti aprofundir en la democràcia.
- La capacitat del govern local en la promoció i la coordinació de l'oferta i l'acció educativa, i l'articulació d'agents i iniciatives.

En una segona fase s'elaboren estudis i es realitzen entrevistes al voltant d'aspectes sociodemogràfics, socioeconòmics i socioeducatius que possibiliten l'elaboració de la diagnosi del PEC de Sant Cugat.

Finalment, en la tercera fase es constitueixen les comissions de treball entorn als àmbits determinats a partir de la diagnosi. Aquestes consisteixen en: La ciutat de les famílies, La ciutat de les actituds, La ciutat dels colors i La ciutat del lleure. El treball d'aquestes comissions consisteix en aprofundir i consensuar les conclusions de la diagnosi elaborada, així com definir els projectes i les accions que han de concretar cadascun dels àmbits. En cadascuna de les diferents comissions hi ha ciutadans a títol individual, representants de diferents entitats i institucions, un president -que és una persona experta en l'àmbit de treball de la comissió- i finalment un relator de la comissió.

Del resultat del treball de les comissions en surten dotze línies de treball les quals recullen els criteris i objectius que han d'orientar les accions de les entitats i institucions en la

implementació del PEC. A més d'aquestes línies i objectius, el PEC de Sant Cugat determina un llistat d'indicadors per tal de poder fer el seguiment del procés d'implementació.

A nivell organitzatiu el PEC de Sant Cugat ha comptat amb els següents òrgans: el Consell Escolar Municipal, que esdevé grup promotor del PEC i encarregat d'elaborar i delimitar les finalitats educatives del PEC amb l'*Opció educativa de Sant Cugat*; la Secretaria Tècnica, amb les funcions de suport tècnic i organitzatiu; les Comissions de Treball, formades per persones a títol individual o representants d'entitats i institucions, que debaten i defineixen propostes i projectes entorn als àmbits d'interès; la Coordinadora o Permanent, formada pels presidents i relators de les comissions els quals garanteixen la coherència del procés; i finalment, el Consell del Projecte Educatiu, que acull a un ampli conjunt de ciutadans i professionals diversos en les sessions obertes que s'organitzen per tal de donar a conèixer els principals resultats i acords.

Així mateix, i per tal d'assegurar una major difusió del PEC, aquest es dota d'un lloc web on es van penjant els diferents documents i informacions i es dona possibilitat als ciutadans d'establir un contacte directe.

D'altra banda, i amb la finalitat de poder fer-ne el seguiment, es constitueix l'Observatori del Projecte Educatiu de Sant Cugat posteriorment a l'aprovació i presentació del PEC. Aquest, ha de garantir el seguiment del PEC a partir del contrast dels esmentats indicadors així com donar continuïtat als marcs de participació i reflexió, alhora que donar impuls a alguns projectes que pel seu caràcter innovador són especialment significatius en el marc global del PEC de Sant Cugat.

f) Terrassa

Terrassa, *ciutat educadora* des del 1996, elabora el seu PEC, el Terrassa Projecte Educatiu de Ciutat (TPEC), entre el novembre del 2001 i el novembre del 2002, moment en què se n'aprova el document.

D'entre les finalitats i objectius que es proposa Terrassa en el seu PEC destacaríem:

- Compromís i corresponsabilització social amb l'educació i destacar el paper de la ciutat en l'educació de la seva gent.
- Potenciar el debat i la participació ciutadanes al voltant de temes i propostes educatives.
- Fer un diagnòstic en els àmbits assenyalats pel TPEC i proposar unes línies estratègiques.
- Millorar l'aprofitament de tot tipus de recursos mitjançant una bona coordinació.

Per a la seva elaboració es constitueixen sis comissions que treballen al voltant dels àmbits d'interès prioritari del TPEC: Després dels 16, Educació a tothora, Innovació educativa i noves tecnologies, Interculturalitat i educació, Serveis educatius 0-3 anys: models i planificació, i Terrassa, ciutat universitària.

Així mateix, i a banda de les comissions de treball, el TPEC compta amb una sèrie d'òrgans que són el Consell Assessor del PEC, òrgan consultiu presidit per l'alcalde i integrat per representants dels diferents col·lectius que elaboren el PEC, que té la funció d'aprovar les línies bàsiques i supervisar les actuacions necessàries per a la gestió del procés; la Comissió Tècnica, òrgan responsable de coordinar les actuacions necessàries al llarg del procés d'elaboració del PEC; la Comissió de Coordinació Municipal, òrgan que té la funció de garantir i optimitzar la coordinació de les diverses instàncies municipals en el procés d'elaboració del TPEC i l'Equip de Suport i Assessorament, format per un equip de professors de la UB, amb César Coll al capdavant, que dóna suport i assessora el procés.

Pel que fa al procés seguit en l'elaboració del TPEC han tingut com a referent els PEC de Barcelona i Sabadell, tot i que l'especificitat de la seva ciutat ha implicat un adequació del procés a la seva realitat. Concretament, en l'elaboració del PEC hi ha participat al voltant de 500 persones i s'ha dut a terme a partir de quatre procediments:

1. El treball efectuat en les diferents comissions de treball les quals es reuneixen quatre vegades al llarg del procés.
2. La divulgació del TPEC i possibilitat de participació en aquest a partir de la web.
3. Els diferents fòrums realitzats entorn a temàtiques d'interès respecte el TPEC (jornades, ponències, mostres,...).
4. La realització d'activitats diverses relacionades amb el procés d'elaboració del TPEC, com ara reunions diverses dels diferents òrgans implicats i actes de divulgació i de presentació d'aquest.

Fruit de tot aquest procés s'elabora un primer diagnòstic respecte cadascun dels àmbits prioritaris indicant els punts forts així com els reptes i punts febles. Posteriorment, es fa una proposta de línies estratègiques i d'actuacions a curt, mig i llarg termini respecte cadascun dels àmbits prioritaris. Concretament, es proposen un total de 38 línies estratègiques i 110 propostes de curt, mig o llarg termini. Arribats en aquest punt, s'elabora el document final que recull tot aquest treball, és el PEC de Terrassa. Aquest es presenta en forma de llibre el qual conté un CD amb els diferents documents elaborats.

g) Mataró

Mataró, *ciutat educadora* des del 1990, comença a elaborar el seu PEC l'octubre del 2001 i el finalitza el març del 2003, amb l'aprovació del document.

Mataró considera que la ciutat té potencial educador com en tenen tots els ciutadans i és per aquest motiu que es proposa de fer un projecte educatiu amb la participació de tothom però amb el lideratge de l'Ajuntament.

La finalitat del PEC de Mataró és la d'eleva el benestar dels ciutadans mitjançant una millora de l'oferta educativa. Per tal d'aconseguir aquesta finalitat es planteja un seguit d'objectius que consisteixen en definir l'oferta educativa actual, definir l'oferta educativa que necessita la ciutat entre el 2003 i el 2007, definir els valors que han d'orientar el model educatiu de la ciutat, elaborar un instrument per orientar, revisar i avaluar, i plantejar models d'organització per racionalitzar la gestió dels recursos educatius.

El PEC de Mataró (PEM) s'estructura en quatre fases. La primera és la que constitueix l'acord per a l'inici del procés. La segona, d'organització i funcionament del PEM, es dota d'una estructura pròpia a partir de la consolidació de diferents òrgans: el Consell Plenari, que integra tots els participants en el projecte i és l'òrgan màxim de representació; el Consell Directiu, que aglutina representants polítics, d'entitats i d'institucions; el Director, que és el director de l'Institut Municipal d'Educació (IME); la Comissió Tècnica, que coordina tots els departaments i organismes autònoms de l'Ajuntament; i les comissions de treball.

La tercera fase suposa la posada en marxa del treball per comissions temàtiques. Concretament es constitueixen sis comissions entorn a les temàtiques de: Escola i ciutat, Educació i territori, Educació i treball, Educació i cohesió social, Educació i lleure, i Educació i participació. La tasca de debat i reflexió de les comissions té per finalitat establir un diagnòstic i unes propostes d'actuació prioritzades. Un cop presenten el document final o ponència, la Comissió Tècnica elabora un document de treball a partir de les ponències de les diferents comissions on es recull la diagnosi de la ciutat de Mataró, les amenaces i oportunitats, els punts forts i punts febles, els objectius a cobrir, les accions estratègiques, els agents implicats, la prioritització i el cost previst. Aquest document és el que es presenta al plenari per tal de ser aprovat i donar-li finalment el format de PEM.

Durant aquesta fase també s'elabora el *mapa educatiu* de Mataró, que consisteix en un document que recull totes les entitats i institucions d'educació formal, no formal i informal de Mataró i les situa geogràficament. Així mateix, també es realitza un cicle de conferències temàtiques i s'elabora la web del PEM.

La quarta fase és la d'avaluació i control del PEM i és posterior a l'aprovació del document i a la seva implementació. En aquest sentit, la quarta fase no s'ha pogut posar en marxa atès que la implementació del PEC s'ha endarrerit i encara es troba en procés d'anar posant en marxa diferents de les accions i projectes proposats i prioritzats.

h) Granollers

La ciutat de Granollers, *ciutat educadora* des del 1992, inicia el seu PEC el gener del 2002 i en finalitza la primera fase l'abril del 2003.

D'entre les finalitats i objectius que es proposa el Projecte Educatiu de Granollers (PEG) destacaríem la voluntat de definir la ciutat des del punt de vista educatiu tot delimitant els valors que han d'orientar el model educatiu de la ciutat. També té per finalitat la coordinació, supervisió i avaluació de les actuacions educatives que es duen a terme a la ciutat així com es planteja definir quines són les necessitats educatives de la ciutat i els models organitzadors que permetin una millor gestió dels recursos educatius. Així mateix, es planteja la necessària participació de la ciutadania en quant a donar-hi la seva opinió.

Els òrgans de gestió amb què compta el PEG són el Consell de Participació Ciutadana, òrgan de consulta i participació integrat per tots aquells ciutadans, entitats i grups municipals que s'han adherit al PEG; el Consell Director, responsable de dirigir l'elaboració del PEG i vinculat als diferents àmbits de la vida de la ciutat; i el Nucli Tècnic Impulsor, integrat en el Consell Director, que és l'equip de gestió i execució del PEG.

Concretament, des del Nucli Tècnic Impulsor es decideixen els àmbits de debat després d'una consulta als ciutadans (concretament s'entrevista a 72 persones). La manera com es consulta als ciutadans per delimitar els àmbits de treballs és preguntant-los què els "fot" de la ciutat de Granollers i a partir de les seves respostes es suggereixen aquests àmbits. Específicament es tracta de: Veïnatges, Valors, Harmonies, Art i cultura, Lleure i esport, Aprenentatge, Idees i innovació, i Memòries. És des d'aquests àmbits que s'organitzen les taules de debat i en cadascuna d'aquestes es treballa a partir de diferents eixos. Al final del procés cada taula presenta un llistat de propostes respecte cada eix les quals configuren el document final. Així mateix, al final d'aquesta fase es fa una avaluació de procés respecte els objectius que s'havien marcat, la satisfacció personal respecte els resultats, el procés de participació ciutadana que hi ha hagut, etc. Finalment, es presenta una proposta de vuit projectes que es considera prioritaris de dur a terme.

Aquest document, que també incorpora les vuit propostes, s'aprova al Ple de l'Ajuntament. En aquest mateix ple també s'aproven els objectius per a la segona fase del PEC. La segona fase

està previst que vagi del maig del 2003 al setembre del 2005 i d'una banda consisteix en treballar pel desenvolupament dels vuit projectes seleccionats i de l'altra en fer una tasca de difusió del PEG i una tasca de posada en comú amb altres ciutats que també disposin de PEC. Pel que fa a la tercera fase, que està previst que s'iniciï el setembre del 2005, implicarà continuar amb l'execució de projectes així com tornar a delimitar-ne de nous a partir de nous objectius o necessitats.

Al llarg d'aquesta primera fase cal dir que també s'organitzen conferències, campanyes de comunicació i tertúlies amb la finalitat de fer difusió del PEG i sensibilitzar pel que fa a la seva elaboració.

2.2.4 Conclusió

Recapitulant, hem vist com l'experiència dels PEC a Catalunya recull les voluntats de les *ciutats educadores* i l'experiència d'iniciatives diverses que convergeixen en una idea d'educació oberta i de model socioeducatiu integrador. També hem constatat que els inicis dels PEC a Catalunya passen per diferents processos que van des d'un primer moment de reflexió compartida entre un conjunt nombrós de municipis a un segon moment d'impuls per part d'un grup més minvat de municipis, per finalment consolidar-se en set els municipis que elaboren el seu PEC i aquest queda aprovat pels respectius plens municipals.

Així mateix, i tal com hem avançat, constatem força semblances entre els diferents PEC, fruit de partir d'un mateix espai de reflexió i fruit del lideratge del PEC de Barcelona, d'altra banda lògic per les dimensions del municipi i la tradició en innovació educativa d'aquest, que el converteixen en referent en quant al model de PEC.

De manera general constatem que, tot i que estem parlant de poblacions que ja disposen de PEC, la majoria explícita que es tracta d'una primera fase que culmina en l'elaboració del document, però que aquest no està finalitzat atès que cal continuar amb la seva implementació o execució. I és en aquest sentit que constatem que la majoria de PEC tenen poc resolta aquesta continuïtat ja que només hi ha algunes propostes incipients de mecanismes d'execució, seguiment o avaluació. Així doncs, i pel que fa al procés d'elaboració, es constata un procés estructurat en fases ben consolidades respecte l'elaboració del document i per tant respecte els acords a què s'arriba, però en canvi no podem dir el mateix respecte la continuïtat d'aquest.

D'altra banda, i pel que fa a les característiques de les propostes que s'exposen als documents, majoritàriament es constata que són força generals i, amb l'excepció de Mataró, com a molt

només són concretes en quant a la prioritització de cadascuna d'elles, però no s'especifica res respecte el com dur-les a terme.

Un altre punt comú en tots els PEC és el del valor que s'atorga a l'educació com a element cohesionador i transversal en diversos àmbits i dimensions del municipi. Tanmateix, constatem que els objectius de cadascun dels PEC ens indiquen que ens trobem amb un grup que encara centra força el PEC en l'escola i un altre grup que parteix més de la resta d'agents socioeducatius -o d'agents amb potencial socioeducatiu- com a eix del PEC. Ara bé, també és significatiu destacar que d'entre aquests darrers hi ha algun cas en què, paradoxalment, sembla que l'escola no hi té presència.

Així mateix, i pel que fa al procés participatiu, es constata en tots els casos la voluntat d'arribar a un ampli espectre de la població i facilitar-los els màxims canals de participació tot i que aquesta és una tasca difícil que acaba essent vehiculada per les comissions de treball. Aquestes esdevenen força reduïdes pel que fa al volum de participació, com d'altra banda és lògic per l'amplitud que suposa prendre la ciutat com a referent. No obstant això, hi ha l'interès de cercar espais de participació més inclusius com són els llocs web -en uns casos més participatius que en d'altres- o jornades, xerrades i conferències diverses. Tanmateix, també és clar que qui finalment assumeix el lideratge és l'ajuntament, atès que es tracta d'elaborar un pla estratègic amb un pes específic en la política municipal.

Pel que fa als òrgans de què es dota cadascun dels PEC observem certes similituds que vénen donades per l'existència d'un consell plenari o òrgan similar, que aglutina a tots els participants i té la responsabilitat de consensuar i aprovar documents amb caràcter definitiu. També hi trobem les comissions de treball, on es debaten les diferents propostes, prioritats, línies de treball, etc., esdevenint el màxim òrgan participatiu. Finalment, es compta amb l'equip tècnic o similar, encarregat de coordinar tot el procés i anar donant forma als acords i diversos documents resultants dels debats i reflexions. Així mateix, i amb la voluntat de garantir la transversalitat i el treball en xarxa, en alguns PEC s'incorpora algun òrgan de coordinació interdepartamental.

Finalment, i pel que fa al cronograma de cadascun dels PEC, constatem una seqüència força consecutiva entre els diferents PEC. És a dir, hi ha pocs PEC que siguin completament simultanis, encara que tots s'elaboren en un espai de temps proper. Probablement aquest fet fa que, tot i que ja hem dit que els diferents PEC són força similars, dels primers als darrers existeixin certs canvis amb intencionalitat correctora com ara la limitació del procés en el temps amb la voluntat de ser més concrets i operatius o la incorporació d'algun tipus de criteri per a l'avaluació. Pel que fa a aquest darrer aspecte, el PEC de Granollers, que és el darrer en ser elaborat, en seria el cas més clar atès que incorpora en el seu PEC una avaluació de la primera

fase d'elaboració del PEC i en mostra els resultats¹³, encara que hi mancava una anàlisi que finalment no ha estat efectuada.

En síntesi, aquests són els aspectes més rellevants que hem pogut constatar a partir de la lectura i anàlisi dels documents dels diferents PEC. Tanmateix, i pel que fa al treball de camp, encara que aquest se centri en una mostra de PEC els diferents instruments de recollida i anàlisi de dades ens han de permetre aportar noves referències respecte la situació actual dels PEC a Catalunya. A aquestes hi farem referència més endavant, en el capítol d'anàlisi i interpretació de les dades¹⁴.

¹³ En aquest sentit també podríem esmentar la voluntat de ser més participatiu a l'hora de crear els grups de treball atès que es consulta prèviament als ciutadans, encara que adoptant un to que des del nostre punt de vista esdevé massa informal: se'ls demana "què els fot" de la ciutat.

¹⁴ Concretament al punt d'anàlisi i interpretació de les dades recollides en el diari de camp.

2.3 INTERROGANTS DE LA RECERCA PEL QUE FA AL TREBALL DE CAMP

Els interrogants de la recerca pel que fa al treball de camp estan vinculats a les qüestions que ens hem formulat a l'inici d'aquesta recerca i que recordem a partir de la següent taula:

Interrogants de la recerca

1. La crisi de l'Estat del benestar i l'impacte dels nous processos globalitzadors posen en qüestió el concepte i praxi del Desenvolupament Comunitari actual?
2. En aquest context, quina seria l'aportació diferenciada d'un enfocament socioeducatiu del Desenvolupament Comunitari?
3. Les polítiques i projectes de Desenvolupament Comunitari que existeixen a Catalunya responen a un model de desenvolupament socioeducatiu de la població?
4. Podríem considerar que el marc teoricopràctic de les *ciutats educadores* correspon a un nou paradigma de comprensió socioeducativa del Desenvolupament Comunitari?
 - 4.1 Entenent que els Projectes Educatius de Ciutat són un dels instruments sociopolítics més emprats des de la perspectiva de les *ciutats educadores*, el seu desenvolupament pràctic ha respost realment al canvi de paradigma?
 - 4.2 Quins són els factors facilitadors o dificultadors del canvi de paradigma?

Taula 3

Aquests, concretament es desprenen de la següent qüestió:

4.1 Entenent que els Projectes Educatius de Ciutat són un dels instruments sociopolítics més emprats des de la perspectiva de les *ciutats educadores*, el seu desenvolupament pràctic ha respost realment al canvi de paradigma?

Així doncs, el treball de camp té com a finalitat última corroborar si el desenvolupament pràctic dels PEC, com a instrument sociopolític de les *ciutats educadores*, ha suposat un canvi de paradigma. Així mateix, cal recordar que aquest canvi de paradigma fa referència a la comprensió socioeducativa del Desenvolupament Comunitari.

Les preguntes que concreten i es desprenen de l'esmentada qüestió són les que segueixen:

4.1.1 Quina és la finalitat global d'un Projecte Educatiu de Ciutat?

4.1.2 Quin és l'abast i l'organització del contingut objectiu d'un Projecte Educatiu de Ciutat?

4.1.3 Qui són els agents que lideren un Projecte Educatiu de Ciutat?

4.1.4 Qui són els destinataris d'un Projecte Educatiu de Ciutat?

4.1.5 Quin és el rol que desenvolupa la ciutadania en la planificació, implementació i avaluació d'un Projecte Educatiu de Ciutat?

4.1.6 Quin és l'origen dels recursos d'un Projecte Educatiu de Ciutat?

4.1.7 Quin és l'espai territorial de referència d'un Projecte Educatiu de Ciutat?

4.1.8 Quina és la vigència o caducitat d'un Projecte Educatiu de Ciutat?

4.1.9 Quin tipus de relació estableix el Projecte Educatiu de Ciutat amb l'entorn sociocomunitari?

Conseqüentment, al llarg del treball de camp ens ocuparem de conèixer la finalitat, l'abast i organització del contingut, la delimitació d'agents i destinataris, el rol de la ciutadania, l'origen dels recursos, la dimensió espacial i temporal, i la relació dels PEC amb l'entorn sociocomunitari. D'aquesta manera, la resposta a aquestes qüestions ens permetrà determinar el model d'acció sociocomunitària i socioeducativa que hi ha en la base dels PEC estudiats i per tant finalment esperem poder respondre a la qüestió de si el desenvolupament pràctic dels PEC respon o no a un canvi de paradigma.

2.4 METODOLOGIA, MÈTODE I MOSTRA

2.4.1 Metodologia

D'acord amb el que hem exposat a la introducció de la tesi, emprem una metodologia qualitativa essent aquesta, en el context de la nostra recerca, l'opció més coherent tenint en compte la seva fonamentació ontològica i epistemològica. Tanmateix, insistim que en parlar de metodologia qualitativa no volem dir que aquesta, donat el cas, no pugui incorporar instruments i mètodes de tall més quantitatiu.

Així doncs, l'opció metodològica qualitativa i interpretativa pel que fa al treball de camp ha suposat emprar instruments i tècniques que permetessin una certa obertura en el seu plantejament de manera que respectessin l'orientació discursiva de la recerca.

Conseqüentment, ens trobem davant d'una recerca de tall descriptiu i interpretatiu que cerca la comprensió més que el control de les dades i informacions que va recollint. Comprensió que té una funció estructuradora del coneixement que anem construint en el treball i que sense tenir una pretensió universalitzadora cerca no obstant la transferència del saber.

2.4.2 Mètode

Pel que fa a la implementació d'aquesta metodologia hem optat per conjugar diferents mètodes i tècniques que ens permetessin anar construint el nostre objecte d'estudi¹⁵.

A partir dels interrogants que ens hem plantejat en aquesta part de la recerca¹⁶, podem concretar que el treball de camp s'ha organitzat entorn a tres processos paral·lels. D'una banda hem realitzat un *treball centrat en els PEC seleccionats*. Aquest ha estat el nucli central del treball de camp entorn al qual hem desenvolupat la majoria dels instruments. Així mateix, i de manera paral·lela, hem desenvolupat dos processos més: un ha consistit en la *cerca de pràctiques similars als PEC* en altres entorns geogràfics i l'altre ha consistit en el procés de *recerca i producció científica al voltant de l'objecte d'estudi*. El primer tenia per finalitat contrastar pràctiques innovadores similars de tall nacional i internacional per obtenir un millor coneixement de què s'està fent en altres contextos en aquesta línia. El segon tenia per finalitat mantenir un actualització científica respecte el nostre objecte d'estudi. És així que al llarg de

¹⁵ En aquest punt presentem les diferents tècniques i instruments de recollida de dades amb l'interès de mostrar una visió global de com s'estructura el treball de camp. Tanmateix, en el capítol de "Disseny, elaboració i validació d'instruments" fem una introducció i presentació més completa de cadascun d'ells.

¹⁶ Veure capítol anterior.

tota la recerca hem assistit i participat en diferents congressos, jornades, conferències, cursos, etc. que ens han permès aquesta actualització continuada.

Així doncs, tot i que per raons d'organització del text presentarem aquests tres processos de manera consecutiva és important destacar que han estat tres processos paral·lels que, conseqüentment, s'han retroalimentat entre ells. És així que la pròpia concepció sistèmica del coneixement de què partim és coherent amb aquesta manera de procedir.

Quant al procés de recerca específicament centrat en els PEC, en primer lloc hem presentat una proposta de *categorització de variables* que responen a les qüestions fonamentals de les praxis sociocomunitàries o de Desenvolupament Comunitari. Seguidament, i tenint en compte que les variables objecte d'anàlisi prenen un valor o un altre en funció de la praxi sociocomunitària, hem delimitat els *atributs* -entesos com a valor de resposta- que han de caracteritzar el model de Desenvolupament Comunitari socioeducatiu. Entenem que aquest és un punt cabdal tant pel que fa al treball de camp com pel que fa a la recerca en el seu conjunt. Determinar aquestes variables i atributs ha implicat d'una banda prendre com a base la recerca ja desenvolupada¹⁷ anteriorment i de l'altra fer un creuament i integració de totes les dades exposades al llarg de marc teòric per tal de delimitar de manera coherent i sòlida el model que estem plantejant. Entenem que aquest és també un dels punts clau on veiem reflectida la dualitat epistemològica a què hem fet esment en més d'una ocasió: "l'acció rigorosa per a conèixer" ens permet especificar "l'acció rigorosa per a fer".

Com podrem constatar aquestes variables estan directament relacionades amb les qüestions de la recerca ja que són les que ens permeten explorar el model d'acció de les praxis sociocomunitàries, i per tant dels PEC, en el cas que ens ocupa. Així mateix, aquestes variables estan en la base dels instruments que elaborarem i dissenyarem per a dur a terme el treball de camp. D'aquesta manera, el procés d'operativització de les variables en indicadors i ítems, realitzat per a elaborar els diferents instruments, garanteix la validesa interna o de contingut d'aquests en el sentit d'assegurar que cadascun dels instruments valori allò que realment volem que valori¹⁸.

És així que un cop acotades les variables i els atributs hem procedit a dissenyar i elaborar els instruments per a la recollida de dades, implementar-los i, finalment, analitzar i interpretar els resultats obtinguts.

¹⁷ Investigació ja esmentada, desenvolupada com a treball de recerca (tesina) a l'entorn dels Plans de Desenvolupament Comunitari a Catalunya (Civís i Riera, 2002).

¹⁸ No obstant això, cadascun dels instruments ha incorporat altres procediments de validació oportunament explicats en el capítol de "Disseny, elaboració i validació d'instruments".

En aquest sentit, és rellevant destacar que aquesta part central del treball de camp s'estructura fàsicament. Al llarg d'aquest treball hem volgut apropar-nos als PEC tant des d'un punt de vista més teòric com des d'un punt de vista més pràctic. De fet, en aquest treball de camp analitzem, estudiem i concloem al voltant de la teoria i la praxi dels PEC i per tant les posem en contrast. Així doncs, les diferents fases del treball de camp exploren tant la teoria com la pràctica en diferents graus. Concretament, iniciem el treball de camp amb una *anàlisi de contingut* (en base a la metodologia de la *grounded theory*), la qual aborda els PEC des d'un punt de vista teòric (els documents del PEC). Posteriorment, duem a terme *entrevistes a experts* les quals aborden els PEC des d'una perspectiva més aviat teòrica però amb algun component pràctic (els experts coneixen els PEC més aviat des del discurs teòric tot i que hi han tingut alguns contactes de tipus pràctic). Seguidament, realitzem *entrevistes a informants clau*, les quals aborden els PEC des d'un punt de vista més pràctic amb algun component teòric (els informants clau estan vinculats als PEC de la seva població tot i que en algun cas les seves responsabilitats no han permès una participació molt continuada en el procés d'elaboració del PEC i per tant es situen en un pla "a cavall" entre la teoria i la pràctica). I finalment, recorrem als *qüestionaris* que se situen en un punt de vista pràctic, atès que les persones a qui s'administren són participants dels procés de disseny i elaboració del PEC de la seva població.

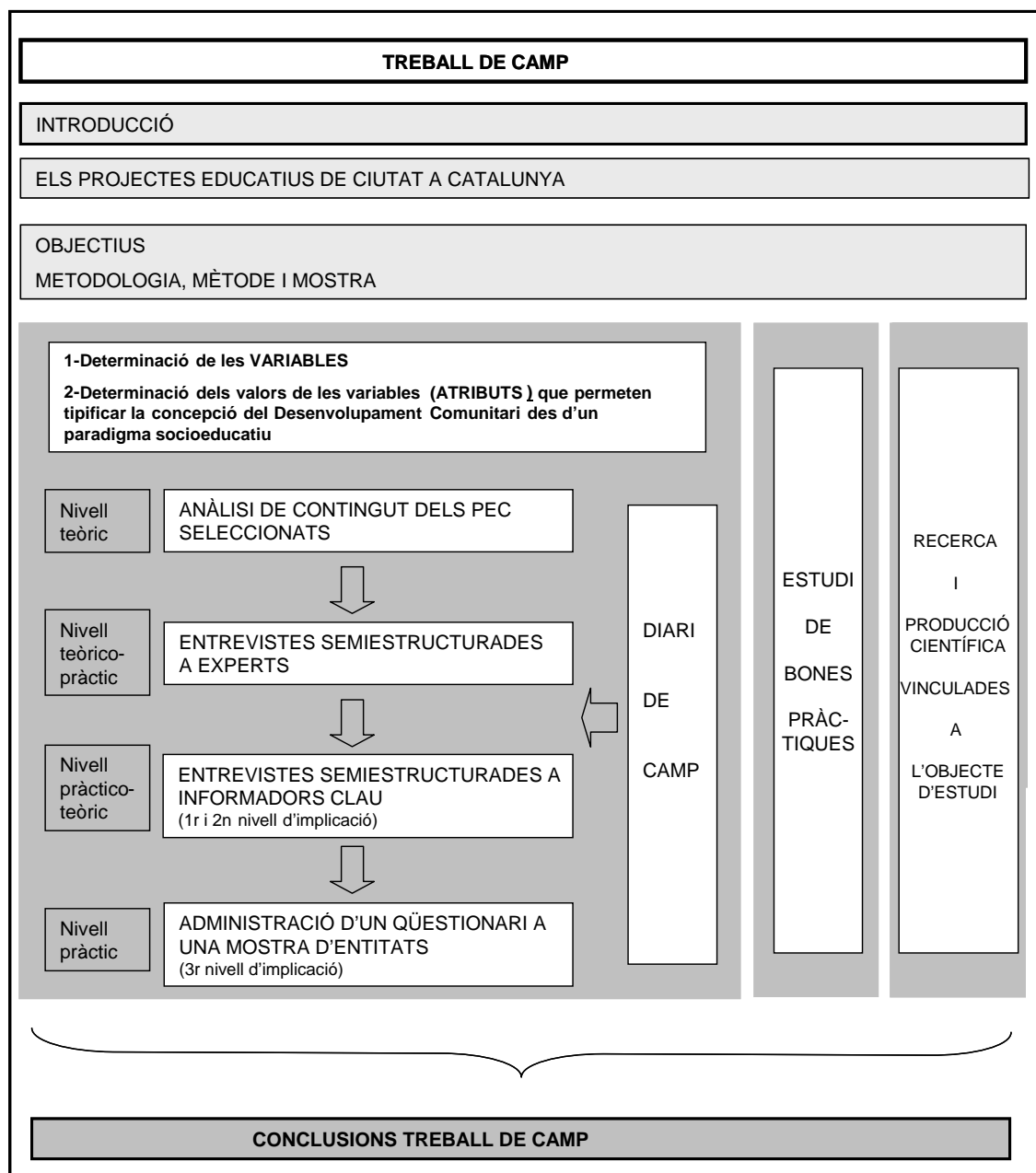
Així mateix, i pel que fa a les fases vinculades directament a la pràctica: entrevistes a informants clau i qüestionaris a participants en el procés d'elaboració, també hem tingut en compte una categorització per nivells d'implicació en el PEC. Específicament, hem situat en tres els nivells d'implicació amb els PEC. El primer nivell correspon a l'ajuntament, que ha exercit un clar lideratge en tots els PEC, el segon a persones amb alguna responsabilitat específica en el PEC (coordinadors, relators, presidents,... de les diferents comissions de treball) i el tercer correspon als ciutadans, entitats, institucions, etc. que sense cap responsabilitat específica van participar en l'elaboració del PEC (majoritàriament a través de la participació en els grups de treball). Així doncs, el primer i segon nivell queden contemplats en les entrevistes a informants clau de manera que a l'hora d'estructurar-les hem tingut en compte aquesta classificació com convenientment explicarem¹⁹. Pel que fa al tercer nivell queda contemplat en els qüestionaris.

En resum, podem comprovar com les fases de què parlàvem descriuen una seqüència que passa per instruments d'exploració i anàlisi teòrica, d'exploració i anàlisi més teòrica que pràctica, d'exploració i anàlisi més pràctica que teòrica, i d'exploració i anàlisi pràctica. A més a més, i de manera complementària, realitzem un *diari de camp* que està present en totes aquestes fases.

¹⁹ Veure apartat de disseny i elaboració de les entrevistes (2.5.3.2) en el capítol de "Disseny, elaboració i validació d'instruments".

D'altra banda, també és important destacar que el fet que es tracti de diferents fases consecutives ha suposat que els resultats obtinguts en l'anàlisi i interpretació de les dades de cadascun dels instruments l'haguem tingut en compte en el disseny i implementació del següent i per tant cadascun d'ells manté una coherència metodològica amb l'anterior i amb el següent.

Mostrem a continuació un quadre que reflecteix les diferents fases i nivells explicats:



Esquema 3 Estructura del treball de camp

Com a conseqüència de tot el que hem exposat fins aquí podem constatar que el fet que el treball de camp es vertebrí a partir de tres processos paral·lels i que el procés central s'organitzi

fàsicament dóna una certa complexitat a l'estructura del propi treball de camp. Tanmateix, des del nostre punt de vista aquesta complexitat l'enriqueix i l'apropa a una concepció sistèmica del coneixement atès que entre els diferents processos i entre les diferents fases existeixen canals de comunicació que han permès una certa dialèctica interna entre les diferents maneres d'accedir a l'objecte d'estudi.

D'altra banda, el fet que tots els instruments incorporin un grau d'obertura permet recollir dades més enllà de les que el propi instrument preveu, fet que també ens sembla que potencia aquesta concepció de construcció discursiva del saber des de la complexitat.

Així mateix, i pel que fa a la relació entre els diferents mètodes i tècniques de recollida de dades i els interrogants de la recerca, el quadre seria el següent:

Relació entre mètodes i tècniques de recollida de dades i interrogants del treball de camp

Mètodes i tècniques	Anàlisi de contingut	Entrevistes		Qüestionaris	Diari de camp	Estudi de bones pràctiques	Altres activitats de recerca i producció científica
		Experts	Clau				
Qüestions treball de camp							
Quina és la finalitat global d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	X	X	X	X	↑ Impacte transversal ↓	↑ Impacte transversal ↓	↑ Impacte transversal ↓
Quin és l'abast i l'organització del contingut objectiu d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	X	X	X	X			
Qui són els agents que lideren un Projecte Educatiu de Ciutat?	X	X	X	X			
Qui són els destinataris d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	X	X	X	X			
Quin és el rol que desenvolupa la ciutadania en la planificació, implementació i avaluació d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	X	X	X	X			
Quin és l'origen dels recursos d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	X	X	X	X			
Quin és l'espai territorial de referència d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	X	X	X	X			
Quina és la vigència o caducitat d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	X	X	X	X			
Quin tipus de relació estableix el Projecte Educatiu de Ciutat amb l'entorn sociocomunitari	X	X	X	X	X		
Altres qüestions vinculades als PEC							
Situació actual dels PEC		X	X		X		X
Bones pràctiques properes als PEC		X			X	X	X

Taula 4

En aquesta taula s'observa com les *entrevistes* i els *qüestionaris* estan dissenyats específicament per a respondre els interrogants del treball de camp (creuetes en negre). Pel que fa a *l'anàlisi de contingut*, i com explicarem convenientment, tot i no estar dissenyat específicament per a respondre les preguntes del treball sí que té per finalitat última respondre-les (creuetes en gris). Quant a la resta de tècniques de recollida de dades: *diari de camp*, *estudi de bones pràctiques* i *altres activitats de recerca i producció científica vinculades a l'objecte d'estudi*, veiem com tenen un impacte més transversal pel que fa als interrogants del treball de camp (és a dir, tot i no estar dissenyats per a respondre'ls sovint obtenim dades que hi tenen relació) i també responen a altres qüestions d'interès. Així mateix, i pel que fa al *diari de camp*, podem considerar que també respon força a la qüestió sobre la relació dels PEC amb l'entorn (creueta gris)²⁰.

Finalment, el treball de camp creua les dades recollides, analitzades i interpretades en cadascun dels processos, fases i instruments per arribar a les conclusions del treball de camp. En aquestes responem a cadascun dels interrogants que ens hem plantejat i per tant explicitem el model d'acció socioeducativa i sociocomunitària que hi ha subjacent a les pràctiques d'elaboració, implementació i avaluació dels PEC.

Així mateix, també cal destacar que hem estructurat la redacció del text en tres parts (capítols) diferenciades: disseny i elaboració de cadascuna de les tècniques i mètodes (capítol 2.5), implementació i incidències amb què ens hem trobat (capítol 2.6) i finalment anàlisi i interpretació de les dades obtingudes (capítol 2.7). Conseqüentment, i per motius d'organització del text, el redactat anirà presentant de manera paral·lela cadascun dels mètodes i tècniques de recollida de dades pel que fa a cada moment del procés (disseny i elaboració, implementació, i anàlisi i interpretació), encara que aquests s'hagin desenvolupat en moments diferents del treball de camp (com d'altra banda ja hem explicat i recordarem convenientment).

Per acabar, esmentar que al llarg de tot el procés vinculat al treball de camp, i tenint en compte que essencialment hem treballat amb persones, hem tingut en compte els quatre principis de l'ètica de la recerca²¹: el principi de no maleficència, el principi de beneficència, el principi d'autonomia i el principi de justícia. Quant al principi de no maleficència podem considerar que aquesta és una recerca que no produeix cap mal als seus participants atès que només se'ls consulta la seva opinió. Pel que fa al principi de beneficència considerem que el propi objecte d'estudi es fonamenta en una concepció promocionadora del desenvolupament de les persones i que per tant cerca el benefici per a aquestes. Així mateix, tot i que aquesta recerca no té com

²⁰ En el capítol de "Disseny, elaboració i validació d'instruments" podrem veure exactament com aquests mètodes i tècniques de recollida de dades responen als interrogants plantejats a partir de l'operativització d'aquests en indicadors i ítems o a partir d'altres propostes de sistematització. Així doncs, serveixi aquesta taula com a visió general.

²¹ Principis d'acord amb el discurs aportat pel Dr. Torralba en les seves classes corresponents a l'assignatura *Ètica de la Investigació* impartida en el doctorat d'investigació psicològica i pedagògica de la FPCEE Blanquerna de la URL el curs 2001-2002.

a finalitat explícita millorar el model d'acció sociocomunitària dels PEC, el fet que en fem una anàlisi pot contribuir a que a la llarga, i en funció dels resultats, això sigui així. En quant al principi de justícia dir que no hem efectuat cap discriminació a l'hora de dirigir-nos als diferents experts, informants clau o entitats de qualsevol tipus. Finalment, i pel que fa al principi d'autonomia, també considerem que en cap cas hem limitat els drets de les persones que han col·laborat en la recerca. De fet, en tot moment ens hem assegurat d'explicar molt bé els propòsits de la recerca i el motiu pel qual ens adreçàvem a ells. Així mateix, sempre hem facilitat el nostre contacte per tal que davant de qualsevol dubte o aclariment es poguessin adreçar a nosaltres de la mateixa manera que ens hem compromès a fer-los arribar les conclusions un cop haguem arribat als primers resultats. Finalment, en tot moment hem garantit i ens hem compromès tant a l'anonimat de les aportacions fetes com al fet que només s'empressin per a aquesta recerca.

2.4.3 Mostra

Actualment, i tal hem explicat, l'univers d'aquest estudi el confegeixen els PEC de set poblacions: Barcelona, Granollers, Mataró, Reus, Sabadell, Terrassa i Sant Cugat del Vallès. Així mateix, també hem comentat que hi ha un seguit de poblacions que estan en procés d'elaboració del seu PEC fet que implica que es tracti d'un univers que s'anirà engrandint. Això no obstant, i d'entre l'univers actual, hem seleccionat una mostra de tres PEC per a dur a terme el treball de camp.

Per tal d'escollir la mostra de manera estratificada ens hem basat en diferents criteris. D'una banda, i tenint en compte que es tractava d'un univers no homogeni, hem estratificat la mostra en funció del nombre d'habitants obtenint així el que seria una categoria de població gran (més d'1.000.000 d'habitants), una de mitjana (a l'entorn dels 100.000 habitants) i una de petita (a l'entorn dels 60.000 habitants).

Així mateix, altres criteris que s'han tingut en compte han estat que es tractés de PEC elaborats en diferents moments i amb diferents temporitzacions. També hem tingut cura que es tractés de poblacions governades per diferents partits.

Concretament, i atesos aquests criteris que tenien per finalitat partir d'una base de representativitat en la mostra, hem seleccionat els PEC de Barcelona, Mataró i Sant Cugat del Vallès.

Barcelona es tracta d'una població de més d'1.000.000 d'habitants (concretament 1.582.738 el 2003²²) governada pel PSC en coalició amb ERC i ICV. Barcelona va ser la primera població en elaborar el seu PEC (l'inicia el 1998) i va dedicar-hi aproximadament 22 mesos (Institut Municipal d'Educació de Barcelona, 2003).

Mataró es tracta d'una població d'aproximadament 100.000 habitants (concretament 111.879 el 2003). Mataró ha estat la darrera població en elaborar el seu PEC (l'inicia el 2001) i va dedicar-hi aproximadament 17 mesos (Institut Municipal d'Educació de Barcelona, 2003). En el moment d'iniciar-lo estava governada pel PSC i passades les eleccions del maig del 2003 el consistori va modificar la seva composició i ara està governada pel PSC en coalició amb ERC i ICV-EUiA.

Sant Cugat del Vallès es tracta d'una població d'aproximadament 60.000 habitants (concretament 63.132 el 2003), actualment governada per CiU en coalició amb ERC tot i que en iniciar-se el PEC estava governada per CiU amb el recolzament del PP. Sant Cugat va elaborar el seu PEC en un període que se situa enmig del calendari de les poblacions anteriors (s'inicia el 2000) encara que el temps destinat és el major: aproximadament 29 mesos (Institut Municipal d'Educació de Barcelona, 2003).

En conseqüència, centrem la recollida de dades i la seva posterior anàlisi i interpretació entorn als PEC de Barcelona, Mataró i Sant Cugat encara que, com ja hem explicat, aquesta ens pugui aportar informacions complementàries respecte l'univers: els PEC de Catalunya, respecte els qual hi farem el corresponent esment.

²² Aquesta dada, igual que les que mostrarem a continuació pel que fa a Mataró i Sant Cugat del Vallès, les hem extret de l'Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT).

2.5 DISSENY, ELABORACIÓ I VALIDACIÓ D'INSTRUMENTS

2.5.1 Introducció

En aquest capítol presentem cadascun dels instruments i tècniques de recollida de dades que emprem alhora que en justifiquem el seu ús en el marc d'aquesta recerca. Així mateix, concretarem com s'ha dissenyat i elaborat cadascun dels instruments i tècniques de recollida de dades per tal d'ajustar-los a la realitat que volem conèixer. Finalment, comentarem els criteris que hem seguit per tal de validar cadascun d'aquests instruments.

La validesa d'un instrument fa referència al grau en què mesura allò que pretén mesurar (Bisquerra, 1989). Tanmateix, hi ha diversos tipus de validesa d'entre els quals podem destacar la validesa de constructe (fa referència a la major comprensió dels constructe que es vol mesurar mitjançant la utilització de diferents indicadors que confirmaran determinats resultats), la validesa de criteri (referida a la correlació entre el test i altres instruments que suposadament mesuren el mateix) i la validesa de contingut (fa referència al grau en què els ítems s'ajusten al contingut que es vol valorar). Concretament, i atès que no estem davant una recerca experimental, els diferents instruments emprats estan validats amb criteris de validesa de contingut. Conseqüentment, l'operativització de les qüestions de la recerca en variables, indicadors i ítems, l'anàlisi de documents a partir de la categorització en unitats d'anàlisi, codificació en categories i jerarquització, o la validació d'instruments per jutges, han estat els procediments que han garantit la validesa interna d'aquests instruments així com han controlat possibles variables externes que poguessin comportar biaixos.

Així mateix, també hem tingut en compte la validesa aparent, que consisteix en el grau en què una mesura sembla mesurar allò que pretén (Bisquerra, 1989). Tot i ser una validació que sembla menys rigorosa, és important tenir-la en compte atès que és fonamental que els instruments emprats en una recerca resultin convincents i coherents en el context d'aquesta. Així doncs, i tractant-se d'una recerca qualitativa, aquest ha estat un altre criteri de validesa que hem tingut en compte.

Iniciem aquest capítol presentant una proposta de categorització de variables que responen a les qüestions fonamentals de les praxis sociocomunitàries o de DC i per tant estan directament vinculades amb les qüestions que ens plantejem en el treball de camp. Seguidament, delimitem els atributs -entesos com a valor de resposta de les variables- que han de caracteritzar el model de DC socioeducatiu.

És així que aquesta categorització de variables ens permet operativitzar les qüestions de la recerca que volem contrastar en el treball de camp²³ i aquestes, al seu torn, les concretem en indicadors i ítems per a poder delimitar les diferents tècniques i instruments de recollida de dades.

Així mateix, els atributs ens permetran, un cop implementades i analitzades les diferents dades recollides, contrastar el model de praxi sociocomunitària subjacent als PEC.

2.5.2 Determinació de variables i atributs

2.5.2.1 Categorització de variables

Prenent com a base l'estudi dels Plans de DC²⁴ -tant en la seva formulació original com en el seu desenvolupament pràctic- així com el cos teòric de la present recerca, mostrem la proposta de categorització de variables que se'n desprèn pel que fa a les praxis sociocomunitàries. Aquesta, elaborada i desenvolupada a partir d'una recerca anterior²⁵, incorpora algunes modificacions amb la intenció de clarificar la categorització i l'operativització de la mateixa.

Així doncs, la categorització de les variables que mostrem a continuació, fruit d'aquestes investigacions anteriors i de la tasca desenvolupada en la present recerca, ens ha de permetre avaluar i tipificar, a partir dels valors de resposta, la finalitat última i els processos de les pràctiques sociocomunitàries, entre elles els PEC.

És així que cadascuna de les variables respon a una qüestió fonamental respecte les praxis sociocomunitàries, de les quals se'n desprèn l'orientació del model de DC. D'aquesta manera, les variables que ens permeten caracteritzar les pràctiques sociocomunitàries, i que són objecte de l'anàlisi posterior, són:

- **Finalitat global:** variable que indica quina és la missió, orientació o enfocament global de les praxis sociocomunitàries. Respon al *per a què* de les de les praxis sociocomunitàries.
- **Abast i organització del contingut objectiu:** variable referent a la conceptualització del contingut objectiu de les praxis sociocomunitàries així com a l'organització i relacions que es donen entre les corresponents àrees de contingut. Respon a *què* és objecte d'acció sociocomunitària.

²³ Veure capítol 2.3.

²⁴ Estudis desenvolupats en el si del grup de recerca PSITIC de la FPCEE Blanquerna de la URL, d'entre els quals destaquem el de Civis i Riera (2002), *Una alternativa socioeducativa del Desenvolupament Comunitari. Anàlisi i diagnòstic de les variables comunitàries i la seva dimensió socioeducativa en un entorn de barri: el barri de Camps Blancs*.

²⁵ Veure nota al peu núm. 2.

- **Lideratge del procés de desenvolupament:** variable referent a la concreció entorn els agents que assumeixen les responsabilitats d'acció sociocomunitària. Així mateix, també fa referència al tipus de responsabilitat que ha de desenvolupar cadascun d'aquests agents. Respon a *qui* lidera el procés d'acció sociocomunitària.
- **Delimitació dels destinataris:** variable referent a la població diana de les praxis sociocomunitàries i per tant a la comprensió d'aquells a qui van adreçats els plans i accions sociocomunitàries. Respon a *per a qui* es duen a terme actuacions sociocomunitàries.
- **Rol de la ciutadania:** variable sobre el paper i tipus d'actuació que s'espera que desenvolupi la ciutadania en les diferents fases de desenvolupament dels plans i accions sociocomunitàries. Respon a *qui fent què* respecte les pràctiques sociocomunitàries.
- **Origen dels recursos:** variable respecte la procedència dels recursos humans i materials emprats en els plans i accions sociocomunitàries. Respon a *amb què i des d'on* pel que fa a les praxis sociocomunitàries.
- **Abast espacial:** variable que fa referència al marc geogràfic d'acció de les praxis sociocomunitàries. Concretament als límits, l'abast i la relació que estableix amb el territori. Respon a *on* es duen a terme les praxis sociocomunitàries.
- **Abast temporal:** variable referent a la temporalitat de les praxis sociocomunitàries. Concretament a la durada, la vigència i la caducitat de les accions sociocomunitàries. Respon a *quan i fins quan* es duen a terme les praxis sociocomunitàries.
- **Mode de relació amb l'entorn:** variable referent al tipus de relació que estableixen les praxis sociocomunitàries amb els diferents nodes de l'entorn comunitari. Aquests corresponen al tipus de relacions que estableixen els diferents agents entre ells i amb els diferents projectes, programes, etc. que actuen en el mateix context amb objectius propers. Respon a *qui i amb qui* pel que fa a les pràctiques sociocomunitàries

Així mateix, és important assenyalar que la selecció de variables incorpora un doble nivell de categorització en el sentit que les variables caracteritzen les praxis sociocomunitàries i l'orientació del model de DC que se'n desprèn, d'una banda, i la concepció de model apunta directament a la teleologia d'aquest, de l'altra. És així que, tot i que la "macrovariable" seria la finalitat, decidim incorporar-la en el llistat d'aquestes entenent que la resta de variables (abast i organització del contingut, lideratge del procés, abast espacial, etc.) complementen i confegixen la finalitat mateixa. Així doncs, el valor de resposta d'aquestes variables permetrà el contrast de coherència –o no– amb la resposta a aquesta variable "eix" de la nostra categorització i interès màxim de la nostra recerca.

2.5.2.2 Categorització d'atributs en el cas d'un enfocament socioeducatiu

2.5.2.2.1 Introducció

D'acord amb el que hem exposat, les variables objecte d'anàlisi prenen un valor o un altre en funció del model de praxi sociocomunitària. A aquests valors qualitius de resposta els hem anomenat atributs (Bisquerra, 1989), esdevenint, per tant, els caracteritzadors del model o enfocament de DC. Així mateix, i de la mateixa manera que en el cas de les variables, l'estudi dels Plans de DC i el marc teòric desenvolupat en aquest treball ens ha permès disposar de dades teóricoempíriques suficients per a determinar aquests atributs en el cas d'un enfocament socioeducatiu.

En aquest sentit, ha estat especialment significatiu el treball dut a terme en el marc teòric en quant a l'exercici de precisió conceptual que ha suposat delimitar els conceptes de desenvolupament, participació i comunitat; en quant a l'exercici de contextualització que ha comportat relacionar el DC amb l'Estat del benestar i la globalització; i en quant a la reflexió del paper de l'educació en aquest entramat. Aquesta tasca ens ha permès entendre la mateixa essència del concepte *Desenvolupament Comunitari* així com la mateixa coherència ontològica entre aquest concepte i la seva concreció en el disseny, implementació i avaluació de plans o projectes que hi estan vinculats. Conseqüentment, hem pogut concloure que el DC que pretengui la sostenibilitat de la seva acció i procés de desenvolupament hauria de respondre a un enfocament socioeducatiu i per tant esdevenir una praxi sociocomunitària i socioeducativa. En cas contrari, probablement estarem parlant d'un desenvolupament amb un enfocament més de tipus "assistencial-paliatiu".

Així doncs, hem procedit a determinar quins són els atributs que, en funció de les variables de referència, delimitarien el model de DC entès des d'una òptica socioeducativa i dut a terme en el marc d'aquest enfocament socioeducatiu. Des del nostre punt de vista, en la mesura en què l'acció sociocomunitària tingui els atributs que exposarem a continuació, serà autènticament contribuïdora al desenvolupament. És així que els atributs del DC esdevenen diagnosticadors alhora que analitzadors de l'enfocament d'intervenció subjacent a les iniciatives sociocomunitàries, tant pel que fa al moment de formulació teòrica com pel que fa a la seva posada en pràctica.

En la següent taula podem observar la relació de respostes-atributs a les variables objecte de valoració, com a referència marc-avaluativa del que entenem que seria un enfocament socioeducatiu:

Relació entre les variables i atributs del DC socioeducatiu

Variables	Atributs
Finalitat global	Processal Transformadora Promocionadora Preventiva Garant Identitària
Abast i organització del contingut objectiu	Global/integral
Lideratge del procés de desenvolupament	Comunitari
Delimitació dels destinataris	Inclusiva
Rol de la ciutadania	Participatiu Constructiu
Origen dels recursos	Endogen
Abast espacial	Territorial
Abast temporal	Permanent
Mode de relació amb l'entorn	Sistèmic

*Taula 5***2.5.2.2 Atributs del Desenvolupament Comunitari socioeducatiu**

Exposem a continuació què entenem per cadascun d'aquests atributs així com la seva justificació teoricopràctica en funció del que hem exposat fins ara. En cadascun d'ells podrem constatar la relació amb els aspectes tractats al llarg del marc teòric pel que fa als conceptes de comunitat, desenvolupament i participació, Estat del benestar i globalització. Així mateix, l'explicació que realitzarem de cada atribut ens permetrà veure el valor socioeducatiu que individualment aporten al model més global de DC que suposa la consolidació i incorporació de tots ells en la praxi sociocomunitària.

D'altra banda, al llarg de l'explicació de cada atribut constatarem que tenen molts punts de contacte entre ells. Aquestes interrelacions es deuen al fet que tots ells caracteritzen un sol model de DC i per tant els vincles entre els atributs denoten el grau de coherència i cohesió que, d'acord amb el rigor propi d'una recerca, es fa indispensable.

a) Finalitat global

Processal

D'acord amb les explicacions desenvolupades en aquesta recerca, el DC hauria de ser considerat per sobre de tot un procés, un procés integral, tal i com planteja Kisnerman (1986). El valor socioeducatiu d'entendre la finalitat com a processal està justament en el fet que l'acció socioeducativa consisteix en un procés de millora. D'aquesta manera, la finalitat última del DC hauria d'anar més enllà d'obtenir un determinat resultat final o pal·liatiu per aconseguir desenvolupar processos. Processos de millora i construcció social en què els ciutadans en prenguin part de manera activa i per tant els comporti un creixement a nivell personal. Pel que fa a aquests processos, si bé poden anar encaminats a aconseguir determinats resultats, el valor està en el procés en si. En cas contrari, veiem una contradicció en el sentit últim del DC que, tal i com el seu nom indica, fa referència al *procés de desenvolupar-se*:

"(...) definimos el *proceso* [cursiva afegida] de desarrollo comunitario como un *proceso* de mejora de las condiciones de vida de una determinada comunidad, es decir, no dirigido solamente a solucionar o mejorar una situación patológica o negativa." (Marchioni, 1999: 13)

Reforçant l'accent que Marchioni posa en la importància de concebre el DC com a procés Caride aposta per reinterpretar una acció comunitària excessivament enfocada a aconseguir resultats materials:

"Además, la reconceptualización reconvierte las prioridades de la acción comunitaria, sustituyendo los logros materiales transitorios (mejoras en infraestructuras, en disponibilidad de bienes y servicios, en condiciones económicas, etc., utilizadas frecuentemente como indicadores del desarrollo socioeconómico) por cambios en los niveles de conciencia de las personas, a partir de *procesos educativos* [cursives afegides] que profundicen en valores orientados a la transformación de la sociedad, tomando como referencia la comunidad local." (1997:239)

Així doncs, el procés sociocomunitari com a finalitat és també procés socioeducatiu pel que comporta de creixement personal en avançar vers les transformacions i canvis desitjats.

En síntesi, l'acció que es dóna en el si del DC és una acció que tot i servint-se de diferents tècniques, aconseguir determinats béns materials i actuar pal·liativament en determinades situacions, hauria de tendir, per sobre de tot, a desenvolupar processos que condueixin a la millora i al canvi de la comunitat.

Transformadora

Tal i com ja hem exposat, la idea i praxi del desenvolupament porta implícita la noció de procés i canvi. Conseqüentment, el sentit socioeducatiu d'aquest atribut està en el valor de canvi envers unes millores. Des del moment en què una comunitat es desenvolupa està avançant en direcció a unes millores i per tant en el si de la comunitat s'hi van produint canvis. Tanmateix, creiem que el fonamental en l'acció comunitària socioeducativa hauria de ser que aquesta aconseguís veritables transformacions. Tal i com recull Requejo, el DC "insiste en el proceso de autoayuda, *de transformación de la propia comunidad* [cursives afegides], en la identificación y expresión de sus necesidades, orientado todo ello hacia una mayor responsabilidad y control para promover su propio desarrollo". (1991:344)

Així doncs, en parlar de canvis en el marc de la praxi sociocomunitària no ens estariem referint a canvis puntuals sinó que a una orientació de tot el procés al canvi en la recerca d'una transformació social, fet coherent amb el seu valor socioeducatiu. En educació els canvis han de ser perdurables i globals. En aquest context, prenen especial sentit les modificacions que el model d'Estat del benestar està patint atès que el mateix DC pot actuar com a facilitador de transformacions estructurals. Com ja s'ha comentat, determinades mancances dels estats actuals han estat produïdes per un model de protecció social en concret i una orientació transformadora de les praxis sociocomunitàries introduirien rectificacions desitjables en aquest model.

De la mateixa manera, entenem que aquesta orientació transformadora de l'acció comunitària pren un valor significatiu enfront de les tendències uniformitzadores dels processos globalitzadors. Aquests processos poden tendir a diluir l'entitat i identitat de cada comunitat per convertir-la en un model força únic i en la mesura en què el DC generi transformacions, segurament contribuirà a compensar aquestes tendències.

Així mateix, aquesta acció comunitària transformadora hauria de comportar una visió crítica del procés sociocomunitari. És a dir, hauria de ser una acció amb capacitat de veure què cal canviar per tal de no fer perdurar determinades estructures i reproduir models que no permetin avançar com és desitjable. Freire (1973) diu que l'acció sempre és transformació, afirmació que nosaltres ratificaríem posant l'accent en la necessitat que l'acció comunitària no sigui espontània sinó que tingui una intenció clara i concisa d'acord amb el seu valor socioeducatiu.

Rezsohazy (1988) apunta que en aquest cas es tracta de ser sistemàtic i planificar l'acció comunitària a partir d'uns objectius precisos, escollits democràticament, així com d'uns mitjans i instruments per assolir aquests objectius. Només d'aquesta manera es pot intervenir en la realitat en el sentit que en parla Riera (1998), irrompent-hi amb l'ànim de modificar-la. Això sí,

essent la mateixa població qui intervingui en la seva realitat a partir de la planificació del procés d'intervenció que ells mateixos han dissenyat (Caride, 1997).

Així doncs, per tal de dur a terme la intenció que es proposa l'acció comunitària és de menester una planificació per part de la població que organitzi i vertebrï aquesta acció i alhora dur-la a terme de manera sistemàtica i amb rigor. Només complint aquests dos requisits (planificació i sistematització) és possible, al nostre entendre, assolir els objectius proposats: "el hombre contemporáneo ya no acepta que el desarrollo sea el resultado ciego de iniciativas dispersas, aspira a dominarlo" (Rezsóhazy, 1988:19).

En resum, el DC hauria de cercar la transformació de la comunitat en la base d'un enfocament crític, intencionat i d'intervenció en la realitat, aconseguint d'aquesta manera el canvi i desenvolupament desitjat.

Promocionadora

D'acord amb el que hem exposat, tota intervenció que generi un procés de desenvolupament hauria de fer augmentar l'autonomia del subjecte que hi pren part atès el valor socioeducatiu que atribuïm al procés. En el nostre cas, aquest subjecte és la comunitat, però també les persones que individualment en formen part ja que, encara que el procés sigui comunitari, els resultats d'aquest es perceben a nivell col·lectiu i individual.

En el moment en què hi ha un augment de l'autonomia, la comunitat i la persona es promocionen, permetent que el desenvolupament compleixi el seu objectiu, objectiu que ja hem dit que lluny de reproduir models existents cerca el canvi social necessari. La promoció, altrament, dóna seguretat i força ja que permet una presa de consciència pel que fa a la capacitat de fer coses per un mateix, sense dependre dels altres. Quan això és així, l'acció sociocomunitària esdevé educativa pel seu valor de generar autonomia.

En aquest sentit, ha aparegut un neologisme que s'està estenent cada cop més i que reflecteix aquesta força. Es tracta del mot *empowerment*, que actualment s'està començant a traduir per *empoderament* i *potenciació*. Hombrados i Gómez (2001) creuen que la *potenciació* és molt propera al canvi social i que el camí per posar-la en pràctica és la participació ciutadana i el DC. Tal i com ja hem explicat en parlar de la participació, per *potenciació* s'entén el procés en què els membres d'un grup humà adquireixen cada cop més capacitat per influir en les decisions que els afecten i d'aquesta manera es converteixen, a través de la participació, en protagonistes del seu desenvolupament.

De fet, aquest és un constructe que sobretot s'ha estudiat des del camp de la psicologia social comunitària i en l'estudi d'aquest es tracten molts aspectes de l'àmbit psicològic de la persona. No obstant, els mateixos autors que l'estudien (Rappaport, Hombrados i Gómez, i Powell, entre d'altres)²⁶ accepten que aquest no té per què ser un constructe purament psicològic doncs fa referència a molts més aspectes:

"La idea de la Potenciación [sic] captura todos estos aspectos porque se relaciona con la provisión de derechos y opciones a los ciudadanos en los contextos (barrios, organizaciones, comunidades, asociaciones...) donde realizan sus vidas, lo que significa incluir muchos otros elementos económicos, políticos, organizacionales, etc., en función de la diversidad cultural." (Hombrados i Gómez, 2001:57)

Com podem veure, la concepció interdisciplinària del saber de què partim afegeix un valor a la mateixa construcció d'aquest ateses les sinergies que es produeixen en compartir saber. Així doncs, en la base de l'autonomia de la comunitat i aquells qui en formen part hi ha el nivell d'*empoderament* d'aquesta.

Sintetitzant, el DC hauria de tendir cap a la promoció de la comunitat i de les persones que en formen part, dotant-les d'autonomia i potenciant les seves capacitats per a continuar amb el procés de desenvolupament en què estan involucrats.

Preventiva

Des de la perspectiva d'aquesta recerca, el fet que una comunitat dugui a terme una acció amb la finalitat de desenvolupar-se esdevé un element preventiu de futures fractures socials o mancances estructurals. Des del moment en què la comunitat treballa pel seu desenvolupament està evitant situacions de privació. La privació apareix quan hi ha indefensió i aïllament, elements que difícilment apareixeran en un context de desenvolupament real i efectiu de la població.

No obstant, al valor inherent de prevenció que suposa que hi hagi un desenvolupament de la població creiem que caldria afegir-hi una certa acció proactiva de manera que la comunitat s'anticipi a possibles mancances, problemàtiques o dèficits. Justament l'enfocament socioeducatiu del DC suposa reforçar aquesta intenció preventiva de manera que gràcies a l'acció preventiva-proactiva es pugui actuar sobre les possibles causes per tal d'evitar-ne les conseqüències no desitjades.

És així que creiem que això no seria possible en un model d'Estat del benestar únicament assistencial, on és difícil dur a terme una acció comunitària preventiva atès que

²⁶ Autors citats per Hombrados i Gómez (2001).

fonamentalment s'està pendent de donar resposta a problemes o necessitats. Ben al contrari, aquest model es fonamenta en accions reactives que tendeixen més a perpetuar que a resoldre. Ara bé, en la mesura en què aquest estat esdevingui garant, i en la mesura en què l'acció social no estigui només enfocada a la pal·liació sinó que busqui certa anticipació de possibles problemàtiques, la seva funció preventiva es potenciaria.

El DC, per tant, esdevé preventiu en tant que la seva dinàmica s'anticipa a dèficits i genera desenvolupament des de la igualtat de condicions, evitant d'aquesta manera l'aparició de determinades situacions de manca social.

Garant

Una de les funcions de l'acció educativa consisteix en garantir una igualtat entre aquells qui hi estan involucrats. Així doncs, i d'acord amb el que dèiem en l'anterior atribut, un model de DC socioeducatiu hauria d'esdevenir garant, funció garantista que fa referència a l'igual accés de tothom als recursos de què disposa la comunitat així com als processos que genera. De fet, aquesta és una funció coherent amb el model d'Estat del benestar sostenible del qual ja hem parlat. És a dir, en l'actual Estat de dret cal garantir que tothom tingui cobertes unes necessitats bàsiques i que tothom tingui accés a les mateixes oportunitats.

Tanmateix, cal precisar que aquesta funció garantidora també hauria d'incorporar la capacitat d'esdevenir assistencial i pal·liativa en aquelles ocasions en què apareguin situacions de privació en el si de la comunitat. Situacions que potser demanarien d'una primera intervenció assistencial per tal d'arribar a l'esmentada igualtat d'oportunitats. Creiem que en aquestes situacions extremes el DC hauria de desenvolupar aquest rol evitant, això sí, que una intervenció d'aquest tipus generi futures dependències o cronifiqui situacions de demanda continuada. Així doncs, el valor socioeducatiu d'aquest atribut el trobem en aquest equilibri que suposa esdevenir pal·liatiu només en els casos indispensables de manera que s'asseguri la igualtat d'oportunitats.

En la mateixa línia s'expressa La European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (1999) quan estableix que per tal que hi hagi un desenvolupament de la comunitat aquesta ha de ser justa i equànime en el sentit que ha de garantir uns drets, una igualtat d'oportunitats i un reconeixement de la diversitat. També trobem aquesta idea reflectida en la *pedagogia de l'oprimit* de Freire (1973): les persones que estan en desigualtat de condicions mai no podran superar-se justament per això, perquè no tenen els recursos (materials, culturals, educatius, humans,...) per a fer-ho. Primer hem de garantir aquesta igualtat d'oportunitats per a tothom i aleshores sí que serà cert que podran treballar per al seu desenvolupament.

Entenem, per tant, que en la mesura en què el DC garanteix la participació de tothom en igualtat de condicions i vetlla perquè tothom tingui les mateixes oportunitats i drets -esdevenint assistencial i pal·liativa en les situacions en què cal que sigui així- està garantint una comunitat sense fractura social, una comunitat estructurada i vertebrada, i una comunitat igualitària on tothom té la possibilitat de desenvolupar-se.

Identitària

El sentiment d'identitat és quelcom inherent a la condició humana. Així mateix, més enllà de la identitat personal que cadascú té, tothom pertany a un entorn sociocultural que li proporciona també un sentiment identitari. El sentiment identitari entenem que és indispensable per tal d'aconseguir una vinculació i responsabilització amb la comunitat i els seus projectes. Així mateix, creiem que l'acció comunitària socioeducativa hauria de ser capaç de respectar la diversitat alhora que generar un sentiment de comunitat el qual de manera recíproca ha d'enfortir l'acció comunitària. D'acord amb Essomba (2004:2), es tracta d'afirmar la identitat sense ferir la diversitat.

En la mesura en què existeix un sentiment de pertinença, des del reconeixement de la pròpia diversitat, augmenta la capacitat i la voluntat d'implicar-se, personalment i col·lectiva, en un projecte. El valor socioeducatiu d'aquest atribut, consegüentment, posa l'accent en la significativitat que li confereix al projecte pel que fa a aquells qui en formen part i per tant s'hi implicaran, se'n responsabilitzaran i el tiraran endavant, en definitiva. D'acord amb Sáez (1993) si un projecte socioeducatiu és significatiu personalment i social, aquest és un fet que repercuteix positivament en el mateix projecte i com a conseqüència en millora els efectes envers els propis implicats.

Així mateix, entenem que la participació esdevé una manera de construir una identitat col·lectiva i que "participar suposa un plus de voluntat, d'intervenció, un *sentiment de pertinença* [cursives afegides] a un col·lectiu, a un grup, a una ciutat, a un país..., un mínim esbós d'un projecte propi, d'una finalitat pròpia" (Pindado, 1999:21).

En aquest sentit, participar no tan sols *en* la comunitat sinó que també *des de* la comunitat, a partir d'assolir un protagonisme en les iniciatives comunitàries, enforteix el sentiment identitari alhora que permet participar en la societat de manera més global sense sentir-se homogeneïtzat, diluït o invisible. És el que n'hem dit globalització de base²⁷: participar de la globalització des de la identitat que dóna l'entorn local tot entreteixint xarxes de cooperació amb la finalitat d'aconseguir un desenvolupament perdurable.

²⁷ Veure apartat "Globalització" del marc teòric.

Així doncs, en la mesura en què la comunitat i aquells qui en formen part siguin protagonistes en les iniciatives comunitàries se sentiran identificats amb els projectes, plans, programes,... que es duiguin a terme, amb el sentiment de pertinença a la comunitat que se'n desprèn. Així mateix, aquest sentiment de pertinença i identificació amb els projectes comunitaris, i per tant amb la pròpia comunitat, entenem que confereix una comunitat cohesionada que es desenvolupa tot compartint un projecte comú.

b) Abast i organització del contingut objectiu

Global/integral

D'acord amb el que hem tractat al llarg del text, l'enfocament socioeducatiu de l'acció comunitària comportaria tendir cap a una organització i abast del contingut objectiu global o integral. El valor holístic de l'educació implica que les àrees de contingut objectiu del DC socioeducatiu siguin de mirada àmplia alhora que integradores de manera que s'atengui a tota la població en tots els seus vessants. En aquest sentit, quan parlem de mirada àmplia ens estariem referint a la varietat d'àrees que interpel·len el concepte de benestar social (salut, educació, ocupació, serveis socials,...) i a la diversitat d'àmbits en què es mou la persona (cultural, econòmic, laboral,...). I quan parlem d'àrees de contingut integradores ens estariem referint a una certa idea de compactació de les mateixes de manera que s'entenguessin com un tot complex on s'interrelacionen i es projecten les diferents àrees.

Tal i com hem exposat, el desenvolupament té per finalitat el progrés de la persona. Conseqüentment, no tindria sentit la reducció a una sola dimensió: l'econòmica, la de salut o la dels serveis socials, per exemple. Així com tampoc no tindria sentit la seva restricció a un segment de la població: els joves, els drogoaddictes, o els disminuïts psíquics, per posar un altre exemple. Conseqüentment, aquesta acció hauria d'abastar tots els àmbits o àrees de contingut en el benentès que d'aquesta manera s'arriba al conjunt de la comunitat:

"En definitiva, a través del desarrollo global y dinámico, una comunidad crea para sus miembros unas oportunidades de optimización personal que los capacitará para el aprovechamiento de los restantes recursos materiales, intelectuales y espirituales locales." (Orduna, 2000:71)

És així que l'acció comunitària hauria de partir d'una visió global de la comunitat i pretendre'n un desenvolupament global. Fruit d'aquesta visió global, tota acció que s'emprenqui estarà contextualitzada i la suma de totes les accions formaran part d'un mateix procés que permetrà avançar. D'aquesta manera concebem l'acció comunitària allunyada de reduccionismes que en

limitin les àrees de contingut, d'accions parcials o activitats aïllades que en fragmentin la seva acció i de sectorialismes o departamentalismes que en dispersin o obstaculitzin el seu procés.

En resum, l'abast i l'organització del contingut objectiu del DC creiem que hauria de ser global i integral per tal d'arribar a tothom i a totes les dimensions de la persona i de la comunitat. És d'aquesta manera que creiem que es contribueix al procés de desenvolupament desitjat.

c) Lideratge del procés de desenvolupament

Comunitari

D'acord amb el que hem tractat al llarg del text, en un procés de DC socioeducatiu el principal protagonista de l'acció comunitària és la comunitat entesa com a grup humà justament perquè en l'acció educativa el principal protagonista és el propi educand. D'aquesta manera, els objectius, les programacions, les activitats,... es planifiquen des de la comunitat i amb la comunitat.

Tal i com hem expressat en parlar de la comunitat, entenem que aquesta està constituïda pel conjunt de la població, és a dir, pel primer, segon, tercer i quart sector. D'aquesta manera, el DC hauria de tenir com a protagonistes a tots els sectors entenent, això sí, que cadascun desplegarà aquells rols que li siguin més propis. En aquest sentit, és el primer i tercer sector qui impulsaria, dinamitzaria i lideraria el procés de DC. Tanmateix, entenem que aquest lideratge no hauria de ser fix i que per tant la possibilitat que en determinades circumstàncies fossin altres sectors els qui iniciessin processos de DC caldria entendre-ho com a quelcom positiu en la mateixa dinàmica sociocomunitària.

Així doncs, parlem de l'atribut *comunitari* entenent que tota la comunitat constituïda pels diferents sectors esmentats és la protagonista del seu propi procés de desenvolupament. En aquest sentit, és important insistir en què la idea que tothom sigui protagonista comporta que no hi hauria d'haver un sector menys actiu, un sector que en quedés al marge o un sector que només fos destinatari de l'acció social. Si bé és cert que hi ha persones que habitualment no s'impliquen en els processos sociocomunitaris també pensem que és perquè d'alguna manera "no se senten cridades". Justament aquest hauria de ser un motiu per tenir especialment en compte aquest col·lectiu i vetllar perquè també formés part de la col·lectivitat²⁸. Des del nostre punt de vista, en el DC és necessària una autèntica integració i cohesió de tots els membres de la comunitat: "Para alcanzar el desarrollo llocal (...) se requiere ante todo, una movilización de

²⁸ Recordem la idea de les víctimes de Dussell (2004) i que hem exposat en l'apartat 1.3.2.3 de "Comunitat", corresponent al marc teòric.

recursos humanos; y entre estos también de los marginados o no integrados a los que se les abre la oportunidad de participar." (Orduna, 2000:79)

Així mateix, creiem que el fet que tota la comunitat sigui agent del seu desenvolupament té un component de cohesió que aporta riquesa per ell mateix. D'acord amb Ledwith (2001) les persones són plenament humanes quan es relacionen les unes amb les altres i fins i tot és més fàcil que experimentin sentiments de felicitat a partir de l'acció col·lectiva. Per tant, considera a la col·lectivitat no només com a base de l'acció comunitària sinó que com a necessària per a la condició humana en un sentit més ampli.

En síntesi, l'atribut *comunitari* fa referència a la participació de tothom en els processos col·lectius habituals del DC, i aquest té un valor socioeducatiu pel que suposa en quant a protagonisme dels implicats, així com en quant a inclusió, cohesió i interrelació en el si del teixit social.

d) Delimitació dels destinataris

Inclusiva

De la mateixa manera que hem dit en el cas dels agents, el destinatari del DC hauria de ser la pròpia comunitat, és a dir, el conjunt de la població. Conseqüentment, els objectius, les programacions, les activitats,... es planificarien pensant en la comunitat com a grup i amb l'objectiu de generar un procés de grup.

Naturalment, d'aquestes experiències se'n beneficien les persones, perquè són elles les qui constitueixen la comunitat, però l'interès està en el procés de grup i per tant en la consideració de tothom com a destinatari, sense distincions per motius d'edat o de condició sociocultural.

Així doncs, la comprensió inclusiva dels destinataris posa l'accent en vetllar perquè aquesta acció social i col·lectiva realment arribi a tothom. És fàcil que en una comunitat hi hagi situacions d'exclusió però, tal i com el mateix Subirats (2004 b) expressa, no podem veure l'exclusió o la pobresa com un problema de les persones que la pateixen i conseqüentment desplegar accions per ajudar-les. Cal entendre aquestes situacions com a responsabilitat de tota la comunitat, com a problema que afecta a tota la comunitat i per tant la resposta hauria de ser comunitària i comportar un component de mobilització social. Conseqüentment, les comunitats locals haurien d'afavorir la cohesió social.

Així mateix, també pensem que és important destacar que de la mateixa manera que no hi hauria d'haver un sector de la població que fos només destinatari específic, també cal tenir en compte que no hi hauria d'haver un sector de la població que fos només actor. Així doncs, si bé tradicionalment el primer sector ha efectuat una paper més propi d'un actor que d'un destinatari nosaltres plantejarem que també tingui un tracte de destinatari i que per tant en els objectius, plans, dissenys,... sociocomunitaris, també sigui considerat agent constitutiu de la població diana.

Conseqüentment, la càrrega educativa d'aquest atribut se situa en què, més enllà de considerar que la població en el seu conjunt és destinatària, cal assegurar la inclusió de tothom per tal de garantir una acció comunitària cohesionadora.

Sintetitzant, la comprensió inclusiva dels destinataris fa referència a la presa en consideració de tota la comunitat com a destinatària dels processos col·lectius habituals del DC i per tant constatem que des d'un plantejament socioeducatiu del DC el lideratge del procés i els destinataris d'aquests coincideixen, en tractar-se sempre de la població mateixa.

e) Rol de la ciutadania

Participatiu

D'acord amb el que hem exposat fins ara, el DC, en tant que pertanyent a la comunitat, hauria de comptar amb la participació del conjunt de la població. Això és: del primer, segon, tercer i quart sector.

En parlar de participació estem parlant, naturalment, d'un model participatiu de qualitat que permeti un desenvolupament sostenible. Com ja hem explicat abastament, entenem la participació com una condició per al desenvolupament sempre i quant es tracti d'una participació que incorpori una voluntat de transformació en què tothom hi prengui part. En aquest sentit, la participació ha de permetre un accés real de la comunitat a les decisions que l'afecten. Així doncs, l'acció comunitària serà educativa si permetem que tots els actors participin i prenguin part activa del seu procés de desenvolupament, especialment aquells que no hi ha tanta tradició que en siguin protagonistes, i que sovint correspon a una franja del segon sector²⁹ i a una majoria del quart sector. Aquesta, sovint queda relegada de les decisions importants o bé desenvolupa un paper de participant passiu³⁰. Tal i com apunta Rezsóhazy "la participación se hace óptima cuando los ciudadanos han llegado al convencimiento de que el

²⁹ Aquelles entitats, empreses,... que duen a terme activitats lucratives no específicament vinculades a la comunitat.

³⁰ Recordem l'accepció de Denche i Alguacil (1993), *ser partícip de*, és a dir, rebre prestacions i disposar de serveis.

programa elaborado es su programa y de que el éxito de éste depende en buena parte de su colaboración" (1988:24).

És en aquest sentit que la participació esdevé un element clau en el canvi de model d'Estat del benestar. Canvi que essencialment fa referència a la transició del model assistencial al model garant. És a dir, la participació de la ciutadania creiem que comporta la seva pròpia activació enfront de la passivitat i la dependència d'un model determinat d'Estat del benestar. D'altra banda, també caldria valorar la participació com una bona resposta a les dinàmiques excloents dels processos de globalització. Al nostre entendre, en el moment en què les persones i les comunitats participen en les decisions que els afecten es prevenen futures tendències excloents o diluïdores com les que determinats processos globalitzadors podrien comportar.

Així mateix, i per tal que tothom tingui accés a participar, insistiríem en la necessitat d'uns bons canals de participació, és a dir, d'uns canals o instruments assequibles, àgils i efectius. Aquests, a la vegada, caldrà que incorporin una bona informació sobre com accedir-hi i utilitzar-los ja que de res no serviria tenir uns bons instruments infrautilitzats per una manca de divulgació adequada.

Així doncs, considerem que la participació és un dels atributs cabdals tant en el disseny com en la implementació i avaluació dels plans i projectes d'acció comunitària per tal que el procés de DC esdevingui socioeducatiu i tingui tot el seu sentit. Atribut que, pel seu especial interès i significat ha merescut un lloc rellevant en el nostre treball³¹.

Constructiu

Al llarg del text hem fet diverses referències al mot construcció atès que partim d'un referent teòric de concepció de la realitat com a construcció de significats: la teoria de *l'acció comunicativa* de Habermas³². D'acord amb aquesta teoria la realitat no és quelcom estàtic que pugui ser interpretat d'una sola manera. La realitat es construeix a partir de la interacció social de les persones que en formen part (Sáez, 1993). Així mateix, i partint d'un enfocament socioconstructivista de l'acció educativa entenem que el DC socioeducatiu s'hauria de fonamentar en una acció comunitària constructora de la pròpia comunitat.

D'altra banda, i d'acord amb Kisnerman (1986:35), és important destacar que la comunitat no és un *apriori* sinó que un procés de construcció que s'elabora a partir de la xarxa de relacions que s'estableix en la comunitat. Així doncs, és des d'aquest punt de vista que esdevé

³¹ Veure apartat 1.3.2.2 "Desenvolupament i participació" corresponent al marc teòric.

³² Habermas, J. (1987), *Teoría de la acción comunicativa*.

fonamental que en l'acció comunitària hi hagi interacció, i interacció vol dir que es comparteixin processos i significats que permetin un aprenentatge al llarg del procés sociocomunitari.

D'aquesta manera, la comunitat es construeix a ella mateixa com a subjecte d'acció que és. D'acord amb Sáez (1993) i Caride (1998) les persones són les constructores de significats que fan de la comunitat protagonista i constructora del seu procés de desenvolupament. El procés sociocomunitari és el resultat de la interacció social en què els qui en participen no només construeixen i interpreten de manera consensuada els significats sinó que també analitzen per què aquesta realitat ha estat construïda d'aquesta manera i quina és la seva finalitat i utilitat (Sáez, 1993). Nogensmenys, per tal que les persones puguin fer realitat aquesta construcció intersubjectiva cal donar-los protagonisme i espais de trobada i intercanvi. D'aquesta manera, es pot aconseguir un procés de construcció social que actuï sobre la realitat i permeti de prendre decisions que generin canvis socials (Camps, 2000). Pel que fa a aquest atribut l'accent està en els mecanismes d'intercanvi i posada en comú on compartir significats i accions, de manera que es comparteixi un mateix projecte de DC.

Així doncs, la interacció social està en la base de la dimensió constructiva del DC configurant d'aquesta manera un procés socioeducatiu actiu i interactiu, compartit per part de tots els membres de la comunitat.

f) Origen dels recursos

Endogen

En algun moment en la història del DC aquest ha pres el nom de Desenvolupament Endogen (Quintana, 1991; Orduna, 2000) atès que es tracta d'una característica que referma el seu caràcter local. No obstant, i des del punt de vista d'aquesta recerca, ens inclinàriem més per a parlar-ne com a tret característic que no pas com a concepte global referit a les praxis sociocomunitàries.

Quan diem que l'acció comunitària hauria de tendir a ser una acció endògena entenem que és així perquè la seva dimensió educativa suposa que la comunitat tingui capacitat d'organitzar el seu desenvolupament, tan com sigui possible, a partir dels recursos de què disposa (tan humans com materials). Aquest és un fet del qual n'hem pres consciència en parlar dels agents: hem parlat de la necessitat que tots els agents de la comunitat siguin protagonistes tant si pertanyen al primer, segon, tercer o quart sector. Al nostre entendre allò que és fonamental és que l'acció comunitària vingui de dintre. En la mesura en què això sigui cert, el desenvolupament serà sostenible: "Proceso sostenible y sostenido de progreso social y económico (...) el desarrollo local permite resolver los problemas, carencias y limitaciones a

partir de la explotación, optimización y aprovechamiento de los recursos y potencialidades locales." (Orduna, 2000:84)

Creiem que l'acció comunitària no hauria d'aplicar models vigents en altres bandes o models amb pretensions universalistes així com creiem que no té sentit que aquesta sigui dissenyada, implementada i avaluada des de fora i amb recursos externs. La identitat i les característiques de cada comunitat fan que no sigui possible aplicar un únic model de procés de desenvolupament i encara menys que s'apliqui des de fora. Nogensmenys, cal matisar en el sentit que, tal com confirma Orduna (2000), en determinats contextos i en determinats moments del procés de DC segurament caldrà un recolzament exogen. Tanmateix, la presència de recursos exògens s'hauria de tendir a minimitzar, a donar-se en algun moment puntual del procés -com podria ser l'impuls de l'inici- o limitar-la als recursos econòmics i/o infraestructurals necessaris per tal de tirar endavant, des de dins de la comunitat, projectes i propostes que formuli ella mateixa.

Conseqüentment, la presència de recursos exògens entesos d'aquesta manera és complementària a la dels endògens en el sentit que els recursos que vénen de fora recolzen i potencien els de dins amb la finalitat que la praxi sociocomunitària esdevingui sostenible.

Així doncs, el fet que el DC sigui endogen incorpora un element socioeducatiu més a l'acció comunitària pel valor que suposa un control dels processos de desenvolupament per part d'aquells qui en són protagonistes. Es tracta de partir de la comunitat per potenciar la comunitat amb els seus propis recursos. És d'aquesta manera que pensem que el procés de desenvolupament podrà esdevenir sostenible.

g) Abast espacial

Territorial

Pel que fa a l'abast espacial de l'acció sociocomunitària entenem que aquest se circumscriu a la comunitat on es desenvolupa. Tal i com ja hem exposat³³, la comunitat està inscrita en un territori i per tant l'acció que s'hi duu a terme també ho hauria d'estar. És d'aquesta manera que el component de la territorialitat pren rellevància ja que contribueix a donar identitat i sentit a l'acció.

³³ Veure apartat 1.3.2.3 "Comunitat", corresponent al marc teòric.

Destaquem amb Froufe (1998) que el territori és el marc geogràfic on les persones es relacionen i desenvolupen les seves funcions socials més importants i aquest fet els dóna una identitat. El territori també és l'espai on les persones desenvolupen les accions per aconseguir les millores en les seves condicions de vida, fet que també dóna una identitat a l'acció.

Així mateix, i relacionant el concepte de territorialitat amb el de proximitat, el DC fa referència a un procés directament vinculat a la comunitat i que per tant serà socioeducatiu en la mesura en què es dissenyi, s'implementi i s'avalui des de la mateixa comunitat. Contràriament, a vegades hi ha iniciatives comunitàries que s'endeguen des d'entorns no comunitaris (ministeris, conselleries, despatxos de l'administració,...) fet que comporta un distanciament de la realitat sociocomunitària i consegüentment unes iniciatives menys ajustades a les necessitats i especificitats comunitàries. Només els agents socioeducatius que actuïn en un mateix territori coneixen de manera precisa i real les necessitats, problemàtiques o característiques d'aquest.

Entenem que la proximitat en el coneixement de la realitat i la proximitat en la posada en marxa d'iniciatives sociocomunitàries és cabdal si aquestes han d'adaptar-se a les característiques de l'àmbit on es duen a terme. "Cal apropar la decisió on hi ha informació, per tal d'assegurar la necessària flexibilitat i adaptació a les coordenades generals i condicions específiques de cada territori." (Subirats 1999:5)

Així doncs, pensem que l'acció comunitària ha d'esdevenir territorial i local. Conseqüentment, aquesta s'hauria de donar *des del* territori i *per al* territori en el benentès que és des de la proximitat i des de la base que es pot delimitar una acció comunitària la qual seria difícilment exitosa dissenyada des de dalt i/o des de la llunyania. El territori, consegüentment, dóna identitat a les persones i sentit a l'acció que s'hi duu a terme.

En síntesi, la territorialitat del DC tindria a veure amb l'abast, la localització i la proximitat de les iniciatives comunitàries.

h) Abast temporal

Permanent

De manera coherent amb l'enfocament exposat fins ara, l'acció sociocomunitària hauria de ser perdurable, és a dir, s'hauria de donar al llarg del temps, sense limitacions en el temps i de manera continuada.

La mateixa essència del concepte desenvolupament ens porta a aquesta idea d'acció -i educació- permanent atès que entenem l'acció de desenvolupar-se com una activitat que no té fi perquè és una constant. Tal i com expressa Orduna: "El desarrollo local no es una actividad delimitada en un tiempo concreto; dura indefinidamente; ya que aún en los casos de niveles de vida muy elevados, siempre cabe progresar." (2000:108). Al nostre entendre, la idea de desenvolupament implica anar avançant cap a les millores, però conscients que mai s'arriba a un estat de perfecció o de finalització de l'acció comunitària. Generalment, quan s'ha resolt una problemàtica social, quan s'ha assolit una iniciativa comunitària o s'ha donat resposta a una necessitat, la pròpia dinàmica de progrés demana de resoldre noves problemàtiques, respondre a noves necessitats o impulsar noves iniciatives. Així doncs, encara que un procés de DC pugui incorporar projectes a curt, mig o llarg termini, més enllà d'aquests hi ha la comprensió d'un sol procés. Concebem el desenvolupament com un camí infinit on l'acció comunitària esdevé el motor que impulsa a la comunitat per a recórrer aquest camí.

Des del punt de vista d'aquest treball, si el DC esdevé puntual, discontinu o amb voluntat d'arribar a una fita per acabar, aquest deixaria d'esdevenir procés per a convertir-se en un únic projecte amb principi i final, deixaria de ser un procés de desenvolupament socioeducatiu per esdevenir un acció concreta de millora.

De la mateixa manera, i relacionant aquest atribut amb el dels destinataris, aquesta acció comunitària que no és ni puntual ni discontinua sinó que permanent, tampoc està destinada a una determinada franja d'edat. Creiem que és important entendre que no és quelcom a assolir en una etapa concreta de la vida sinó que tota persona que participa de l'acció comunitària en participa sempre i la diferència està en el tipus de participació, en els àmbits en què participa i en les seves necessitats o en els seus interessos.

Conseqüentment, afirmariem que el DC hauria d'abastar totes les etapes de la vida humana en un procés de desenvolupament sense caducitat sinó que indefinit i continu.

i) Mode de relació amb l'entorn

Sistèmic

Atès el que hem anat desenvolupant en aquest treball, el caràcter transversal i d'organització reticular de les accions socioeducatives comporta una comprensió sistèmica del DC. Conseqüentment, entenem que aquest es dona en el si d'una xarxa de sistemes i relacions. D'acord amb el que hem exposat fins ara, el DC, lluny de ser una intervenció puntual i aïllada, es dona en el context dels diversos sistemes del benestar i de protecció existents en una

comunitat. Tanmateix, la singularitat del DC és que no hauria de pertànyer a cap d'ells sinó que situar-se en el punt de trobada, d'encreuament d'aquests sistemes, tot tendint a actuar en xarxes professionals per tal d'aconseguir una correcta contextualització.

“La realitat social ens ofereix, cada cop més, fenòmens i riscos d'exclusió que requereixen perspectives de resposta que ja no poden abastar-se de manera <<ministerial>> (sanitat, ensenyament, habitatge, treball...) (...) sinó que demanen transversalitat i integralitat”. (Subirats, 1999:3)

Ara bé, l'atribució d'aquest caràcter sistèmic li dóna sens dubte una complexitat atès que en aquest tipus de relació nodal cal que tots els elements que s'encreuen mantinguin un ordre i organització que, d'acord amb Orduna (2000), condueixi a la finalitat del DC. Així mateix, Nogueiras considera que "en el avance de un conjunto o una totalidad social todo depende de todo, y la mínima variación en cualquiera de sus elementos repercute en todos los demás." (1996:32)

Tal i com Morin (2001) explica -en parlar de la teoria sistèmica- el tot és més que la suma de les parts. El tot és complex perquè no només és la suma de les parts sinó que totes les relacions que es produeixen entre les parts i que són les que, al capdavant, aporten la major riquesa al tot: "... l'organització d'un tot produeix qualitats o propietats noves respecte a les parts considerades aïlladament" (2001:119). És per això que una concepció sistèmica de les praxis sociocomunitàries esdevé molt més rica en la comprensió del procés.

D'altra banda, la concepció sistèmica del DC comporta la necessària cooperació intersistemes i interpersonal de manera que s'aprofitin les sinergies entre aquests. Conseqüentment, aquesta concepció sistèmica, pròpia d'un enfocament socioeducatiu pel valor de transversalitat-globalitat i d'estructura reticular, implica que s'ha de desenvolupar un tipus de treball d'acció transversalitzadora i en xarxa. Treball transversal perquè el DC és present en tots els subsistemes i en xarxa perquè tots aquests subsistemes duen a terme un treball conjunt i compartit.

Així mateix, un treball en xarxa integra sistemes, institucions i agents que actuen en un mateix context amb objectius propers. Aquests es relacionen en un pla d'igualtat de manera que l'anàlisi de necessitats, la planificació, la implementació i l'avaluació de les iniciatives comunitàries es duen a terme horitzontalment, des de la cooperació necessària quan es comparteix un projecte comú.

En aquest sentit trobem molt suggerent la comparació que fa Orduna (2000) entre una cadena i una xarxa. L'autora diu que en una cadena hi ha una sèrie de baules i que quan se'n trenca una es talla la cadena. Contràriament, en una xarxa si hi ha una malla que es trenca, la xarxa

segueix suportant el pes, segueix desenvolupant la seva funció. Conseqüentment, les estructures concebudes en forma de xarxa són més consistents i efectives.

En síntesi, la concepció sistèmica del DC permet una major comprensió del procés socioeducatiu i sociocomunitari alhora que enforteix notablement la seva estructura a partir d'un treball transversal en el marc d'una estructura reticular.

2.5.2.2.3 Identificadors dels atributs del Desenvolupament Comunitari socioeducatiu

En l'anterior apartat hem definit i delimitat la nostra concepció de cadascun dels atributs, entesos com a valor de resposta de les variables. D'acord amb el que hem exposat, aquests són els atributs cap als quals haurien de tendir les praxis sociocomunitàries pròpies del DC enteses des d'una òptica socioeducativa. Ara bé, per tal de poder diagnosticar i analitzar l'enfocament d'intervenció social -teòrica i pràctica- subjacent a les iniciatives sociocomunitàries, hem procedit a concretar aquests atributs en identificadors. Conseqüentment, aquests identificadors ajuden a caracteritzar els atributs a partir d'uns trets concrets que els identifiquen. Aquests, ens han de permetre determinar -indicar- la mesura en què és present cadascun dels atributs.

En la següent taula mostrem el llistat d'identificadors que en funció del que hem exposat respecte cada atribut, i de manera coherent amb la seva formulació, ajuden a concretar-los.

Relació entre variables, atributs i identificadors del DC socioeducatiu

Variables	Atributs	Identificadors
Finalitat global	Processal	Resultats puntuals o pal·liatius com a part del procés -i no com a finalitat-. Accent posat en el procés -i no en la resolució de problemes-.
	Transformadora	Canvis estructurals. Acció crítica. Procés intencional (claredat d'intencions a partir d'una intenció planificada i sistematitzada).
	Promocionadora	Autonomia en la presa de decisions. Capacitat de mobilitzar canvi. Empoderament (sentiment i consciència de potencial en el si de la comunitat).
	Preventiva	Anticipació de dèficits. Desenvolupament des de la igualtat de condicions.
	Garant	Igualtat d'oportunitats pel que fa a l'accés a recursos i processos comunitaris. Assistencial només en situacions de privació.
	Identitària	Sentiment de pertinença a la comunitat. Satisfacció i identificació amb els projectes comunitaris. Implicació amb els projectes comunitaris.
Abast i organització del contingut objectiu	Global/integral	Diversitat d'àrees i d'àmbits de contingut objectiu. Compactació de les àrees o àmbits de contingut objectiu.
Lideratge del procés de desenvolupament	Comunitari	Protagonisme de tots els sectors -inexistència d'un sector que sigui només destinatari o resti exclòs-. Interrelació entre agents. Claredat de rols en els agents.
Delimitació dels destinataris	Inclusiva	Inclusió de tots els sectors com a destinataris -inexistència d'un sector que només sigui actor-.
Rol de la ciutadania	Participatiu	Participació com a <i>prendre part en</i> . Importància de les decisions de tots els sectors. Ampli marge d'iniciativa de tots els sectors. Diversitat de canals i mecanismes de participació. Facilitat d'accés als canals i mecanismes de participació. Participació en les diferents fases.
	Constructiu	Interacció social de les persones que participen. Existència d'espais d'intercanvi i posada en comú. Concepció de procés-projecte compartit i comú.

Origen dels recursos	Endogen	Importància dels recursos (humans i materials) endògens -amb suport dels exògens-.
Abast espacial	Territorial	Disseny i impuls de les iniciatives comunitàries des de la comunitat. Presca de decisions des de la comunitat. Grau d'identificació significatiu entre les propostes i la realitat comunitària (necessitats, problemes i desigs).
Abast temporal	Permanent	Projectes comunitaris de llarga durada o indefinits. Poca presència de projectes a curt o mig termini. Continuïtat entre els diferents projectes. Iniciatives comunitàries adreçades a totes les franges d'edat.
Mode de relació amb l'entorn	Sistèmic	Tendència horitzontal en els organigrames. Elevat grau de compartició de les diferents fases del procés comunitari (des de la detecció de necessitats a l'avaluació). Diversitat d'actors, institucions i sistemes que treballen conjuntament.

Taula 6

La presència d'aquests trets característics o identificadors pel que fa a les pràctiques sociocomunitàries determinarà la mesura en què aquestes s'acosten al model socioeducatiu. Tanmateix, és important fer constar que estem parlant d'atributs i identificadors cap als quals fóra bo de tendir tenint en compte que el "model pur" no existeix i per tant el diagnòstic i anàlisi que en puguem fer ens indicarà la intensitat en què és present cada atribut –concretat a partir dels identificadors-. Així doncs, el que valorarem serà la major o menor presència de cadascun dels atributs desitjables, entenent que com més presència i intensitat de cadascun d'ells, més propers estarem del model socioeducatiu i com menys presència i intensitat més allunyats.

En síntesi, no estem presentant un model de formulació exacta i quantificable que puguem delimitar i validar a partir d'un determinat nombre en una escala numèrica, però sí que estem presentant un model amb unes característiques concretes i delimitades cap a les quals tendir. En resum, al llarg de les diferents fases del treball de camp analitzarem i diagnosticarem els PEC seleccionats a partir dels diferents instruments dissenyats i elaborats per tal d'arribar a concloure, en la fase final del treball de camp, i finalment en les conclusions finals de la tesi, si el model de DC subjacent a les praxis dels PEC s'aproxima a un model de DC socioeducatiu d'acord amb el que hem exposat aquí.

2.5.2.3 Conclusió

En resum, en aquesta primera fase del treball de camp hem fet una proposta de categorització de variables que ens han de permetre analitzar i diagnosticar la finalitat última i els processos de les pràctiques sociocomunitàries. Aquesta deriva d'un treball anterior, tal i com hem explicat a l'inici d'aquest punt, per bé que incorpora algunes modificacions amb la intenció de clarificar-la i millorar-ne la seva operativització. Un cop delimitades les variables que responen a les grans qüestions respecte al model i teleologia del DC hem procedit a exposar el valor que, al nostre entendre, hauria de prendre cadascuna d'aquestes variables en l'enfocament socioeducatiu. El conjunt dels valors qualitatius de cada variable, als quals hem anomenat atributs (Bisquerra, 1989), són els que ens han de permetre caracteritzar l'enfocament socioeducatiu del DC a partir de la seva praxi. Així mateix, l'explicitació de cada atribut ens ha permès establir les oportunes relacions amb els aspectes tractats al llarg del marc teòric en quant als conceptes de comunitat, desenvolupament i participació, Estat del benestar i globalització. Finalment, i per tal de concretar cadascun dels atributs, hem proposat un llistat d'identificadors amb la finalitat de delimitar els corresponents atributs.

Pel que fa a l'explicació dels atributs, a la qual hem dedicat bona part d'aquest apartat atesa la importància que per a nosaltres tenia explicar ben bé què entenem per cadascun d'ells, hem pogut constatar com hi ha molts punts de contacte entre ells. Tal i com ja hem comentat a la introducció, el fet de tractar-se de diferents atributs que expliciten un mateix model comporta que en més d'un cas estiguem mostrant diferents vessants que acaben de delimitar, precisar, matisar i complementar les característiques d'aquest model o enfocament. És per aquest motiu que en les mateixes explicacions de cadascun dels atributs sovint hem fet referència a d'altres. Aquestes, tal i com ja hem dit amb anterioritat, entenem que són indicadores de la coherència i cohesió del model que presentem.

Finalment, hem precisat que estem proposant un model cap al qual tendir sense cap pretensió d'establir uns límits rígids ni exactes d'aquest model sociocomunitari³⁴. Conseqüentment, el posterior anàlisi i diagnòstic ens permetrà valorar si el model subjacent a les praxis sociocomunitàries i socioeducatives dels PEC s'aproxima al model de DC socioeducatiu definit i delimitat en aquesta part de la investigació.

³⁴ En el sentit que tant d'acord amb el paradigma hermenèutic en què ens situem com d'acord amb l'enfocament metodològic qualitatiu des d'on fem la recerca, aquesta no té per finalitat la generalització o universalització. Tanmateix, sí que cerquem la màxima transferibilitat de les nostres aportacions i conclusions.

2.5.3 Tècniques de recollida de dades

Exposem a continuació les diferents tècniques de recollida de dades emprades tot fent una breu introducció a cadascuna d'elles i explicant-ne el seu disseny, elaboració i validació tal i com ja hem comentat en la introducció a aquest capítol.

2.5.3.1 Anàlisi de contingut

2.5.3.1.1 Introducció a la *grounded theory*

La *grounded theory* és una metodologia³⁵ essencialment qualitativa que s'utilitza per a l'anàlisi de tot tipus de llenguatge (textual, auditiu, visual,...). Aquesta metodologia va ser desenvolupada per Glasser i Strauss (*The Discovery of Grounded Theory*, 1967) en un moment en què la sociologia s'adona de la necessitat de tenir en compte els punts de vista dels actors, a banda que els investigadors treballin amb les dades i en facin les interpretacions oportunes: "The necessity for grasping the actor's viewpoints for understanding interaction, process and social change." (Strauss, 2001:6). Així doncs, aquesta teoria es fonamenta en les dades i genera teoria a partir de l'anàlisi d'aquestes:

"...such theory ough to be developed in intimate relationship with data, with researchers fully aware of themselves as instruments for developing that grounded theory. This is true wether they generate the data themselves or ground their theoretical work in data collected by others." (Straus, 2001:6)

D'alguna manera podríem dir que ens trobem davant un plantejament oposat al més comunament estès: enlloc de partir d'una teoria o d'una hipòtesi que serà contrastada gràcies a unes dades, es parteix d'unes dades que generaran la teoria, gràcies a la interpretació d'aquestes. La idea és: volem saber quina teoria tenen els participants en l'acció social. Així mateix, l'investigador ha de vetllar per no interferir amb les seves idees, i aquesta serà una altra qüestió a tenir en compte.

Aquesta metodologia es fonamenta en una concepció constructivista del coneixement ja que no fem recerca de la realitat sinó que de la construcció que es fa d'aquesta i per tal de poder conèixer aquesta construcció i significació del fenomen se segueixen uns passos, el més fonamental dels quals consisteix en descobrir categories a partir de la lectura i estudi del llenguatge.

³⁵ Emprem aquí el terme metodologia com a sinònim de mètode atès que habitualment es parla de la *grounded theory* en aquests termes, essent aquest el mètode que fonamenta la tècnica de recollida de dades de l'anàlisi de contingut.

Per a fer aquesta descoberta se segueix un procés de “comparació constant, basado en la actitud ingenua del analista, que intenta que sus prejuicios o expectativas no le influyan.” (Herrero, 2003:81). Aquesta comparació es duu a terme entre les diferents unitats en què es divideix el contingut objecte d'anàlisi o dins de les mateixes fins a descobrir quina és la categoria que millor correspon i encaixa amb les dades (Strauss, 2001).

El procés que se segueix en la *grounded theory* quedaria resumit en els següents passos:

1. Dividir el text o contingut objecte de treball en unitats d'anàlisi.
2. Codificació de les unitats d'anàlisi en categories i definició de les categories creades.
3. Atribució de les categories a cadascuna de les unitats d'anàlisi.
4. Jerarquització de les categories.
5. Anàlisi i interpretació del contingut del text a la llum de les categories i la seva jerarquia.

Paral·lelament a la consecució de cadascuna de les fases es desenvolupa una memòria teòrica amb la finalitat de discriminar el que són especulacions pròpies de l'analista de la teoria que es va desenvolupant a partir del text (Herrero, 2003). En aquesta memòria l'investigador hi recull les diferents idees, percepcions, etc. que va tenint al llarg de l'anàlisi dels textos de manera que posteriorment el poden ajudar a descobrir idees preconcebudes, d'una banda, així com relacions, interpretacions i idees vàries al voltant del text que poden contribuir a consolidar l'anàlisi i interpretació d'aquest, de l'altra.

Respecte la redacció de la teoria Rennie et al. (1988)³⁶ consideren que cal complir quatre criteris:

1. La teoria ha de resultar creïble i convincent al lector i, per tant, explicativa del fenomen.
2. La teoria ha de fer una aproximació comprensiva a les dades sense oblidar-ne cap aspecte.
3. La teoria ha d'emergir d'un procés d'inducció a partir de les dades.
4. La teoria ha de suggerir la possibilitat de noves recerques així com la formulació d'hipòtesis.

Aquesta metodologia aporta molta riquesa a l'anàlisi i interpretació de dades de recerques qualitatives, que són un elevat percentatge de les que es duen a terme en el marc de les diferents disciplines de les ciències socials. És per això que, des dels seus inicis, cada cop s'ha anat utilitzant més així com ha sofert modificacions respecte els canons elaborats per Glasser i Strauss el 1967. De la mateixa manera, altres vegades s'ha vist enriquida per la incorporació

³⁶ Citat a Herrero (2003).

d'instruments complementaris, com és el cas d'utilitzar el programa informàtic NUD.IST o N.VIVO (en la seva versió més actualitzada) en la interpretació de les dades. Així és com han desenvolupat aquesta metodologia de manera molt consistent el Grup d'Investigació sobre Constructivisme i Processos Discursius de la FPCEE Blanquerna, de la URL, i que d'acord amb les seves indicacions hem aplicat a la nostra recerca.

La incorporació de l'N.VIVO en l'anàlisi del contingut consisteix en utilitzar aquest programa per a creuar dades provinents de l'atribució de categories a cadascuna de les unitats. Aquest programa ha estat dissenyat per Tom Richards (científic informàtic) i Lyn Richards (experta en investigacions qualitatives) i, tal com apunta Botella et al. (2003) el programa permet emmagatzemar, codificar, recuperar i analitzar textos. Conseqüentment, l'N.VIVO facilita la comptabilització del nombre de vegades que apareix cada categoria així com l'establiment de relacions entre categories, tasca que de manera manual seria molt costosa o fins i tot impossible.

L'anàlisi de contingut que duem a terme en la present recerca és de tipus textual ja que es realitza a partir dels documents dels PEC de les poblacions seleccionades. Tanmateix, l'extensió d'un document com el PEC fa impossible i poc operatiu d'analitzar-ne tot el text i per tant n'hem seleccionat la part fonamental i representativa del seu contingut, que són els seus objectius. Per tal de conèixer l'essència d'un PEC hem de saber què busca, què pretén, i això és quelcom que uns objectius sintetitzen, o haurien de sintetitzar. Conseqüentment, l'aplicació de la *grounded theory* s'ha fet sobre els objectius generals i específics de cadascun dels PEC. No obstant això, cal afegir que cada text utilitza una terminologia diferent: en algun text es parla de línies, en altres de directrius, en altres de criteris, però sempre ens trobem amb un objectiu més general -o també podríem anomenar-ne finalitat- que seguidament queda concretat mitjançant uns de més específics. És en aquest apartat del PEC on situem el nostre treball pel que fa a l'anàlisi de contingut.

Així doncs, i com a conseqüència del que hem explicat, aquesta primera fase de disseny, elaboració i validació de l'instrument (punt que seguidament passem a comentar) ha consistit essencialment en acordar en què fonamentàvem l'anàlisi de contingut i organitzar les sessions de treball per tal de seguir els passos que estableix aquesta metodologia. És així que, de manera diferent a altres instruments elaborats en la present recerca, aquesta fase no ha suposat una major estructuració o elaboració de l'instrument ateses les característiques d'aquest. Així mateix, podrem veure amb més detall com s'ha desenvolupat la seva implementació en el capítol 2.6 "Procés d'aplicació i incidències".

2.5.3.1.2 Validació

Amb la finalitat d'evitar biaixos s'han establert diferents mesures respecte la validesa interna. En primer lloc, per tal de dur a terme l'anàlisi de contingut hem comptat amb l'assessorament del Dr. Lluís Botella i del Dr. Jordi Riera i amb la col·laboració de cinc membres del grup de recerca PSITIC de la FPCEE Blanquerna de la URL³⁷.

El fet de realitzar l'anàlisi de contingut amb un panel d'experts ha garantit una fiabilitat interjutges en què s'ha evitat la interpretació i anàlisi esbiaixada que podria resultar-ne si hi hagués una sola persona que analitzés el text. A més, el fet que el panel d'experts sempre ha actuat per consens (mai ha calgut arribar a votar la inclusió o no d'una categoria) encara garanteix més la solidesa de l'anàlisi.

En segon lloc, s'ha procedit al control de variables externes, com per exemple: el signe polític del govern local, el grau d'implicació de cada agent en l'elaboració del PEC, etc. a partir de l'arqueologia del text (text com a pràctica discursiva que l'ha generat i no com a resultat final)³⁸.

I, finalment, esmentar que la memòria teòrica també exerceix una funció de control a l'hora de redactar la teoria tal i com ja hem comentat, atès que serveix per discriminar determinades observacions més subjectives d'altres de més objectives.

2.5.3.2 Entrevistes

2.5.3.2.1 Introducció a les entrevistes

L'entrevista és un dels procediments principals de la recerca en ciències socials (Sierra, 2001). De fet és un instrument que guarda moltes similituds amb els qüestionaris ja que es fonamenta en la formulació de preguntes. Tanmateix podem distingir-ne dues particularitats:

- L'entrevistador pren part de manera activa en la tècnica i es produeix una interacció amb l'entrevistat.
- Degut a aquesta interacció les preguntes formulades no són rígides i permeten afegir-ne més, fer incisos,... per tal de matisar i ampliar les respostes de l'entrevistat.

³⁷ Els membres col·laboradors han estat: el Sr. Tomàs Andrés, la Sra. Sandra Carina Fulquer, el Sr. Eduard Longás, el Sr. Borja Mulleras, la Sra. Patricia Sánchez, a banda de la pròpia autora de la tesi.

³⁸ Veure punt 2.7.2.7 : "Algunes qüestions al voltant de l'arqueologia del text".

Aquests dos elements fan de l'entrevista un instrument de recollida de dades molt ric per bé que la categorització de respostes és laboriosa i demana de molta claredat -per part de l'investigador- en el procés de buidat, interpretació i anàlisi. Només d'aquesta manera queden recollides de manera significativa les diferents aportacions dels entrevistats.

En el cas que ens ocupa hem realitzat l'entrevista a dos tipus d'entrevistats: experts i informants clau. Entenem per experts persones amb un coneixement profund del tema a nivell teòric i pràctic sense estar necessàriament vinculats a un PEC en concret. Pel que fa als informants clau entenem que són aquelles persones vinculades a un dels PEC objecte d'estudi i que en tenen un bon coneixement.

El motiu que ens va portar a escollir aquests dos grups d'entrevistats, i per tant a elaborar dues entrevistes diferents, va ser la constatació que necessitàvem dos tipus d'informacions: unes de més pràctiques i de vinculació directa als PEC que estàvem estudiant i unes altres de més teòriques i d'un abast més ampli en quant als PEC, és a dir, no necessàriament vinculades a un PEC en concret sinó que als PEC en general.

2.5.3.2.2 Elaboració de les entrevistes

Les entrevistes que hem elaborat són del tipus semiestructurat. Aquestes consten d'unes qüestions (onze en un cas i tretze en l'altre) les quals fan la funció de guió de la conversa que mantenen entrevistador i entrevistat. Tal i com apunta Corbetta (2003), una entrevista semiestructurada possibilita la flexibilitat i dinamisme que requereix una situació com la que ens ocupa, en què ens interessa recollir allò més significatiu que ens pugui aportar l'entrevistat respecte l'objecte d'estudi. Per tant, en funció d'allò que expliqui l'entrevistat hem de conduir la conversa en una direcció o en una altra. Conseqüentment, en una entrevista semiestructurada l'entrevistador pot alterar l'ordre de les preguntes i aprofundir més en determinades qüestions, en funció de la persona a qui entrevisti.

2.5.3.2.3 Validació

Per tal de validar les entrevistes, i atenent-nos als criteris de validesa interna ja exposats, fonamentalment ens hem guiat per la validesa aparent -grau en què una mesura sembla mesurar allò que pretén (Bisquerra, 1989)- i per l'operativització de les qüestions de la recerca en variables i en ítems, com veurem en el següent punt. Així mateix, hem posat molta atenció en el desenvolupament de les primeres entrevistes per tal de constatar si les nostres preguntes aconseguen recollir la informació que preteníem. En aquest sentit, aquesta observació més detallada del principi ens ha permès d'anar perfeccionant la manera com fèiem les preguntes i,

sobretot, la manera com les explicitàvem i com posàvem els accents, amb la finalitat de fer-nos entendre i facilitar una resposta el més fluïda i rica possible.

2.5.3.2.4 Entrevistes

2.5.3.2.4.1 Entrevista a experts

L'entrevista a experts s'acostuma a utilitzar en els primers moments d'un treball de camp, tal i com apunta Corbetta (2003), quan encara ens trobem en una fase més exploratòria. Les informacions que ens pugui facilitar l'expert ens serviran per anar delimitant la resta d'entrevistes i qüestionaris, per descobrir nous experts, i també ens ajudarà a centrar millor l'objecte d'estudi.

Per tal de seleccionar experts per al nostre estudi hem buscat persones amb producció bibliogràfica sobre el tema i amb contacte amb el marc teòric-pràctic de les *ciutats educadores* i els PEC. Per a fer aquesta selecció ens hem fonamentat amb la nostra cerca però també en les orientacions que ens donaven els propis experts, fent servir així la tècnica de la "bola de neu" o *snowball*³⁹.

El experts són persones que han assessorat processos d'elaboració dels PEC, persones properes al món de les polítiques de l'Administració local, o persones que han participat com a experts en congressos, jornades, comissions de treball, etc.

a) Qüestions

Les preguntes de l'entrevista busquen la resposta a les qüestions que ens plantegem en el treball de camp a partir de cercar informació sobre el contingut dels PEC així com sobre la retòrica i l'arqueologia del text. Així mateix, s'ha tingut en compte la interpretació de resultats de l'anàlisi de contingut. En algun cas, i com que es tracta d'experts, també els formulem alguna pregunta per obtenir informació de cara a l'orientació general del treball (bibliografia, recomanacions,...).

A continuació mostrem la graella amb l'operativització de les qüestions de la recerca referides al treball de camp pel que fa a les qüestions de l'entrevista. En aquesta, podrem constatar que algunes de les preguntes de l'entrevista tenen un impacte més transversal que d'altres.

³⁹ Consistent en partir d'un llistat de persones -més o menys reduït- que al seu torn remeten a altres persones i així successivament. És així que a més d'ampliar la mostra l'investigador pot contrastar si els suggeriments d'uns i altres coincideixen, donant d'aquesta manera major valor i fiabilitat a les persones escollides.

Relació entre les qüestions de la recerca referides al treball de camp, les variables, els indicadors i les preguntes de l'entrevista als experts

Qüestions treball de camp	Variables	Indicadors	Ítems/ Preguntes
Quina és la finalitat global d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Finalitat global	-Finalitats dels PEC -Funció dels PEC -Valoració de les pràctiques existents -Motivacions dels PEC -Relació entre el PEC i l'opció de govern	1,4,7
Quin és l'abast i l'organització del contingut objectiu d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Abast i organització del contingut objectiu	-Àmbits d'actuació -Pràctiques existents	3
Qui són els agents que lideren un Projecte Educatiu de Ciutat?	Lideratge del procés de desenvolupament	-Tipus d'agents protagonistes -Rol dels agents protagonistes	2
Qui són els destinataris d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Delimitació dels destinataris	-Tipus de destinataris	2
Quin és el rol que desenvolupa la ciutadania en la planificació, implementació i avaluació d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Rol de la ciutadania	-Tipus, grau i valoració de la participació -Valoració del procés de presa de decisions	3,6,7
Quin és l'origen dels recursos d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Origen dels recursos	-Origen i tipus de recursos	3
Quin és l'espai territorial de referència d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Abast espacial	-Espai territorial de referència	3
Quina és la vigència o caducitat d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Abast temporal	-Durada del PEC	3
Quin tipus de relació estableix el Projecte Educatiu de Ciutat amb l'entorn sociocomunitari?	Mode de relació amb l'entorn	-Relació entre entitats, institucions i agents. -Relació entre poblacions amb PEC	3, 5
TOTES	Totes		8,9,10,11 <i>(preguntes amb impacte totalment transversal)</i>

Taula 7

Pel que fa a les preguntes, que mostrem a continuació, podrem constatar que queden repartides de la següent manera: de la 1 a la 3 són les que sobretot fan referència al contingut dels PEC, de la 4 a la 7 fan més referència a la retòrica dels PEC i a l'arqueologia dels textos, de la 8 a la 10 cerquen dades respecte l'orientació general del treball i la 11 és una pregunta absolutament oberta que convida a afegir qualsevol comentari que es consideri pertinent.

D'altra banda, a més de mostrar la pregunta fem constar idees que han ajudat a explorar-la i/o a interaccionar amb l'entrevistat per a fer més dinàmica l'entrevista i aconseguir el màxim d'informació⁴⁰. Així mateix, aquestes idees apunten cap als indicadors que ens hem plantejat en operativitzar les qüestions i variables. D'altra banda, i com ja hem expressat, també hem tingut

⁴⁰ Podem consultar el model de qüestionari sense comentaris a l'annex núm. 5.

en consideració algunes de les qüestions rellevants que hem constatat en l'anàlisi de contingut⁴¹.

1- Quina considera que és la finalitat última d'un PEC així com la funció social que ha de desenvolupar?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: contrastar amb la pràctica, relacionar amb les cinc accions que hem descobert en l'anàlisi de contingut: educativa, comunitària, integradora, assistencial i normativa. També tenir en compte els atributs que considerem dins de la variable finalitat.

2- Quins han de ser els agents implicats en el PEC i quin rol han de desenvolupar?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: contrastar amb la pràctica, tractar destinataris i protagonistes.

3- Què és allò fonamental respecte com dur a terme el PEC?

Idees per a conduir i explorar la pregunta: contrastar amb la pràctica i introduir variables pel que fa al rol de la ciutadania, àmbits d'actuació, espai, temps, recursos i relació amb l'entorn, així com els corresponents atributs.

4- A què podem considerar que respon l'aparició dels PEC i el moviment de *ciutats educadores*? I a què es deu la irregularitat en la trajectòria dels PEC?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: concretar que ens referim al fort impuls de l'inici - principis dels 90- que s'atura en molts casos per tornar a reemprendre's per part d'algunes poblacions. També constatar i que ara es torna a percebre un nou impuls.

5- Quines considera que són les fortaleses i quines les febleses dels PEC que hi ha a Catalunya?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: esmentar la manca de concreció, dificultats per a fer-los operatius, manca de coordinació i contacte entre les poblacions amb PEC. També podem demanar suggeriments que es podrien fer per a millorar la realitat dels PEC així com opinar sobre prospectiva.

⁴¹ Recordem que aquest instrument ha estat elaborat posteriorment a l'anàlisi de contingut el qual hem tingut en compte per a l'elaboració d'aquest qüestionari. Tanmateix, i per una qüestió organitzativa, mostrem els resultats de l'anàlisi de contingut en el capítol 2.7 conjuntament amb la resta de resultats, tal i com ja hem explicat.

6- Els PEC aconseguen reflectir els acords a què es va arribant o el procés de debat que es viu?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: interès en determinar si hi ha biaixos entre els processos de debat i el redactat final del document.

7- Quina relació establiríem entre el PEC i l'opció de govern? Existeix una politització (o risc de politització) del procés d'elaboració del PEC així com del resultat final?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: abordar el dubte respecte si els PEC són plans estratègics que puguin justificar posteriors polítiques, lleis,...

8- Quin interès creu que reporta la recerca que estem duent a terme? Hi ha altres recerques o estudis al voltant d'aquesta temàtica?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: volem saber dades sobre l'interès real que creuen que té la recerca, si creuen que és més o menys aportadora, previsible,... també podem preguntar per algunes línies que puguem obrir, aspectes per a tractar i que no es tractin, etc.

9- Digui'm un o dos textos de referència respecte la temàtica que estem desenvolupant (d'àmbit estatal i/o estranger).

10- Hi ha hagut referents indiscutibles nacionals o internacionals a l'hora de tirar endavant els PEC?

11- Vol afegir algun comentari més?

b) Mostra

A continuació detallem els experts seleccionats en aquesta primera fase d'entrevistes. L'ordre en què els citem correspon a l'ordre en què els vam entrevistar. De cadascun d'ells en fem una breu presentació per tal de justificar el motiu pel qual els hem seleccionat. Tanmateix, aquesta presentació va adreçada a justificar la seva selecció, motiu pel qual no serem extensius en exposar la seva trajectòria professional.

Jaume Trilla

El Sr. Jaume Trilla és doctor en Pedagogia i catedràtic de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. És autor de diversos documents al voltant de la idea de ciutat

educadora. A nivell pràctic coneix moltes experiències en el marc de les *ciutats educadores*, com ara la *ciutat dels infants* o el *mapa educatiu de ciutat*. Respecte aquesta darrera, cal dir que és una iniciativa que ell mateix va desenvolupar i que proposa com a fase de diagnòstic per a l'elaboració d'un PEC.

Joan Subirats

El Sr. Joan Subirats és doctor en Ciències Econòmiques, catedràtic de Ciència Política i director de l'IGOP (Institut de Govern i Polítiques Públiques) de la Universitat Autònoma de Barcelona. Té molta bibliografia que vincula l'educació al territori i a la comunitat. A més, darrerament hem tingut l'oportunitat d'escoltar-lo en algunes conferències⁴² i hem pogut comprovar que compartim el seu discurs. Actualment està treballant amb la Diputació de Barcelona assessorant uns projectes pilot d'elaboració de PEC. La finalitat és que d'aquests projectes en sorgeixi una metodologia per a fer PEC. També està col·laborant en un estudi de la Diputació de Barcelona sobre les polítiques educatives locals.

César Coll

El Sr. César Coll és doctor en Psicologia i catedràtic en Psicologia Evolutiva i de l'Educació. A banda de la seva reconeguda trajectòria vinculada a l'impuls de la LOGSE, ha estat implicat a nivell teòric i pràctic en l'àmbit de les *ciutats educadores* i PEC. Específicament mostra un especial interès en valorar el paper que hi juga l'educació formal. D'especial interès per nosaltres ha estat un document on situa amb claredat els conceptes de *ciutat educadora*, PEC i *comunitat d'aprenentatge*⁴³.

Montserrat Roig

La Sra. Montserrat Roig és assessora de l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona. Forma part del nou equip que, encapçalat pel diputat Àngel Merino, està al capdavant d'aquesta àrea, fet que ha comportat un nou impuls dels àmbits vinculats als PEC i a les polítiques educatives locals. El desembre del 2003, quan es va presentar la proposta de l'Àrea d'Educació per al Pla de Mandat 2004-2007, i veient la gran coincidència del nostre treball amb alguns projectes que engegaven, vam informar-nos sobre qui ens podria explicar més a fons el paper de la Diputació, motiu pel qual ens van adreçar a la Sra. Roig com a coneixedora del pla a fons.

⁴² *Quina educació per quina societat. El paper dels ajuntaments*. Conferència en motiu de la presentació del Pla de Mandat de l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona per al 2004-2007 (Auditori de la Pedrera, 2 de desembre del 2003); *El paper dels poders públics com a dinamitzadors dels processos comunitaris*. Conferència en motiu del III Premi Josep Maria Rueda i Palenzuela.; *Educació i ciutadania: els projectes educatius de ciutat com a eines de participació i acció cívica*. Ponència presentada al Fòrum Local d'Educació: Ciutat que educa, ciutadania que participa.

⁴³ *Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: el punto de vista del forum universal de las culturas* (Coll, 2001)

Miquel Àngel Alegre

El Sr. Miquel Àngel Alegre és llicenciat en sociologia i actualment treballa a l'IGOP, conjuntament amb el Sr. Subirats. Està coordinant els projectes pilot que la Diputació de Barcelona ha encarregat de dur a terme de cara a dissenyar una metodologia per a l'elaboració de PEC. Va ser el mateix Sr. Subirats qui ens hi va remetre com a persona que podia aportar dades interessants per al nostre estudi atès el seu grau de coneixement d'aquests projectes pilot

Xavier Fina

El Sr. Xavier Fina és director de ICC consultors (Investigació i Consulting Cultural) i professor associat a la Universitat Autònoma de Barcelona, on imparteix classes de política cultural. És coautor del document d'anàlisi comparativa dels PEC, realitzat per encàrrec de l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona (IMEB), el novembre del 2003. També ha estat vinculat a la segona fase del PEC de Barcelona en funcions d'assessorament, especialment pel que fa al procés participatiu, a més de fer el seguiment de les comissions de treball. Tot i que prèviament a l'inici de les entrevistes ja teníem la intenció d'entrevistar-lo, cal dir que diversos experts o informants clau ens hi han remès. Concretament el Sr. Subirats, la Sra. Vilarrasa i la Sra. Roig.

Pilar Figueras

La Sra. Pilar Figueras és la secretària general de l'Associació Internacional de Ciutats Educadores (AICE). Ha estat al capdavant de l'associació des dels seus inicis, atès que va ser la principal impulsora de la idea de ciutats educadores en el marc de la ciutat de Barcelona, així com del primer Congrés Internacional de Ciutats educadores, el qual va donar lloc a la Carta de ciutats educadores i a l'associació. També en aquest cas, a banda que ja tinguéssim la previsió d'entrevistar-la, ens va ser citada per un altre expert: el Sr. Subirats.

Óscar Rebollo

El Sr. Óscar Rebollo és professor de Sociologia a la Universitat Autònoma de Barcelona i coordinador del Postgrau de Participació i Desenvolupament Sostenible de la mateixa Universitat. Té una àmplia trajectòria en treball comunitari i en dinàmiques de participació ciutadana. Concretament ha estat el coordinador del Projecte Educatiu de Barri de Trinitat Nova, dins el pla comunitari d'aquest, així com també ha treballat elaborant i dissenyant una proposta de DC pel pla de transformació de la Mina, que ha inclòs el Projecte Educatiu de Barri.

Actualment està treballant amb el PEC de Sant Adrià del Besòs com a projecte pilot per a l'elaboració d'una metodologia per a fer PEC⁴⁴, per encàrrec de la Diputació de Barcelona.

El Sr. Rebollo ha estat un expert a qui hem recorregut fonamentalment per les referències d'altres experts, els quals atorgaven molt de valor a la seva professionalitat i experiència així com a la tasca que està realitzant pel que fa als PEC. Concretament ens hi ha adreçat la Sra. Roig, el Sr. Subirats i el Sr. Alegre.

2.5.3.2.4.2 Entrevista a informants clau

L'entrevista a informants clau, posterior a l'entrevista a experts, ha format part d'una segona fase d'entrevistes. Les informacions que hem recollit en aquestes entrevistes complementen les dels experts, de manera que ens permeten obtenir una visió bastant completa de l'objecte d'estudi. Així mateix, ens han ajudat a detectar punts d'interès per a ser aprofundits en el qüestionari, següent fase del treball de camp

Els informants clau són persones vinculades a un dels PEC objecte d'estudi que, per la seva implicació en el projecte, ens poden aportar dades interessants i significatives respecte el PEC que han elaborat.

Per a fer aquesta selecció ens hem fonamentat en els contactes previs establerts en iniciar la recerca així com en les orientacions que ens donaven els propis informants clau entrevistats, fent servir així la tècnica de la "bola de neu" o *snowball*, com hem fet en el cas dels experts.

a) Qüestions

Les preguntes de l'entrevista busquen la resposta a les qüestions que ens plantejem en el treball de camp a partir d'obtenir informació respecte els PEC de cadascuna de les poblacions de l'estudi. De la mateixa manera que en el cas dels experts, s'ha tingut en compte la interpretació de resultats de l'anàlisi de contingut així com de l'anàlisi de les mateixes entrevistes als experts.

Pel fet de tractar-se de persones vinculades a PEC específics, les preguntes atenyen directament als PEC i per tant s'allunyen més de les grans qüestions de la recerca. Aquest fet implica que no hi ha una relació tan unívoca -com en el cas de les preguntes a experts- en la relació qüestions de la recerca-qüestions de l'entrevista. És a dir, mentre que als experts podíem plantejar-los qüestions teòriques sobre el model dels PEC als informants clau els hem

⁴⁴ Es tracta de la mateixa tasca que hem comentat que està desenvolupant el Sr. Subirats tot i que la realitzen per separat i a partir de poblacions diferents.

fet preguntes concretes referents a la pràctica pel que fa als PEC en què estan implicats. Aquesta relació de més creuament entre les qüestions del qüestionari i les de la recerca es pot observar en la graella d'operativització de les qüestions de la recerca que mostrarem tot seguit.

Relació entre les qüestions de la recerca referides al treball de camp, les variables, els indicadors i les preguntes de l'entrevista als informants clau

Qüestions treball de camp	Variables	Indicadors	Ítems/ Preguntes
Quina és la finalitat global d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Finalitat global	-Finalitats del PEC -Funció del PEC -Motivacions del PEC -Percepció de la repercussió del PEC a la ciutat -Percepció de la prioritat respecte altres plans -Relació entre el PEC i l'opció de govern -Valor de l'educació en un pla estratègic	1, 2, 3, 4, 5, 12
Quin és l'abast i l'organització del contingut objectiu d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Abast i organització del contingut objectiu	-Tipus de repercussió del PEC a la ciutat -Percepció de la prioritat respecte altres plans -Valor de l'educació en un pla estratègic	3, 4, 5
Qui són els agents que lideren un Projecte Educatiu de Ciutat?	Lideratge del procés de desenvolupament	-Tipus d'agents protagonistes -Rol dels agents protagonistes	3,6,10
Qui són els destinataris d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Delimitació dels destinataris	-Tipus de destinataris	3,6
Quin és el rol que desenvolupa la ciutadania en la planificació, implementació i avaluació d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Rol de la ciutadania	-Tipus, grau i valoració de la participació -Valoració del procés de presa de decisions -Valoració del procés d'implementació	3, 6, 7, 8, 10
Quin és l'origen dels recursos d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Origen dels recursos	-Origen i tipus de recursos	3
Quin és l'espai territorial de referència d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Abast espacial	-Espai territorial de referència	3
Quina és la vigència o caducitat d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Abast temporal	-Temporització de la participació -Tipus de seguiment -Durada del PEC	6,8
Quin tipus de relació estableix el Projecte Educatiu de Ciutat amb l'entorn sociocomunitari?	Mode de relació amb l'entorn	-Tipus de relació entre entitats, institucions i agents -Relació amb altres poblacions amb PEC	5,8,9
TOTES	Totes		11, 13 (preguntes amb impacte totalment transversal)

Taula 8

A continuació mostrem el qüestionari elaborat per a les entrevistes. També com en el cas de les entrevistes a experts fem constar idees que han ajudat a explorar la pregunta i/o a interaccionar amb l'entrevistat per a fer més dinàmica l'entrevista i aconseguir el màxim

d'informació⁴⁵. Així mateix, aquestes idees apunten cap als indicadors que ens hem plantejat en operativitzar les qüestions i variables. En aquestes, queden reflectides algunes de les qüestions rellevants que hem constatat en l'anàlisi de contingut i en les entrevistes a experts⁴⁶.

1- Quina considera que és la finalitat última del seu PEC així com la funció social que ha de desenvolupar?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: relacionar amb les cinc accions que hem descobert en l'anàlisi de contingut: educativa, comunitària, integradora, assistencial i normativa. També tenir en compte els atributs que considerem dins de la variable finalitat.

2- Quines han estat les motivacions que els van portar a decidir elaborar el PEC?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: recollir dades i impressions sobre "la moda de PEC". Preguntar si no hi havia res abans que jugués el paper que ara juga el PEC?

3- Quina relació podríem establir entre el PEC i la ciutat?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: precisar què li suposa a la comunitat-ciutat l'existència del PEC a nivell de responsabilitats i de beneficis. La dimensió responsabilitats fa referència al rol que té la ciutat-comunitat com a agent i la dimensió de beneficis fa referència al seu rol com a destinatari. També tractar el tema dels recursos i el seu origen així com la dimensió territorial.

4- Quina importància té el PEC en relació a la resta de plans de l'Ajuntament o la ciutat?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: precisar quin valor real es percep que té el PEC. Demanar si a més es podria establir algun tipus de relació entre el PEC i l'opció de govern.

5- Quin paper juga l'educació en un pla estratègic de política local? Per què se li dóna aquesta importància?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: podem demanar i veure també què entenen per educació (i paper de l'escola, altres agents educatius o socioeducatius,...). Així mateix, podem detectar la relació educació-xarxa i l'existència o no de transversalització.

6- En què ha consistit el procés participatiu d'elaboració del PEC i com el valoraria?

⁴⁵ Podem consultar el model de qüestionari sense comentaris a l'annex núm. 6.

⁴⁶ Recordem que aquest instrument ha estat elaborat posteriorment a l'anàlisi de contingut i a la realització de les entrevistes als experts.

Idees per a conduir i explorar la qüestió: tenir en compte participants (tothom hi ha pogut participar?, com s'han seleccionat els experts?, a quins agents s'ha tingut en compte?), canals de participació, mecanismes, així com destinataris.

7- Com s'han delimitats els grans objectius o línies estratègiques del PEC?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: tenir en compte el diagnòstic i com s'ha realitzat.

8- Com s'han implementat les línies estratègiques i quin seguiment se n'ha fet?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: esbrinar com es dissenya el pla d'acció, quina avaluació es fa, quin futur preveu,...Tenir en compte les accions planificadores, accions implicadores, treball cooperatiu, en xarxa, etc. de l'anàlisi de contingut

9- En els PEC es parla sovint de transversalitat o treball en xarxa, com creu que es fa possible en el seu PEC?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: relacionar amb el dos tipus de treballs descoberts en l'anàlisi de contingut (conjunt i cooperatiu).

10- Han utilitzat alguna guia o document per a elaborar el document final?

Idees per a conduir i explorar la qüestió: tractar qui el redacta (a vegades ens ha semblat "veure-hi" diferents autors), si el document es consensua al final (pràctica discursiva que ha generat el text, elements de poder,...).

11- Què destacaria com a èxits del seu PEC i què com a mancances?

12- Si li parlessin d'un enfocament "socioeducatiu" del DC, que interpretaria d'entrada? (quina relació establiria entre un enfocament socioeducatiu del DC i el PEC?)

Idees per a conduir i explorar la qüestió: caldrà aclarir què és el DC en cas que l'informant clau no estigui familiaritzat amb el terme.

13- Vol afegir algun comentari més?

b) Mostra

A continuació detallem els informants seleccionats en aquesta segona fase d'entrevistes. Aquesta selecció està composta per tres informants de cada població els quals representen dos nivells d'implicació diferents. D'una banda tenim informants que formen part del mateix ajuntament, el qual ha tingut un paper cabdal en el lideratge dels PEC en cadascuna de les poblacions. I d'altra banda, tenim a persones que van assumir una implicació molt elevada amb el PEC. Aquesta darrers majoritàriament es tracta de persones que van coordinar comissions de treball.

Seguint aquesta gradació pel que fa a la implicació hi hauria un tercer nivell, que serien aquells ciutadans, entitats, serveis,... que sense tenir una implicació tan elevada ni cap responsabilitat concreta, van participar també de l'elaboració del PEC. A aquest tercer nivell és a qui va destinat el qüestionari que hem desenvolupat en la següent fase del treball de camp.

De cadascun dels informants clau en fem una breu presentació per tal de justificar el motiu pel qual els hem seleccionat. Tanmateix, aquesta presentació va adreçada a justificar la seva selecció, motiu pel qual no serem extensius en l'exposició de la seva trajectòria professional.

PEC de Barcelona:**Araceli Vilarrasa**

La Sra. Araceli Vilarrasa és directora del Fòrum l'Escola i la Ciutat així com forma part de l'Equip de direcció de Serveis Educatius de l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona (IMEB). La seva llarga trajectòria a l'IMEB, vinculada a diferents projectes, la fan coneixedora no només del PEC sinó que també de tot el context educatiu de la ciutat de Barcelona.

Eulàlia Vintró

La Sra. Eulàlia Vintró va ser segona tinent d'alcalde, regidora d'educació i benestar social i presidenta de l'Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona en la legislatura 1995-1999. La Sra. Vintró va ser la persona que va impulsar i va estar al capdavant del PEC de Barcelona, el primer que es va elaborar.

Joan Garcia

El Sr. Joan Garcia és secretari de la Federació d'Associacions de Veïns de Barcelona (FAVB) i membre del Consell Directiu del PEC.

Hi accedim perquè la Sra. Vilarrasa ens dóna el contacte de Manel Andreu, antic president de la FABV, com a bon coneixedor del procés. Això no obstant, en posar-nos-hi en contacte aquest ens aconsella que parlem amb Joan Garcia, que és qui actualment està vinculat al PEC.

PEC de Mataró:

Emili Muñoz

El Sr. Emili Muñoz, del grup municipal d'Iniciativa per Catalunya Verds és director de l'Institut Municipal d'Educació de Mataró (IMEM). Porta la gestió del PEC des de l'octubre del 2003 atès que en l'anterior legislatura era el Grup Municipal Socialista qui estava al capdavant del departament d'educació.

Hem accedit al Sr. Muñoz per dues vies. D'una banda, en enviar un correu electrònic a l'Ajuntament de Mataró demanant per participar en alguna sessió del PEC com a observadors directes ell va ser qui ens va respondre. I de l'altra, parlant amb el Sr. Joan Vallbona -que va ser el qui es va encarregar de la coordinació tècnica del PEC en el procés d'elaboració- ens hi remet tant com a persona coneixedora del PEC i la situació de l'educació a Mataró com per ser una persona entesa en temes educatius, atesa la seva formació i trajectòria professional. L'Emili Muñoz ha estat professor d'institut, ha estat professor associat de la Universitat de Barcelona, ha treballat al departament d'educació de l'Ajuntament Badalona i ha estat vinculat a l'Associació Internacional de Ciutats Educadores.

Ricard Aymerich

El Sr. Ricard Aymerich va ser el director del PEC de Mataró durant el procés d'elaboració d'aquest. Accedim a ell derivats pel Sr. Emili Muñoz el qual hi ha algunes dades que no ens ha pogut facilitar atès que no va estar implicat pròpiament en el procés d'elaboració del document. El Sr. Aymerich també és membre del Moviment Educatiu del Maresme, un dels moviments integrant del Moviment de Renovació Pedagògica de Catalunya.

Ramon Salicrú

El Sr. Ramon Salicrú és director de l'escola de primària i secundària GEM (Grup d'Escoles de Mataró) de Mataró. A més, per la seva formació (llicenciat en història) i degut al seu interès, és molt bon coneixedor de la ciutat de Mataró. Va ser coordinador d'una comissió de treball del PEC sobre escola i territori. Hi accedim perquè ens hi adreça el Sr. Aymerich.

PEC de Sant Cugat del Vallès:**Rosa Pitarch**

La Sra. Rosa Pitarch és cap de serveis de l'Ajuntament de Sant Cugat del Vallès i està al càrrec del PEC de Sant Cugat conjuntament amb tres tècnics més.

Valentí Feixas

El Sr. Valentí Feixas és director de l'escola IPSI de Barcelona. Així mateix, resideix a Sant Cugat i en el moment d'elaborar el PEC era el director general de la Institució Cultural del CIC. Va ser president d'una de les comissions de treball sobre lleure i ciutat.

Anna Fitó

La Sra. Fitó és directora del CEIP (Col·legi d'Educació Infantil i Primària) Gerbert d'Orlhac de Sant Cugat. En el moment d'elaborar el document del PEC era directora del CEIP La Floresta, també de Sant Cugat. Accedim a la Sra. Fitó perquè la Sra. Pitarch ens hi adreça com a persona que va estar molt implicada al PEC -encara que no tingués una responsabilitat directa- i com a bona coneixedora de la realitat social i educativa de Sant Cugat.

2.5.3.3 Qüestionari**2.5.3.3.1 Introducció al qüestionari**

El qüestionari és, conjuntament amb l'entrevista, un dels instruments més utilitzats en la recerca social (Sierra 2001). La seva finalitat és obtenir de manera sistemàtica i ordenada informació de la població investigada sobre les variables objecte d'estudi.

La realització del qüestionari forma part de la darrera fase del treball de camp d'aquesta recerca i s'administra a una mostra d'actors. Aquesta mostra d'actors representa el tercer nivell d'implicació en l'elaboració dels PEC⁴⁷ i és un col·lectiu amb qui no hem tingut contacte en les anteriors fases.

⁴⁷ Tal i com hem esmentat en les entrevistes, el primer nivell correspon a l'ajuntament, que ha exercit un clar lideratge en tots els PEC, el segon a persones amb alguna responsabilitat específica en el PEC (coordinadors, relators, presidents,... de les diferents comissions de treball) i el tercer correspon als ciutadans, entitats, institucions,... que sense cap responsabilitat específica van participar en l'elaboració del PEC (majoritàriament a través de la participació en els grups de treball).

La importància d'aquest col·lectiu és cabdal atès que és qui ens pot aportar més llum respecte el procés d'elaboració i implementació dels PEC. El fet que les persones a qui han anat destinats els altres instruments tinguessin un grau elevat d'implicació en els projectes les fa molt vàlides pel que fa al coneixement del PEC però incorpora un element de biaix pel que fa a la valoració que poden fer del procés. Com a conseqüència, la visió del col·lectiu d'actors d'aquest tercer nivell és molt valuosa en aquest sentit ja que ens reporta informació específica, concreta i real de l'impacte dels PEC.

2.5.3.3.2 Elaboració del qüestionari

Per tal d'elaborar el qüestionari hem partit de les qüestions plantejades en el treball de camp (que es remeten a les grans qüestions de la recerca) i les hem anat concretant en forma de variables, indicadors i ítems. Així mateix, i de la mateixa manera que amb les entrevistes, hem tingut en consideració els resultats obtinguts en els anteriors instruments elaborats i implementats. Concretament estem parlant de l'anàlisi de contingut i les entrevistes a experts i informants clau.

El qüestionari elaborat consta de preguntes obertes, tancades i categoritzades. D'entre les tancades n'hi ha de dicotòmiques i de tres alternatives així com d'entre les categoritzades n'hi ha de politòmiques i d'altres que incorporen escales de Likert. El qüestionari incorpora un predomini de preguntes tancades i categoritzades per tal de facilitar la seva resolució. No obstant això, hem introduït algunes preguntes obertes allà on se'ns feia més difícil tancar o categoritzar i donem l'opció d'incloure comentaris en les preguntes que no són obertes. El motiu és que, si bé hem tancat i categoritzat el qüestionari al màxim per facilitar-ne la seva resolució, també som conscients que la qualitat de les respostes és més alta en les respostes obertes. D'aquesta manera, facilitem que aquell qui vulgui expressi, de manera addicional, la seva opinió, d'especial valor en un estudi en el camp social en què no sempre es poden preveure les diferents opinions que es volen expressar a partir de categories (Sierra, 2001).

A l'hora de redactar les preguntes dels qüestionaris hem tingut en compte els següents requisits:

- Fer una bona formulació per tal que la pregunta no influeixi en el sentit de la resposta.
- Fer un redactat senzill.
- Que cada pregunta contingui una sola qüestió.
- Que cada pregunta impliqui una resposta que correspongui a la informació desitjada.

En quant a l'estructura formal del qüestionari⁴⁸ aquest consisteix en:

1. Presentació de la recerca on es garanteix l'anonimat i el tractament ètic i científic de les dades.
2. Preguntes d'identificació (responsabilitat a l'entitat, adreça de l'entitat,...).
3. Preguntes corresponents als ítems seleccionats en funció de la relació entre les variables i els indicadors.
4. Indicacions respecte el retorn del qüestionari.
5. Agraïments per la col·laboració que suposa respondre al qüestionari.
6. Les nostres dades per si volen posar-se en contacte amb nosaltres.

Conjuntament amb el qüestionari hem adjuntat una carta de presentació⁴⁹ en què introduïm la recerca i la situem en el marc del grup de recerca en pedagogia social⁵⁰ de la FPCEE Blanquerna, de la URL. Així mateix, expliquem que el qüestionari va adreçat a persones que van participar en l'elaboració del PEC amb la finalitat de conèixer la valoració que en fan. Els garantim l'anonimat i el tractament ètic i científic de la recerca així com els donem indicacions per al retorn el qüestionari. Finalment, els oferim les nostres dades per si tenen qualsevol dubte o volen posar-se en contacte amb nosaltres i els fem saber que un cop acabada la recerca els farem arribar un informe amb les conclusions finals.

2.5.3.3 Validació

Per tal de validar els qüestionaris hem procedit a la validació per jutges. Aquests han estat el Dr. Lluís Botella, la Dra. Eva Liesa i la Dra. Anna Pagès. A banda de ser doctors amb una reconeguda trajectòria en el camp de la recerca, es tracta de persones que han desenvolupat la seva tasca emprant metodologies properes a les nostres de manera que la seva expertesa en metodologia qualitativa ha estat un valor afegit.

Per tal de validar els qüestionaris hem facilitat als jutges el model de qüestionari així com una graella on relacionàvem les qüestions de la recerca referides al treball de camp, les variables seleccionades, els indicadors i els ítems. Així mateix, els hem introduït la recerca mitjançant una carta de presentació on els demanàvem i agraïem la seva col·laboració⁵¹.

⁴⁸ Veure model de qüestionari a l'annex núm. 11.

⁴⁹ Veure model de carta a l'annex núm. 11.

⁵⁰ Nom que tenia el grup de recerca PSITIC en el moment de realitzar els qüestionaris.

⁵¹ Veure a l'annex núm.10 model de carta als jutges i graella amb la relació de les qüestions de la recerca referides al treball de camp, les variables seleccionades, els indicadors i els ítems.

El lliurament d'aquest material s'ha fet de manera personalitzada. De la mateixa manera, el retorn de les valoracions dels jutges ha estat personalitzat. Així mateix, en algun cas ens han adjuntat els qüestionaris amb notes al marge i en altres ens han adjuntat un breu informe⁵².

Breument, exposem les consideracions que va fer cadascun dels jutges:

Dr. Lluís Botella: El Dr. Botella fa algunes apreciacions respecte el redactat de determinades preguntes en què aquest dificulta la comprensió del que s'exposa. En un cas fa una consideració respecte l'ordre de la frase mentre que en els altres proposa un mot alternatiu per considerar-lo més entenedor. Cal dir que alguns d'aquests comentaris coincideixen amb les apreciacions que ens fan els altres jutges, de manera que introduïm les oportunes correccions.

Així mateix, detecta com a incorrecte l'opció NS/NC que incorporen moltes de les preguntes. El Dr. Botella comenta que "normalment no es posa perquè si no volen contestar simplement no omplen cap casella". En aquest sentit, ens sembla molt adequada l'apreciació tot i que hi ha algunes preguntes en què justament ens interessa saber si el qui respon creu que sobre allò no en sap. Com a conseqüència, procedim a treure tots els NS/NC en què no necessitem constatar de manera expressa la percepció de "no saber-ne" mentre que en els casos que sí que ens interessa reformulem l'opció de resposta amb frases del tipus: "no sabria dir quins canvis hi ha hagut", "no tinc constància de la implementació de projectes", "desconec aquesta informació".

Dra. Eva Liesa: La Dra. Liesa considera que en el qüestionari "s'inclouen preguntes el redactat de les quals és prou clar i, per tant, no es preveuen dificultats en la seva comprensió". Tanmateix, fa algunes objeccions respecte les variables i qüestions de la recerca que estan relacionades a graella. D'una banda, considera que el redactat de les qüestions de la recerca és massa genèric ja que es pregunta sobre les finalitats, objectius, agents,... dels PEC en general mentre que després ens centrem en uns PEC concrets. En aquest sentit, cal dir que si bé és cert que en cada cas volem saber informació sobre un PEC concret, les qüestions de la recerca que hem incorporat a la graella fan referència a les qüestions generals del treball de camp, les quals es remeten a les grans qüestions de la tesi, i el fet que ens centrem en uns PEC concrets es deu a que treballem amb una mostra estratificada que, sense ànims de generalitzar, ens permetrà descriure i interpretar un "cert model de PEC".

D'altra banda, la Dra. Liesa detecta un error en la relació entre els indicadors i els ítems referits a destinataris i protagonistes, error que esmenem a la graella. Així mateix, fa una apreciació respecte l'ítem : "tipus i grau de participació" ja que considera que hauria de dir-se "tipus, grau i valoració de la participació" degut a que les preguntes incorporen "elements valoratius que el

⁵² Veure informes i qüestionaris amb notes al marge dels jutges a l'annex núm. 10.

subjecte dona en relació a la seva participació". Sens dubte aquesta és una aportació rellevant ja que certament l'indicador també ha de fer referència a la valoració de la participació.

Dra. Anna Pagès: La Dra. Pagès considera que atès que la finalitat del qüestionari és la de "detectar quina valoració fan del procés d'elaboració i implementació dels projectes educatius de ciutat una mostra d'actors" aquesta finalitat no queda completament reflectida degut a la incorporació de preguntes descriptives i valoratives. En aquest sentit, cal dir que probablement el nostre error va consistir en no expressar prou bé que el qüestionari volia valorar "i contrastar" l'opinió o visió que tenien els participants respecte el que diuen els documents més oficials. Així doncs, es feien necessàries preguntes de tall més descriptiu que ens permetessin contrastar el grau de coincidència entre allò que s'enunciava de manera teòrica i la percepció que en tenien els ciutadans.

Pel que fa a les preguntes del qüestionari, fa algunes precisions respecte el seu redactat de cara a fer-les més entenedores així com detecta algun cas en què hi ha una manca de concordança entre el que es pregunta i la categorització de respostes. Cal dir que algunes d'aquestes apreciacions coincideixen amb les que ens han fet els altres jutges i procedim a fer les esmenes corresponents.

Així mateix, la Dra. Pagès fa algunes consideracions respecte la formulació i la claredat de les preguntes de la recerca referides al camp que ens resulten altament interessants i interpel·ladores, fet que en motiva la conseqüent revisió.

Com a conseqüència de la tasca realitzada pels jutges obtenim el qüestionari definitiu, el qual el traduïm al castellà i el redactem referit a Barcelona, Mataró o Sant Cugat.

2.5.3.3.4 Qüestions

A continuació mostrem la graella que mostra l'operativització de les qüestions de la recerca referides al treball de camp pel que fa a les preguntes del qüestionari. Aquesta graella ja incorpora els canvis i esmenes proposats pels jutges i que nosaltres mateixos també hem anat fent en el procés de disseny d'aquest instrument.

Relació entre les qüestions de la recerca referides al treball de camp, les variables, els indicadors i les preguntes del qüestionari

Qüestions treball de camp	Variabls	Indicadors	Ítems/ Preguntes
Quina és la finalitat global d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Finalitat global	-Percepció de la repercussió del PEC a l'entitat	1
		-Percepció de la repercussió del PEC a la ciutat	2
		-Motivacions del PEC	3, 4
		-Canvis observats	4
		-Beneficis aportats pel PEC	4
		-Vinculació amb el PEC	12
		-Grau de satisfacció	5
Quin és l'abast i l'organització del contingut objectiu d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Abast i organització del contingut objectiu	-Implementació de línies estratègiques	15
		-Implementació de projectes o accions	16, ^{4⁵³}
		-Percepció de la prioritat respecte altres plans	6
Qui són els agents que lideren un Projecte Educatiu de Ciutat?	Lideratge del procés de desenvolupament	-Tipus i nombre de protagonistes	14
Qui són els destinataris d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Delimitació dels destinataris	-Tipus i nombre de destinataris	13
Quin és el rol que desenvolupa la ciutadania en la planificació, implementació i avaluació d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Rol de la ciutadania	-Tipus, grau i valoració de la participació	7, 8, 9, 10,11
Quin és l'origen dels recursos d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Origen dels recursos	-Origen, tipus i valoració del recurs	17, 18
Quin és l'espai territorial de referència d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Abast espacial	-Espai territorial de referència	19, 20
		-Àmbit d'actuació dels participants del PEC	13, 14
Quina és la vigència o caducitat d'un Projecte Educatiu de Ciutat?	Abast temporal	-Durada del PEC	21 4, 12, 15, 16 ⁵⁴
Quin tipus de relació estableix el Projecte Educatiu de Ciutat amb l'entorn sociocomunitari?	Mode de relació amb l'entorn	-Relació amb altres entitats, institucions i agents	22, 23, 24
		-Relació amb altres poblacions amb PEC	25

Taula 9

Així doncs, les qüestions que incorpora el qüestionari definitiu són les que segueixen:

⁵³ En cursiva les preguntes que, tot i no estar expressament pensades per aquell indicador, també en donen informació.

⁵⁴ En aquest cas la resposta negativa també dona informació a aquest indicador.

1. En general, què ha significat per a la seva entitat el Projecte Educatiu de Ciutat de Barcelona/Mataró/Sant Cugat?
2. En general, què ha significat per a la ciutat de Barcelona/Mataró/Sant Cugat el Projecte Educatiu de Ciutat?
3. Per què s'inicia el Projecte Educatiu de Ciutat a Barcelona/Mataró/Sant Cugat?
4. Quins canvis percep que hi ha hagut a Barcelona/Mataró/Sant Cugat des que existeix el Projecte Educatiu de Ciutat?
5. Els resultats del Projecte Educatiu de Ciutat els considera:
6. Des del seu punt de vista, quina importància ha de tenir el Projecte Educatiu de Ciutat en el marc de la política de l'Ajuntament?
7. De quina manera han participat en el Projecte Educatiu de Ciutat?
8. La seva participació en l'elaboració del Projecte Educatiu de Ciutat la valora com a...
9. La participació d'entitats com la seva en aquest tipus de projectes considera que...
10. Des de la seva perspectiva, la presa de decisions en el projecte Educatiu de Ciutat ha estat...
11. Les seves aportacions en el procés d'elaboració del Projecte Educatiu de Ciutat s'han tingut en compte?
12. Quina relació mantenen actualment amb el Projecte Educatiu de Ciutat?
13. A qui va destinat el Projecte Educatiu de Ciutat?
14. Qui ha elaborat el Projecte Educatiu de Ciutat?
15. Des del seu punt de vista, quina o quines són les línies estratègiques del Projecte Educatiu de Ciutat que millor s'han posat en marxa?
16. Des del seu punt de vista, quin o quins han estat els projectes o accions del Projecte Educatiu de Ciutat que millor s'han posat en marxa?
17. Amb quins recursos compta el Projecte Educatiu de Ciutat?
18. Creu que el Projecte Educatiu de Ciutat de Barcelona/Mataró/Sant Cugat compta amb prou recursos?
19. Quin és l'abast territorial del Projecte Educatiu de Ciutat de Barcelona/Mataró/Sant Cugat?
20. Quin hauria de ser l'abast territorial del Projecte Educatiu de Ciutat de Barcelona/Mataró/Sant Cugat?
21. Per a vostè el Projecte Educatiu de Ciutat de Barcelona/Mataró/Sant Cugat és...⁵⁵
22. Habitualment, mantenen relació amb altres entitats, serveis, associacions, etc.?
23. En cas de resposta afirmativa, en què consisteix aquesta relació?
24. En cas de resposta afirmativa, el Projecte Educatiu de Ciutat ha influït en aquesta relació?
25. Mantenen relació amb altres Projectes Educatius de Ciutat?

⁵⁵ Preguntem per la durada del PEC.

2.5.3.3.5 Mostra

Per tal de delimitar la mostra d'actors hem procedit a una categorització d'aquests. Per a fer aquesta categorització ens hem fonamentat en la proposta de Raleigh i Rovira (2001), en la de Blanchar (1996) i en les pròpies característiques de la població (participants) de cada PEC.

En el cas de les subcategoritzacions, a banda de les fonts esmentades ens hem atès al criteri de representativitat de la categoria. Si una categoria no representava a tots els actors que contenia, procedíem a crear una subcategoria.

Finalment, dir que la mostra obtinguda no és representativa de la població sinó que significativa, motiu pel qual ens hem basat en la categorització com a criteri de selecció.

Fruit d'aquest procés hem obtingut la següent categorització:

Categorització d'actors implicats en l'elaboració dels PEC

- ENTITATS
Educació formal
Llar d'Infants
Primària
Pública
Privada/Concertada
Secundària
Pública
Privada/Concertada
Educació postobligatòria
Educació no formal
Esportives
Culturals
Religioses
Confessió catòlica
Confessió jueva
Confessió musulmana
Societat activa ⁵⁶
Ajuda social ⁵⁷
Cooperació internacional
Medi ambient
- ASSOCIACIONS SINDICALS
- ASSOCIACIONS PROFESSIONALS
- SERVEIS PERSONALS
- TÈCNICS MUNICIPALS
- POLÍTIQS MUNICIPALS
IC-V
ERC
PSC
CIU
PP
- PETIT I GRAN COMERÇ/EMPRESA
- MITJANS DE COMUNICACIÓ
- CIUTADANS NO ASSOCIATS

Taula 10

⁵⁶ La categoria *societat activa* fa referència a aquelles entitats de caire social que tenen per finalitat dur a terme activitats i actuacions per a promoure els seus drets. Seria el cas de les associacions de mares i pares, associacions de veïns, associacions feministes,...

⁵⁷ La categoria *ajuda social* fa referència a aquelles entitats de caire social que tenen per finalitat dur a terme actuacions i activitats per ajudar a un determinat col·lectiu. Seria el cas d'associacions per a dones maltractades, associacions d'immigrants, associacions de discapacitats,...

Com podem observar, aquesta categorització compta amb 9 grans categories algunes de les quals es divideixen en diferents subcategories arribant a un total de 28. Tot i que ja hem expressat que aquesta mostra cerca la significativitat de la població més que la representativitat, ens acostem a $n=30$, tamany mostral estadísticament fiable (Bisquerra, 1989). Així mateix, i com podem veure a continuació, un cop hem complimentat la graella amb les entitats de les diferents poblacions, hem obtingut un total de 75 entitats, xifra que supera l' $n=30$.

La selecció de la mostra en cadascun dels PEC, feta a partir de la categorització, ha estat la següent⁵⁸.

Mostra d'actors seleccionats per a cadascun dels PEC

- Entitats	Mataró	Sant Cugat	Barcelona	
			Consell Directiu	Consell Assessor
Educació formal	-----	-----	-----	-----
Llar d'Infants	E.B. la Riereta	El Patufet	Associació de Mestres Rosa Sensat	Agrupació Escolar Catalana
Primària	-----	-----	-----	-----
Pública	CEIP Àngela Bransuela	CEIP la Floresta	Associació de Mestres Rosa Sensat	CEIP Collaso i Gil
Privada/ Concertada	Escola Pia Santa Anna	Escola THAU		Agrupació Escolar Catalana
Secundària	-----	-----	-----	-----
Pública	IES Thos i Codina	IES Leonardo da Vinci	IES Barri Besòs	IES Salvador Espriu
Privada/ Concertada	Escola Pia Santa Anna	Escola THAU	Federació Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya	Agrupació Escolar Catalana
Educació postobligatòria	Escola Universitària Politècnica de Mataró	Càtedra UNESCO sobre Pau i Drets Humans	Universitat de Barcelona	Universitat Autònoma de Barcelona
Educació no formal	Plataforma d'Entitats d'Educació en el Lleure	Associació de monitors Doble Via	Consell de Coordinació Pedagògica (Aquàrium)	Fundació Pere Tarrés
Esportives	Centre Atlètic Laietània	Coordinadora d'Entitats Esportives	Taula de l'Educació Física i l'Esport en Edat Escolar	--
Culturals	Associació Foment Mataroní	Castellers de Sant Cugat del Vallès	Consorci de Biblioteques de Barcelona	Unió Romaní, Unió del Poble Gitano
Religioses	-----	-----	-----	-----
Confessió catòlica	--	Parròquia de Sant Pere Octavià	--	--
Confessió jueva	--	--	--	--
Confessió musulmana	Mezquita Yunusa	--	--	--
Societat activa	FAVM	AMPA Escola Avenç	Federació de Pares i Mares d'Alumnes de Catalunya	Fundació Jaume Bofill
Ajuda social	Associació Jama Kafo	Llar d'Avis de la Parròquia	Associació Lectura Fàcil	Centro Filipino-Tuluyan San Benito
Cooperació internacional	Sodepau	Intermon Oxfam	--	Federació Catalana d'ONG pels Drets Humans

⁵⁸ Veure annex núm. 12 amb el llistat de persones de contacte en cadascun dels casos.

Medi ambient	EcoMediterrània	--	Agència local d'ecologia urbana de Barcelona	--
-ASSOCIACIONS SINDICALS	USTEC	--	Comissions Obreres de Catalunya	FETE-UGT Catalunya, Secretaria Nacional
-ASSOCIACIONS PROFESSIONALS	--	--	Mitjans, Xarxa d'Educadors i Comunicadors	Col·legi Professional de Diplomats en Treball Social i Assistents Socials
-SERVEIS PERSONALS	Educació d'Adults- Programa de Garantia Social	Dona Informació Ajuntament de Sant Cugat del Vallès	--	Sector de Serveis Personals Ajuntament
-TÈCNICS MUNICIPALS	Regidoria d'igualtat i Solidaritat	Hilda Tornero (tècnica d'educació)	--	Programa Municipal per a les Dones
-POLÍTIQS MUNICIPALS	-----	-----	-----	-----
IC-V	Grup Municipal d'IC-V	Regidor IC	Grup Municipal d'IC-V	--
ERC	--	Regidora ERC	Grup Municipal d'ERC	--
PSC	Grup Municipal del PSC	Regidor PSC	Grup Municipal del PSC	--
CIU	Grup Municipal de CIU	Regidora CIU	Grup Municipal de CIU	--
PP	Grup Municipal del PP	--	Grup Municipal del PP	--
-PETIT I GRAN COMERÇ/EMPRESA	Llibreria Robafaves	Sant Cugat Comerç	--	Foment del Treball Nacional
-MITJANS DE COMUNICACIÓ	Televisió de Mataró	--	Senderi, Butlletí d'educació en valors	Barcelona TV
-CIUTADANS NO ASSOCIATS	--	--	--	--
TOTAL ENTITATS	22	20	18	15

Taula 11

Com podem constatar, en algun cas hi ha caselles que no s'han pogut omplir per no haver-hi cap entitat que respongués a aquella categoria o, en el cas dels ciutadans individuals, perquè finalment no n'hem pogut obtenir el contacte. Així mateix, en alguna ocasió, i respecte les categories de l'educació infantil, primària i secundària, hi ha alguna entitat que s'ha repetit, per considerar que representava a més d'una categoria.

Finalment, observem que en el cas de Barcelona tenim dues llistes d'entitats. La particularitat de Barcelona pel que fa a les dimensions de la ciutat fa que el mateix PEC tingui diferents nivells organitzatius. D'una banda, compta amb el Consell Directiu, format per 39 persones de rellevància en l'àmbit de la ciutat. Aquest consell es reuneix regularment. D'altra banda, compta amb el Consell Assessor, format per 201 personalitats també rellevants, les quals es reuneixen amb menys regularitat. Les persones que agrupa tant el Consell Directiu com el Consell Assessor sovint representen a federacions d'associacions, a xarxes d'entitats, a agrupacions d'institucions, és a dir, estan constituïts per persones que representen a diferents col·lectius. Això és així degut a les dimensions de la ciutat, fet que fa que la participació no pugui ser més directa. Tenint en compte aquest fet i la circumstància que entre el Consell Directiu i el Consell Assessor hi ha dos nivells de participació diferent, hem estimat oportú incloure ambdós nivells en la selecció de la mostra, motiu pel qual hem incorporat les dues columnes. Així mateix,

observarem que hi ha algunes caselles que queden buides en una columna i no en l'altra, de manera que en més d'un cas les columnes es complementen.

2.5.3.4 *Diari de camp*

En aquesta recerca el diari de camp ha estat un instrument present en totes les fases del treball. Pròpiament, com a investigadors hem tingut la necessitat d'anotar un seguit d'aspectes, impressions, observacions, percepcions i, en algun cas opinions, que la resta d'instruments no ens permetia recollir. Així mateix, les característiques epistemològiques i metodològiques d'aquesta recerca demanaven d'un espai més obert on poder recollir dades qualitativament rellevants tot i una sistematització menys rigorosa.

És així que l'elaboració i disseny d'aquest instrument ha consistit en decidir entorn a quins aspectes significatius ens interessava obtenir informació que pròpiament no quedava recollida en la resta d'instruments. Concretament, doncs, les observacions que recull el diari de camp són observacions contextuals al voltant de tres aspectes clau:

1. Marc de referència actual i iniciatives entorn als PEC.
2. Estat de la qüestió pel que fa als PEC a Catalunya.
3. Estat de la qüestió dels PEC objecte d'estudi.

Com podem constatar aquests són tres aspectes que esdevenen cabdals per a comprendre millor el context dels PEC a Catalunya en el present. Altrament, la resta d'instruments elaborats i dissenyats no s'ocupen específicament de cap d'aquests aspectes, fet que ha suposat la necessitat d'aquest darrer instrument de recollida de dades.

Tal i com ja hem comentat, aquest diari ha estat una constant al llarg de les diferents fases de la recerca i per tant recull anotacions de diferents moments i a partir de diferents fonts. Concretament, les diferents fonts que han motivat reflexions, observacions, constatacions, etc. han estat:

- Documents vinculats als diferents PEC catalans i a diferents iniciatives entorn als PEC (d'entre aquests documents els més rellevants són el propi document del PEC de cada ciutat).
- Planes web vinculades als diferents PEC catalans i a diferents iniciatives entorn als PEC.
- Entrevistes realitzades a diferents experts i informants clau.
- Contactes directes, via telefònica o via correu electrònic amb persones vinculades als diferents PEC de les poblacions catalanes.

- Assistència a jornades, congressos, conferències, xerrades, plenaris, etc.⁵⁹

En resum, el diari de camp ha tingut la missió de contextualitzar l'objecte d'estudi per tal d'entendre millor els resultats analitzats i interpretats en les entrevistes, l'anàlisi de contingut i els qüestionaris. Així mateix, el fet que el diari de camp estigués present en les diferents fases de la recerca, també ha permès complementar les dades i informacions recollides amb els altres instruments. Conseqüentment el diari de camp té una doble dimensió: l'específica respecte els eixos delimitats i la general i transversal atesa la seva presència complementària en totes les fases.

⁵⁹ Veure capítol 2.9 per a major informació respecte les activitats desenvolupades en aquesta línia.

2.6 PROCÉS D'APLICACIÓ I INCIDÈNCIES

2.6.1 Introducció

En aquest capítol expliquem quin ha estat el procés d'aplicació i implementació dels diferents instruments i tècniques de recollida de dades emprats. De cadascun d'ells expliquem com hem accedit a l'escenari, expliquem el procés d'implementació i aplicació pròpiament dit així com fem esment a la recollida i buidat de les dades. Així mateix, exposem les incidències amb què ens hem trobat i com les hem resolt en els casos en què hem hagut de prendre alguna decisió.

2.6.2 Anàlisi de contingut

2.6.2.1 Procés seguit

Els passos que hem seguit en l'anàlisi de contingut i als quals ja hem fet referència en el capítol de "Disseny, elaboració i validació d'instruments" són els que segueixen:

1. Dividir el text o contingut objecte de treball en unitats d'anàlisi⁶⁰.

En els inicis de la *grounded theory* Glasser i Strauss recomanaven de dividir el text en frases de manera que cada frase fos una unitat d'anàlisi. De tota manera, les característiques de cada text o de cada recerca fan que no sempre sigui el més idoni, tal com apunta Herrero (1999). En el cas que ens ocupa, la unitat que confereix l'estructura del text i que n'és el seu marcador de significat és justament cadascun dels objectius més generals que desenvolupa el PEC. Així doncs, ens trobem amb unes unitats força extenses, fet que afegeix certa complexitat a l'anàlisi (en cada unitat trobem multitud de categories), però també més riquesa (si les categories es troben dins la unitat és més fàcil d'establir relacions entre elles, apunta Herrero (1999)). També cal destacar que cada PEC compta amb un nombre diferent d'objectius generals que agrupen els més específics i per tant ens trobem amb set unitats en el PEC de Barcelona, amb dotze en el de Sant Cugat i amb dinou en el de Mataró.

2. Codificació de les unitats d'anàlisi en categories i definició de les categories creades.

Per tal d'identificar les categories en cadascuna de les unitats s'han fet dos tipus d'anàlisi: un de contingut i un de retòrica, ja que hem cregut que ens podrien reportar dues informacions complementàries respecte el text.

⁶⁰ Podem consultar els textos analitzats pel que fa a cada PEC a l'annex núm. 1.

Partint de les unitats d'anàlisi s'ha fet la recerca de categories, les quals es poden definir com idees sintètiques del que s'està exposant a la unitat. De fet, en el cas de l'anàlisi de contingut es tractava d'anar sintetitzant les unitats -i no interpretant- i en la comparació i contrast de les unitats hem buscat aquelles idees comunes a les quals els posàvem un nom (obertura de l'escola, associacionisme, ...) i passaven a ser categories. Pel que fa a l'anàlisi de la retòrica, es tractava també de buscar els elements retòrics que apareixien a cada unitat, efectuant les corresponents comparacions entre unitats.

Paral·lelament a aquest procés de descoberta de categories hem procedit a la seva definició. Cal insistir en què el més important no és el nom, l'etiqueta, sinó que la definició que en fem, essent molt precisos en concretar què entenem per aquell mot.

Ambdós processos: identificar categories i definir-les s'han realitzat primer de manera individual i després de manera conjunta, tot consensuant categories i definicions per arribar a una sola anàlisi. Seguint les indicacions de Botella et al., cal crear:

"Tantas categoria como sea necesario y manteniéndose fiel a la filosofía implícita del método: reconstruir el significado del texto de un modo más informado y sintético pero fundamentado en el propio texto. En caso de duda sobre si el analista está añadiendo un 'plus' de significado excesivo a las categorías que crea, la búsqueda del consenso con otros analistas independientes puede ser una buena medida a adoptar". (Botella et al., 2003:8)

Aquest últim pas és cabdal per donar unitat a l'anàlisi del text atès que és fonamental que tot el panel d'experts "hi vegi" el mateix en el text i l'entengui de la mateixa manera.

3. Atribució de les categories a cadascuna de les unitats d'anàlisi.

Conjuntament a la identificació i definició de categories hem treballat cadascun dels textos cercant-hi les categories delimitades o les noves. Naturalment, en el primer PEC estudiat anaven apareixent moltes categories noves en les diferents unitats, però a mesura que ens acostàvem a les últimes unitats o bé quan passàvem als altres PEC, l'aparició de noves categories era molt més esporàdica.

A aquest procés d'atribució de categories a cadascuna de les unitats se l'anomena categorització oberta o *open coding* i el moment en què ja no apareixen noves categories se l'anomena saturació de categories (Strauss, 2001) atès que es considera que tot el que es podia analitzar del text ja ha estat identificat.

4. Jerarquització de les categories.

Un cop analitzats els tres PEC objecte d'estudi hem procedit a la jerarquització, és a dir, a l'ordenació de les categories en forma de mapa jeràrquic. Per tal de fer aquesta supraordenació ha calgut crear noves categories d'ordre superior que englobessin les anteriors de manera successiva fins arribar a una sola categoria.

Així doncs, al final del procés d'identificació de categories hem arribat a dissenyar un mapa jeràrquic que reflecteix l'estructura de contingut dels textos així com un altre per a l'estructura retòrica aconseguint, d'aquesta manera, arribar a la macroestructura discursiva.

5. Anàlisi i interpretació del contingut del text a la llum de les categories i la seva jerarquia.

Paral·lelament al procés de categorització s'ha elaborat una memòria o diari de cadascuna de les sessions⁶¹ en què hi reflectim esdeveniments o comentaris sorgits al llarg de la sessió així com reflexions individuals i de grup respecte de cadascun dels PEC.

Posteriorment al procés de categorització i ordenació de categories hem introduït totes les dades en el programa informàtic N.VIVO. Es tractava de repetir el procés fet manualment, és a dir, introduir els textos dels PEC, assenyalar les unitats d'anàlisi i codificar cadascuna d'elles en funció de les categories. Anteriorment havíem ordenat les categories atès que ja estava acordada la seva organització.

Un cop introduïdes totes les dades hem comptabilitzat respecte cada categoria els documents on apareixia i el nombre d'unitats d'anàlisi en què estava aplicada i hem elaborat una taula⁶².

En aquest tipus de recerques qualitatives el primer resultat obtingut ja és el propi mapa jeràrquic derivat de l'anàlisi textual, no obstant, és necessari anar més enllà i per tant la taula de categories és la que ens ha permès comentar els resultats, analitzar-los i interpretar-los. Per a la lectura i anàlisi dels resultats hem partit de cadascuna de les macrocategories de l'anàlisi del contingut i del de la retòrica tot extraient-ne les oportunes conclusions. Al final d'aquesta anàlisi hem pogut arribar a unes conclusions respecte els PEC analitzats que ens han permès delimitar el model de PEC que hi havia darrere dels textos.

Quant a la interpretació, hem anat contrastant i creuant els resultats obtinguts en l'anàlisi per tal de poder respondre a les qüestions de la recerca. D'aquesta manera els resultats de l'aplicació d'aquest mètode acabaven de prendre més sentit a la llum d'aquests interrogants.

⁶¹ Veure annex núm. 2.

⁶² Veure taula de categories a l'annex núm. 3.

Finalment, també hem fet l'arqueologia del text recuperant el discurs que l'havia generat. Com que el PEC és el resultat final d'un procés discursiu en què hi han intervingut els diferents agents comunitaris és interessant descobrir i conèixer aquest procés per tal que el text no ens amagui les condicions de la seva producció. Cal tenir present que el PEC és el document final i que, en aquest sentit, l'ha redactat una sola persona. En definitiva, la proposta metodològica passa per fer una anàlisi semàntica del text, però també retòrica i política.

2.6.2.2 Incidències

Pel que fa a incidències al llarg del procés d'aplicació essencialment destacaríem que aquest ha estat més llarg del previst⁶³. La novetat dels documents amb què treballàvem, el necessari procés de cohesió del grup d'experts i l'autoexigència del propi grup d'experts en quant a ser rigorosos i treballar per consens n'han estat els motius principals. És així que el procés finalment s'ha allargat a sis sessions enlloc de les tres previstes en un inici. Tanmateix, el ritme de les sessions ha anat esdevenint més àgil de manera progressiva i mentre necessitem tres sessions per categoritzar el PEC de Mataró, amb una en tenim prou per a cadascun dels altres PEC.

Valorem positiu, per tant, el procés d'aprenentatge que s'ha donat de manera paral·lela a avançar en la recerca, la capacitat de treballar en equip que hem desenvolupat i, sobretot, els resultats satisfactoris obtinguts.

2.6.3 Entrevistes

2.6.3.1 Desenvolupament de les entrevistes i recollida de dades

Pel que fa al desenvolupament de l'entrevista, en un primer moment expliquem a la persona entrevistada de què va la recerca i el que hem fet fins el moment (treball d'investigació previ, recerca bibliogràfica i anàlisi de contingut). També concretem per què la considerem experta (fent referència a la seva experiència i/o a la seva producció bibliogràfica) o per què esdevé un informant clau, així com què esperem d'ella. Finalment, li demanem permís per a gravar l'entrevista.

Tot i que les persones entrevistades han mostrat en tot moment una bona disposició a l'hora de respondre, s'han tingut en compte una sèrie d'aspectes, recollint les aportacions de Corbetta (2003) i Sierra (2001) per a fer l'entrevista fluida i aportadora d'informació rellevant:

⁶³ Veure diari de les sessions a l'annex núm. 2.

- Donar a l'entrevista un caire de conversa més que d'interrogatori. En aquest sentit s'ha evitat el cenyir-se excessivament a llegir les preguntes que volem formular per tal de donar un aire de naturalitat i centrar la importància en l'entrevistat i no en el qüestionari.
- Repetir la pregunta o reformular-la, per emfatitzar en allò que es demana.
- Sol·licitar aprofundiment. En el cas que ens sigui necessària més informació respecte aquella qüestió es demana explícitament a l'entrevistat que hi aprofundeixi o utilitzem preguntes o dades de les ja previstes per aprofundir en la qüestió.
- Mostrar actitud d'interès mitjançant l'expressió corporal i verbal. L'assentiment amb el cap o interjeccions del tipus: sí? ja,... en són exemples.

La recollida de dades s'ha fet a partir de la gravació de l'entrevista tot i que s'ha combinat amb la presa de notes, mitjançant el diari de camp. En aquest, es recullen impressions més enllà del contingut de l'entrevista, especialment en referència a la comunicació no verbal.

En acabar l'entrevista agraïm la col·laboració tot comproment-nos a facilitar dades un cop finalitzada la recerca.

En aquest sentit caldria destacar que en general hem trobat moltes facilitats per a accedir a les persones entrevistades i que aquestes han mostrat unes actituds molt cordials.

2.6.3.2 Buidat de les entrevistes

Per tal de sistematitzar i buidar les dades obtingudes a les entrevistes hem procedit, en primer lloc, a la transcripció de les entrevistes. Hem efectuat una transcripció no literal⁶⁴ (Roigé, Estrada i Beltran, 1999) atès que el que ens interessava era el contingut de la conversa. Tanmateix, hem anat incorporant aquells aspectes que creïem significatius malgrat la transcripció no fos literal, així que hem afegit els comentaris respecte la comunicació no verbal i respecte recursos retòrics que hem considerat significatius (silencis, reiteracions, estats d'ànim mostrats, ...).

La fitxa de transcripció consta de tres parts. En la primera expliquem breument el desenvolupament de l'entrevista: to de l'entrevista, dificultats o facilitats, aspectes destacables del curs de la trobada, etc. La segona part consisteix en l'entrevista pròpiament dita, i per tant recull tota la conversa. Finalment, en la tercera part, fem una breu valoració d'aquells aspectes

⁶⁴ A l'annex núm. 7 podem trobar una mostra de transcripció d'entrevista. Per motius d'extensió i volum del treball no ens ha semblat convenient annexar les disset entrevistes transcrites.

del contingut que ens han cridat més l'atenció, posant especial interès en allò en què estem més d'acord i allò en què estem més en desacord⁶⁵.

Per tal de fer la primera i la tercera part de la fitxa, a banda de la gravació, sobretot utilitzem les notes preses en el diari de camp.

Posteriorment a la transcripció de l'entrevista hem procedit al buidat d'aquesta respecte les diferents preguntes. Hem utilitzat una taula on hi havia totes les preguntes i hem fet una síntesi de les respostes a cadascuna d'elles⁶⁶.

Com que en algun cas les entrevistes ens han aportat més dades que les que cercàvem de manera específica amb les preguntes, hem obert alguna casella nova per tal de recollir altres informacions que ens han semblat valuoses. En el capítol d'anàlisi i interpretació comentem específicament aquests casos i expliquem com s'ha tractat i incorporat aquesta informació addicional.

2.6.4 Qüestionaris

2.6.4.1 Administració dels qüestionaris i recollida de dades

Per tal de poder obtenir el contacte de les diferents entitats, associacions, serveis i persones individuals seleccionades en cadascuna de les mostres ens hem posat en contacte amb els ajuntaments de cadascuna de les poblacions. De fet, es tracta de persones a qui ja havíem entrevistat com a informants clau i per tant ja hi havíem establert un contacte. D'aquesta manera també els informem del fet que anem a administrar els qüestionaris i així en queden assabentats.

En aquest punt cal dir que ens hem trobat amb força dificultats en cadascuna de les poblacions. En el cas de Barcelona ha costat molt que la persona de contacte (en aquest cas no tractàvem directament amb l'informant clau) respongués a la nostra demanda. A més, ens diu que no ens pot facilitar els contactes perquè estan protegits però que en canvi els podem consultar al web. Tanmateix, un seguit de dificultats en consultar el web ens indiquen que les dades no estan actualitzades, fet que ens suposa deixar passar un temps per tal que les actualitzin.

Pel que fa a Mataró, primerament també mostren reticència atesa l'existència de la Llei de protecció de dades. No obstant això, en aclarir que es tracta de facilitar el contacte de les seues

⁶⁵ Veure mostra d'entrevista transcrita a l'annex núm. 7.

⁶⁶ Veure annex núm. 8 i 9.

de les entitats, serveis, etc. es comprometen a enviar-nos el llistat. Tanmateix, i passat un temps, ens diuen que no el tenen.

Finalment, i pel que fa a Sant Cugat, dir que és la població on trobem més reticències per a facilitar-nos les dades atès que diuen que volen ser ells qui parlin prèviament amb les entitats i els expliquin què estem fent. Tanmateix, i tractant-se d'una població més petita, no acaben de disposar del temps per a fer aquesta trucada de manera que passa molt de temps sense que en rebem notícia i acordem que ja establirem nosaltres el contacte i presentarem la recerca. Això no obstant, al final tampoc no ens faciliten el llistat de contactes.

Així doncs, ens els tres casos ens trobem que no podem disposar del llistat d'entitats, associacions, serveis, etc. i els corresponents contactes de manera que ens cal anar cercant un per un, i per diferents mitjans, les dades dels contactes. També d'aquesta circumstància se'n desprèn que finalment no podem accedir als ciutadans que van participar en el PEC a títol individual, sense estar vinculats a cap entitat.

Finalment, i un cop aconseguit els contactes de cadascun dels participants s'inicia el procés d'aplicació dels qüestionaris. Aquest parteix d'una trucada a cadascuna de les persones seleccionades a partir de la mostra. En aquesta trucada se'ls informa de la recerca que estem duent a terme i del punt d'aquesta en què ens trobem. Aleshores passem a explicar-los la importància de la seva col·laboració com a persones implicades de manera directa en l'elaboració del PEC de la seva ciutat. En aquest sentit destaquem el valor de les seves aportacions en tant que coneixedors de primera mà d'aquest projecte. A continuació els anunciem que si no els fa res se'ls farà arribar un qüestionari de fàcil complimentació (i fins precisem que amb quinze minuts el poden tenir contestat) el qual és anònim i confidencial. Així mateix, els indiquem que en el sobre del qüestionari hi trobaran una carta que presenta la recerca, facilita els contactes pertinents en cas de tenir algun dubte i conté un sobre amb el franqueig pagat per tal que puguin retornar el qüestionari còmodament. Finalment, se'ls explica que un cop tinguem els primers resultats se'ls farà arribar un informe.

Al llarg d'aquesta trucada detectem si poden tenir dificultat en la complimentació del qüestionari en català per tal de fer-los-el arribar en castellà.

Considerem que aquesta trucada era cabdal per "accedir a l'escenari" el més òptimament possible. Ja sabem que generalment hi ha un baix índex de retorn de qüestionaris per tant hem tingut especial cura en aquest moment per assegurar una bona rebuda i predisposició envers la nostra recerca. En aquest sentit caldria destacar que de manera general ens hem trobat amb persones que ens han rebut molt bé tot i que en més d'una ocasió ens comentaven que la implicació que havien tingut amb el PEC havia estat força esporàdica, havia estat intermitent,

hauria d'haver estat més regular, etc. No obstant això, es mostraven disposats a respondre sense cap inconvenient. També cal destacar que en algun cas ens hem trobat més reticències i fins i tot certes resistències per part de persones que no van quedar massa contentes del procés d'elaboració el PEC o que se sentien amb poca autoritat per opinar atesa la seva baixa participació⁶⁷.

Així doncs, podríem valorar aquesta primera trucada com a positiva atesa la bona rebuda i predisposició amb què ens trobem. Tanmateix, passades unes setmanes de la trucada ens trobem amb un baix nombre de qüestionaris retornats, fet que, passat un temps prudencial, ens fa pensar en introduir algun corrector. És així que valorem que atesa que la bona rebuda no es corresponia amb aquest baix nivell de devolució farem una segona trucada per assegurar-nos si han rebut correctament el qüestionari. En aquesta trucada, en què majoritàriament ens confirmen la rebuda d'aquest i expressen les seves disculpes per haver-se oblidat de retornar-lo, també els oferim la possibilitat de fer-los arribar el qüestionari en format digital.

Finalment, i passat un temps de la segona trucada, ens hem situat en els 27 qüestionaris actuals.

2.6.4.2 Buidat dels qüestionaris

Per tal de fer el buidat dels qüestionaris hem utilitzat el programa estadístic SPSS amb la intenció de que si les dades ens indicaven que podia ser interessant fer algun tipus de creuament de dades el poguéssim fer. Finalment, i a la llum dels resultats obtinguts, hem fet una anàlisi descriptiva dels diferents resultats obtinguts en cada pregunta valorant conjuntament els tres PEC i per separat. Així mateix, i per tal d'il·lustrar els resultats hem emprat els gràfics de sectors, tal i com podem comprovar en el capítol d'anàlisi i interpretació.

En aquest sentit, l'única incidència a destacar és que hi ha hagut una pregunta (la 23) en què majoritàriament s'ha entès que era d'opció múltiple, així que tot i que no ho fos hem decidit considerar-li per no convertir les respostes en nul·les i perdre informació.

2.6.5 Diari de camp

Tal i com hem comentat pel que fa al disseny i elaboració del diari de camp, aquest ens ha permès registrar una sèrie d'observacions més informals entorn a tres eixos d'interès així com ha complementat algunes dades i informacions recollides amb els altres instruments.

⁶⁷ Veure annex núm. 12 amb totes les incidències anotades pel que fa a cada contacte establert.

Podríem dividir el procés d'aplicació (i les corresponents incidències) en quatre fases que correspondrien a:

1. Fase d'acostament als PEC i de delimitació de les poblacions amb PEC (gener 03-juny 03).
2. Treball d'anàlisi de contingut dels tres PEC seleccionats (juliol 03-desembre 03).
3. Entrevistes a experts i informants clau (gener 04-maig 04).
4. Cerca de bones pràctiques (juny 04-juliol 04).
5. Administració de qüestionaris (setembre 04-gener 05).

Cal dir que aquestes fases no indiquen que només estiguéssim dedicats a aquell aspecte del treball de camp, atès que paral·lelament hem anat desenvolupant el marc teòric a partir dels diversos documents i bibliografia consultada i treballada. Tanmateix, sí que ens resulten orientatives pel que fa al *tempo* de la recerca i als moments pels quals hem anat passant i que ens han permès registrar observacions diverses. Al llarg d'aquestes fases, tal i com ja hem explicat, son diversos els contactes que anem establint, les jornades, reunions, congressos, etc. als quals assistim, els documents als quals tenim accés, etc. i que ens permeten d'anar construint aquest diari de camp.

Concretament doncs algunes qüestions pel que fa a l'aplicació i incidències:

1. Fase d'acostament als PEC i de delimitació de les poblacions amb PEC

En aquesta fase tenim força dificultats per delimitar les poblacions que disposen de PEC. No hi ha cap registre que les aglutini ni cap entitat, administració, etc. que en tingui un coneixement global, de manera que ens cal emprar diferents estratègies per anar fent aquesta delimitació. Concretament ens posem en contacte amb les poblacions que sí que sabem que disposen de PEC (i els demanem pel seu PEC i pel coneixement que tinguin d'altres PEC), amb les seus dels diferents partits polítics preguntant per ajuntaments on governin i hagin elaborat el PEC, amb la Diputació de Barcelona com a administració supramunicipal que té una visió global (a més d'una implicació directa amb aquests) i amb l'Associació Internacional de Ciutats Educadores.

Cal destacar que en cap cas ningú no ens reporta una resposta de visió global però el creuament de les diverses dades que individualment ens aporten, juntament amb les dades que obtenim consultant documents diversos als quals accedim, ens permeten delimitar les poblacions que disposen de PEC, així com les que l'estan començant a elaborar o el van començar i el tenen aturat⁶⁸.

⁶⁸ Veure annex núm. 16 que recull de manera sintètica l'estat actual dels PEC a Catalunya.

També en aquesta fase, i un cop delimitades les poblacions amb PEC, demanem a cada ajuntament els documents del propi PEC. En alguns casos se'ns fa la tramesa amb molta rapidesa, en altres ens cal insistir més i finalment hi ha algun cas en què només podem disposar del format digital perquè el document en paper se'ls va esgotar o perquè encara estan pendents d'editar-lo.

2. Treball d'anàlisi de contingut dels tres PEC seleccionats

En aquesta fase treballem amb els documents que ens han fet arribar les poblacions. Concretament fem l'anàlisi de contingut dels PEC seleccionats respecte els quals sí que disposem de documents. Al llarg d'aquesta fase, i respecte les sessions de treball en grup, registrem les diferents percepcions i esdeveniments que es donen en aquest treball d'anàlisi de contingut. Aquestes podem consultar-les a l'annex núm. 2.

3. Entrevistes a experts i informants clau

Les entrevistes a experts i a informants clau s'esdevenen de manera molt àgil atès que tenim moltes facilitats per establir els contactes i majoritàriament les entrevistes transcorren en un ambient de molta cordialitat. A banda d'enregistrar les entrevistes, per a fer-ne la posterior transcripció, en finalitzar cadascuna d'elles anotem en el diari les percepcions més subjectives que el transcurs d'aquesta ens ha suggerit. Part d'aquestes percepcions les adjuntem a la transcripció de l'entrevista, en l'apartat d'introducció i en el de comentari i valoració de l'entrevista. Podem consultar una mostra de transcripció d'entrevista a l'annex núm.7.

També aprofitem els contactes amb els informants clau de cadascuna de les poblacions amb PEC per a demanar d'assistir a alguna reunió del PEC (Comissió de Seguiment, Consell Directiu,...). Tot i que en tots els casos ens diuen que no hi ha cap inconvenient i que quan es convoqui alguna reunió ens avisaran, finalment no se'ns avisa.

4. Cerca de bones pràctiques

En aquesta fase ens documentem, estudiem i analitzem diferents bones pràctiques de característiques similars als PEC, d'abast nacional i internacional. Per a fer aquesta cerca partim de les orientacions que ens han facilitat els experts consultats (encara que són poques, perquè essencialment hi ha desconeixement), de documents bibliogràfics així com d'una cerca aprofundida en bases de dades i a la xarxa (internet)⁶⁹. Tot i no existir experiències idèntiques

⁶⁹ Podem veure una mostra dels resultats de cerca de les bases de dades a l'annex núm. 15 així com una informació més ampliada respecte els criteris de cerca al capítol 2.8.

als PEC sí que hem tingut accés a moltes experiències similars, motiu pel qual hem hagut d'acotar la cerca tal i com convenientment expliquem al capítol 2.8.

5. Administració de qüestionaris

En aquesta darrera fase d'administració de qüestionaris ens trobem amb algunes dificultats per accedir a la mostra d'entitats, serveis i participants en general. Les dificultats essencialment vénen per part dels ajuntaments que no ens acaben de facilitar els contactes amb aquests participants i per tant hem d'anar fent una cerca individual de cadascun d'ells. Respecte aquest fet trobarem una explicació més detallada en l'apartat d'aplicació i incidències del propi qüestionari.

Així mateix, i pel que fa al contacte que establim amb cadascun dels participants prèviament a fer l'enviament dels qüestionaris, també fem un registre de com s'esdevenen aquests contactes. Ens sembla una informació molt valuosa en quant a l'aportació qualitativa que suposa la rebuda que ens fan i el que ens diuen en el transcurs de la conversa telefònica. Aquest registre el podem trobar a l'annex núm. 12.

