

apogeo

dezembro 2007 • número 33

revista da associação de professores de geografia

anos
1987-2007

Santillana
C O N S T Â N C I A



Para saber tudo sobre Geografia
Da frente para trás.



Ensinar com emoção ■■■

Santillana
C O N S T Â N C I A

Sumário

Dezembro 2007

Editorial	2
Cartoon	3
Memórias	4

Análises e Reflexões

O território português visto por professores de Geografia: uma análise estatística	6
Educação — unidade ou diversidade regional em Portugal	20
Del tiempo como vivencia a la vivencia del tiempo en clave educativa y social	25
Corrupción y política de aguas en España	32

Laboratório Didáctico

Exercícios de localização relativa e orientação espacial: o jogo «Detective Geo»	39
---	----

Publicações

Teaching Geography	46
O mundo sem nós	46
País (In)Sustentável — Ambiente e Qualidade de Vida em Portugal	47
Breve história do futuro	47
A Europa na Era Global	48
Portugal visto do céu	48

Ficha técnica

Apogeo n.º 33, Dezembro 2007

DIRECTOR:

Pedro Damião

COMISSÃO DE REDACÇÃO:

Moisés Fazenda Dias,
 Emília Sande Lemos,
 Ana Cristina Câmara,
 Maria Vitória Albuquerque,
 Miguel Inez Soares,
 Jorge Moniz Lemos,
 Clara Rocha,
 Maria Helena Magro,
 Maria Helena Lobo,
 Maria Laurinda Pacheco,
 Maria Isabel Gingreira,
 Isabel Amorim Costa

COLABORADORES CONVIDADOS:

Conceição Coelho Ferreira,
 Maria Leonor de Carvalho,
 Nuno Leitão,
 Maria Ortelinda Gonçalves,
 José Antonio Gómez,
 Abel La Calle Marcos,
 Anabela Lopes

PROPRIEDADE:

Associação de Professores de Geografia
 Bairro da Liberdade, Impasse à Rua C,
 lote 9, loja 13
 1070-023 LISBOA

Tel.: 213 861 490

Fax: 213 850 374

e-mail: apg@aprofgeo.pt

aprofgeo@netcabo.pt

Página da Internet: www.aprofgeo.pt

PRODUÇÃO GRÁFICA: Santillana S. A.

Tiragem: 2500 exemplares

Depósito Legal: 21206/89

I. C. S. n.º 13 489

Preço: 6 euros



Santillana
CONSTÂNCIA

EDITORIAL

Como tudo aconteceu... memórias de uma «novela» geográfica

Corria o ano de 1986, já no século passado, numa sessão de formação na Escola Secundária da Amadora, Conceição Coelho Ferreira abordou Emilia Sande Lemos no sentido de se vir a fundar uma associação de professores de Geografia, ao que esta retrorquia: «Deixa-me acabar o estágio, que logo pensamos nisso.»

Então, em Janeiro de 1987, um grupo de cinco Marias e uma Odete — Emilia (Maria) Sande Lemos, (Maria) Antónia Pedrão, (Maria da) Conceição Coelho Ferreira, (Maria) Helena Gualberto, (Maria) Vitória Patraquim Albuquerque e Odete Ramos Paulo (Sousa Martins) — decidiu juntar esforços e convocar os professores de Geografia para uma magna reunião, cujos pontos da ordem de trabalhos foram: a criação de uma associação de professores de Geografia, o papel da Geografia no ensino, a situação da Geografia nos *curricula* e os conteúdos programáticos.

Como dois elementos deste grupo eram professoras da Escola Secundária da Amadora e outras duas tinham feito lá o estágio, e este estabelecimento de ensino tinha uma direcção aberta a este tipo de iniciativas e até um anfiteatro onde caberiam 100 participantes (embora as expectativas não chegassem a um número tão elevado), foi esta a escola escolhida para a realização do I Encontro Nacional de Professores de Geografia. Para tal, foram enviadas convocatórias para as escolas e para os Departamentos de Geografia das Universidades.

Então, decorridos os trabalhos de preparação nas férias da Páscoa, com o auxílio da família e dos amigos, chegaram os dias 27 e 28 de Abril de 1987. Superando largamente as nossas expectativas, o Encontro decorreu, no polivalente da Escola Secundária da Amadora, com mais de 300 inscritos¹, em sessões plenárias e em trabalho de grupo.

Logo na primeira manhã, um grupo de cerca de 30 participantes elaborou um projecto de estatutos, posto à votação no segundo dia. Os restantes participantes, trabalhando em grupo, debateram as questões relacionadas com o ensino da Geografia, que constavam da ordem de trabalhos, e cujas conclusões foram apresentadas no segundo dia.

A criação da Associação de Professores de Geografia foi debatida e votada por unanimidade e aclamada no segundo dia.

Na sequência deste processo, foi eleita nominalmente a Comissão Instaladora encarregue de proceder ao processo legal de constituição da Associação de Professores de Geografia, de redigir um documento com as conclusões deste I Encontro Nacional, a enviar às escolas, ao Ministério da Educação e à Comissão de Reestruturação do Sistema Educativo, e de preparar o II Encontro Nacional de Professores de Geografia, que decorreu em 1988, no Instituto Superior Técnico em Lisboa.

Tendo iniciado a sua vida com mais de 200 sócios, a publicação da revista APOGEO e a internacionalização através da participação na EUROGEO (rede europeia de associações de professores de Geografia), a Associação consolidou-se junto do corpo docente (inscreveram-se mais de 1264 sócios até hoje) e diversificou as suas actividades — concursos para alunos e professores, acções de

¹ Se a memória não nos falha, a inscrição custou vinte escudos — quantia enviada para a Escola Secundária de Camões, onde a nossa colega Odete organizava a tesouraria do Encontro.

formação realizadas pelo Centro de Formação Orlando Ribeiro, *Geoboletim*, página electrónica, edição de material didáctico e congressos internacionais, entre outras.

Em 2008 realizar-se-á mais um Encontro Nacional, o XXII, e em 2009 terá lugar o IV Congresso Ibérico de Didáctica da Geografia.

Passados vinte anos, os contextos são outros; vários colegas foram passando pelos corpos gerentes, caras novas vão-se juntando a muitas outras que são presença constante nos Encontros e Seminários Nacionais, permanecendo a vontade de continuar a dignificar a Educação Geográfica em Portugal.

As Presidentes da Associação
de Professores de Geografia
Conceição Coelho Ferreira e Emília Sande Lemos

«Já viram se não houvesse a Associação? Não teríamos a troca de experiências que ela nos tem proporcionado, nem (tanto) conhecimento acerca de eventos de cariz geográfico, nacionais e internacionais. Que dizer então dos Encontros que se realizam anualmente, que são dos mais dinâmicos e enriquecedores e, de certeza, os mais divertidos?! Além de promoverem a troca de informações, permitem o convívio entre pares, de que resulta também uma mais-valia tão importante! Gostaria ainda de realçar o papel essencial que a Associação tem tido na luta por uma cultura geográfica sólida, tentando demonstrar à tutela a importância do conhecimento do território nacional por parte dos nossos jovens estudantes, para que, no futuro, possam ser cidadãos mais intervenientes. É muito importante que a nossa Associação continue dinâmica e que todos nos unamos e ajudemos a reforçar o seu papel, para que a Geografia não perca a importância que merece e que, infelizmente, nem sempre lhe é reconhecida, sobretudo por quem tem maiores responsabilidades em matéria de educação. Que o próximo Encontro nos traga de tudo isto e muito mais!»

Maria Leonor Magalhães de Carvalho, sócia nº 377

Que é para mim a APG?

Para mim, que a tenho debaixo de olho ainda ela não era!
Primeiro sonho, depois a evidência de uma necessidade.

Os professores tinham de se organizar, já que a tutela pouco fazia. Precisávamos de saber, como professores de Geografia, o que queríamos, porque queríamos, como queríamos...

Depois foi ideia, desafio, loucura... risco calculado, aventura de construir um local de encontro e debate, convívio e confronto. Onde é possível a reflexão e a troca de experiências a par da crítica.

Tudo isto feito com empenho, sentido de missão e uma forte componente de voluntariado, mas com grande sentido de responsabilidade e muito profissionalismo.

Hoje, para mim, é ainda, e muito especialmente, um local de formação para além da vida profissional. É sinónimo de grupo, de companheirismo, de espírito de equipa.

Quanto ao futuro, desejo que siga em frente, com gente nova, dando o seu melhor na evolução da educação geográfica e da formação dos nossos jovens.

Enquanto puder, prometo dar uma mãozinha...

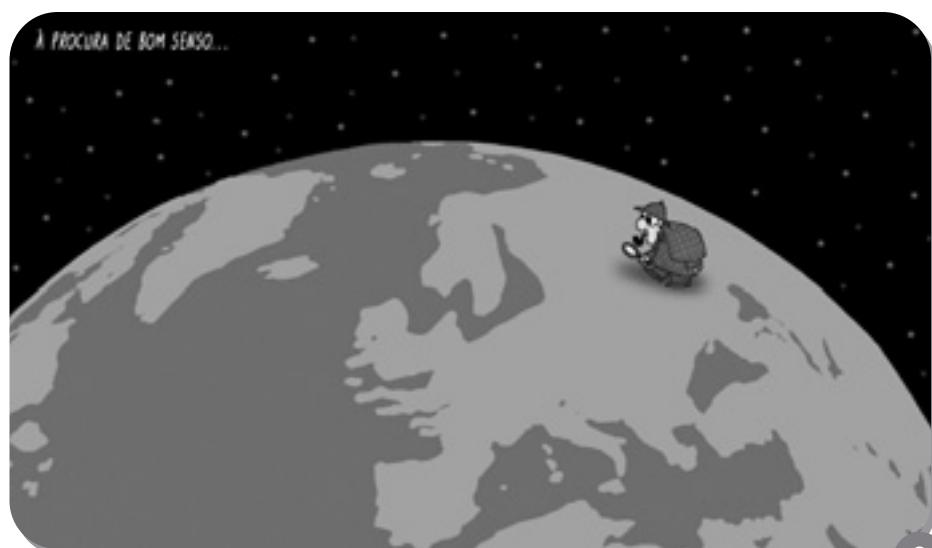
Vitória Albuquerque

«Vinte anos na Associação é cumprir um sonho, o sonho de quem acredita que a Educação nos faz diferentes e melhores. Ao longo deste tempo fomos empenhadamente parceiros e protagonistas na renovação do ensino. A aceleração cada vez maior do tempo motivou reformas sucessivas, reflectindo cada uma a insatisfação com o modelo da anterior. A ansiedade com que reconhecemos que o seu tempo já tinha passado tirou-nos eventualmente a serenidade para esperar pelos resultados. Vinte anos na Associação é teimar em acreditar que é possível fazer melhor e continuar disponível para colaborar, cada vez mais, com o saber que adquirimos de que na Educação não há absolutos, antes uma constante procura de novas formas de estar que permitam às novas gerações tornarem-se Pessoas.»

Sócia Anónima

Cartoon

Luís Afonso



Cedido pelo autor.
Publicado na revista Sábado, em 12-02-2006

Memórias...

Convocatória da 1.ª Assembleia Geral

ASSOCIAÇÃO PROFESSORES DE GEOGRAFIA
COMIS. INST.
ESC. SEC. DA AMADORA
Av. Alexandre Sales
2700 AMADORA

CONVOCATÓRIA

A Comissão Instaladora da Associação de Professores de Geografia convoca todos os Associados para uma Assembleia Geral a realizar no dia 8 de Junho de 1988, pelas 20 horas na sala provisória da Associação, na Escola Secundária da Amadora, Av. Alexandre Sales, Reboleira, 2700 Amadora, com a seguinte ordem de trabalhos:

- Apresentação do relatório e contas da Associação
- Eleição dos Corpos Gerentes da Associação de professores de Geografia para o biênio 1988/1990.

Amadora, 19 de Abril de 1988
Com os nossos melhores cumprimentos
A Presidente da Comissão Instaladora
Carolina Gallina

Programa do 1.º Encontro

1º Encontro de Professores de Geografia
Escola Secundária da Amadora, 27 e 28 de Abril de 1987

PROGRAMA

Abril, 27

- 10h.00m - Abertura.
- 10h.30m - 1º Comunicação: "Educação Planetária"
Isabel Amorim Costa.
- 11h.00m - 2º Comunicação: "O Ensino da Geografia no Reino Unido"
Mamela Malheiros Dias Ferreira.
- 11h.30m - INTERVALO - 12h
- 12h.00m - 3º Comunicação: "Amadora, a cidade que temos, a cidade que queremos"
(Uma experiência de educação Mesológico).
Mº Helena Peralta
Mº Helena Vieira.
- 13h.00 - ALMOÇO - 14h.30m

- 14h.45m - Apresentação no grupo.
- Escolha de um elemento do grupo que integrará a equipa de trabalho que vai debater o problema da formação da "Associação Portuguesa de Professores de Geografia".
- Debate das questões 1, 2 e 3 dos temas propostos para Trabalho de Grupo.
- 15h.45 - INTERVALO - 16h.05m
- 16h.05m - Continuação do trabalho de Grupo
- 16h.00m - Preenchimento e entrega à Comissão Organizadora das fichas-resposta sobre os temas debatidos.
- Indicação de 3 (três) nomes que irão constituir a "Comissão Diminutiva da A.P.P.G.".

Abril, 28

- 9h.30m - Reflexão-síntese nos grupos.
- 10h.15m - Síntese das conclusões dos grupos (3 a 5). (reunião dos porta-vozes de cada 3 grupos).
- Análise do trabalho apresentado pelo grupo que abordou o problema da formação da A.P.P.G..
- 11h.20 - INTERVALO - 11h.40m
- 11h.40m - Plenário: leitura das conclusões pelos porta-vozes de cada conjunto de três grupos.

13h - ALMOÇO - 14h20m

- 14h.30m - Plenário:
- Aprovação do Projecto de Estatutos da A.P.P.G.
- Leitura do apuramento da votação para a Comissão Diminutiva da A.P.P.G.
- Aprovação de evanquais moções.
- 16h.00 - Encerramento.



O território português visto por professores de Geografia: uma análise estatística

Resultados de um inquérito de opinião dos participantes do XX Encontro Nacional de Professores de Geografia — 9 a 11 de Março de 2006

Nuno Leitão (nuno.p.leitao@gmail.com)

CEGED — Centro de Estudos de Geografia e Desenvolvimento¹

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Introdução

A necessidade de reforçar e afirmar a identidade de um território é hoje, comumente, defendida por políticos, académicos, profissionais e cidadãos, pois reconhece-se que este é um passo essencial para assegurar um desenvolvimento espacial competitivo num cenário de economia e cultura globalizadas.

Por que razão, então, o discurso em prol da identidade não encontra eco numa realidade em que a degradação do ambiente e dos recursos naturais, a descaracterização das paisagens culturais e a perda da autenticidade das economias locais e regionais são, muitas vezes, uma constante? Como fazer face à crescente globalização de bens, serviços e ideias que nem sempre garantem a sustentabilidade do desenvolvimento?

Que actores e agentes locais e regionais podem contribuir para fortalecer a identidade territorial como um recurso para o desenvolvimento? No sentido de dar uma resposta a estas questões, o CEGED está a executar o Projecto de investigação científica intitulado «IDENTERRA — Identidade Territorial e Desenvolvimento Regional e Local: a Região Oeste de Portugal²».

Apesar do Projecto IDENTERRA — Oeste se centrar, essencialmente, na NUT III Oeste³, considerou-se oportuno aproveitar o XX Encontro Nacional de Professores de Geografia (em Peniche, de 9 a 11 de Março de 2006) para realizar um inquérito de opinião, dirigido aos participantes do evento. O objectivo desse inquérito, de carácter exploratório, era o de captar as opiniões individuais sobre a dinâmica de desenvolvimento dos concelhos de residência dos inquiridos e, também, o nível de atracividade dos concelhos do Oeste. Visou-se, igualmente, aproveitar esta ocasião para continuar a aplicação de métodos participativos de investigação que, em complementaridade com os métodos macroscópicos, são uma grande aposta do referido Projecto.

A execução deste inquérito só foi possível com a expressa colaboração da Associação de Professores de Geografia, da qual se destaca a Professora Emilia Sande Lemos.

Enquadramento conceptual e metodológico do inquérito

O tamanho e formato do questionário, composto por respostas fechadas, foi adequado ao tempo disponível para a realização do inquérito, ou seja, cerca de 15 minutos.

¹ <http://ceged.ulusofona.pt/>

² O Projecto IDENTERRA — Oeste visa operacionalizar o conceito de identidade territorial através da análise dos elementos que compõem os «fixos» e os «fluxos» espaciais que, no conjunto, caracterizam o ambiente natural, a sociedade, a economia e a cultura, ficando gravados nas paisagens (naturais, rurais, urbanas ou compósitas), e condicionam os modos de vida numa determinado espaço geográfico. Este Projecto será realizado no período 2004-2007, em parceria com o e-GEO — Centro de Estudos de Geografia e Planeamento Regional da FCSH/UNL, a ADRO — Agência para o Desenvolvimento Regional do Oeste e a ADEPE — Associação para o Desenvolvimento de Peniche. O co-financiamento do Projecto é assegurado pela FCT — Fundação para a Ciéncia e Tecnologia, no âmbito do Programa POCTI/SAPIENS.

³ A NUT III Oeste inclui os concelhos de Alcobaça, Alenquer, Arruda dos Vinhos, Bombarral, Cadaval, Caldas da Rainha, Lourinhã, Nazaré, Óbidos, Peniche, Sobral de Monte Agraço e Torres Vedras.

Sendo o inquérito destinado, exclusivamente, aos participantes do XX Encontro Nacional de Professores de Geografia, as 103 respostas apuradas não podem ser entendidas como representativas de uma amostra que permita a extrapolação de resultados para o universo nacional, pois não era nem podia ser esse o seu objectivo.

Todavia, o facto de se assumir que os dados obtidos apenas são representativos do conjunto de inquiridos em nada diminui o seu interesse e importância, já que consideramos estar reflectida, neste exercício de auscultação, a opinião de um conjunto de pessoas com elevada formação e atentas às evoluções que ocorrem nos seus territórios de residência.

Características dos inquiridos

Sexo, idade e instrução

Do total de 103 pessoas inquiridas, 81 são do sexo masculino e 22 do sexo feminino, o que revela o domínio do sexo feminino nas actividades de docência de geografia.

Relativamente à idade (ver Figura 1), cerca de metade dos participantes têm entre 41 e 50 anos, seguidos por aproximadamente 22% com idades superiores a 50 anos. Há, ainda, 21% de participantes com idades entre os 31 e os 40 anos, enquanto os participantes mais jovens (dos 21 aos 30 anos) representam apenas 8% do total dos participantes.

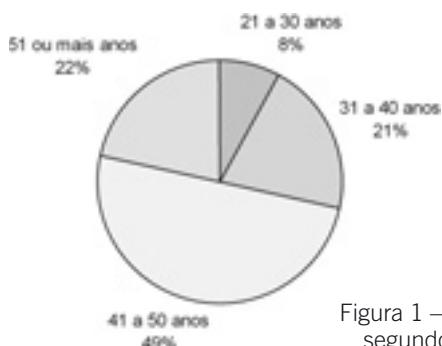


Figura 1 — Inquiridos segundo a idade.

No que respeita às habilitações literárias, e como seria de esperar num encontro desta natureza, todos os inquiridos são, pelo menos, licenciados, havendo ainda 3 pós-graduados e 5 mestres.

Concelho de residência actual e proveniência

Os 103 inquiridos revelaram origens muito diversificadas, residindo em 44 concelhos (ver Tabela 1). Se os 103 indivíduos forem agrupados por NUT, forma-se uma ideia mais clara da localização e da dispersão nos inquiridos. Neste sentido, há inquiridos residentes em concelhos das NUT I dos Açores e Madeira, e das NUT II do Norte, do Centro, de Lisboa, do Alentejo e do Algarve.

Tabela 1 Inquiridos por concelho de residência

Abrantes	1	Lourinhã	3
Águeda	2	Matosinhos	1
Almada	3	Mealhada	1
Almeirim	1	Odivelas	2
Amadora	5	Oeiras	4
Arruda dos Vinhos	1	Oliveira de Azeméis	2
Benavente	1	Palmela	2
Caldas da Rainha	2	Paredes	1
Cascais	2	Porto	6
Coimbra	5	Porto de Mós	1
Condeixa-a-Nova	1	Póvoa de Varzim	2
Entroncamento	2	Ribeira Grande (Açores)	1
Esposende	1	Santarém	1
Évora	1	Seia	1
Faro	2	Seixal	6
Figueira da Foz	1	Sintra	5
Funchal (Madeira)	1	Tomar	2
Gondomar	2	Torres Vedras	4
Grândola	1	Vila Franca de Xira	6
Guimarães	1	Vila Nova de Gaia	2
Lisboa	10	Vila Nova de Poiares	1
Loures	2	Viseu	1

Para efeitos de tratamento estatístico, realizou-se uma reclassificação do concelho de residência dos inquiridos (ver Figura 2) de forma a obter uma maior representatividade dos dados, ao mesmo tempo que se salvaguardam diferenças territoriais. Assim, 34% provêm de concelhos da Grande Lisboa⁴. Surgem, de seguida, em termos de representatividade, 3 áreas, a Península de Setúbal⁵, o Grande Porto⁶ e uma área que aglomera concelhos das NUT III de Entre Douro e Vouga, do Baixo Vouga e do Baixo Mondego⁷, todas elas com 11% dos inquiridos. Com 10% dos inquiridos está o Oeste⁸ e representando 9% dos inquiridos está uma área que reúne concelhos das NUT III do Médio Tejo, Lezíria do Tejo e Pinhal Litoral⁹. Representando 5% dos inquiridos está uma outra área que agrupa concelhos das NUT III do Cávado, Ave e Tâmega¹⁰. Com 3% do total

⁴ A Grande Lisboa inclui inquiridos residentes em Lisboa (10), Vila Franca de Xira (6), Amadora (5), Sintra (5), Oeiras (4), Cascais (2), Loures (2) e Odivelas (2).

⁵ A Península de Setúbal integra inquiridos dos concelhos do Seixal (6), Almada (3) e Palmela (2).

⁶ O Grande Porto agrupa inquiridos dos concelhos do Porto (6), Gondomar (2), Vila Nova de Gaia (2) e Matosinhos (1).

⁷ A área de Entre Douro e Vouga, do Baixo Vouga e do Baixo Mondego inclui os inquiridos provenientes dos concelhos de Coimbra (5), Águeda (2), Oliveira de Azeméis (2), Mealhada (1), Figueira da Foz (1) e Condeixa-a-Nova (1).

⁸ O Oeste representa os inquiridos residentes nos concelhos de Torre Vedras (4), Lourinhã (3), Caldas da Rainha (2) e Arruda dos Vinhos (1).

⁹ Na área do Médio Tejo, Lezíria do Tejo e Pinhal Litoral estão presentes inquiridos com residência nos concelhos de Tomar (2), Entroncamento (2), Abrantes (1), Almeirim (1), Benavente (1), Porto de Mós (1) e Santarém (1).

¹⁰ A área do Cávado, Ave e Tâmega inclui os residentes dos concelhos da Póvoa de Varzim (2), Esposende (1), Guimarães (1) e Paredes (1).

de pessoas inquiridas existe uma área que abrange concelhos mais do interior centro do país, designadamente das NUT III da Serra da Estrela, Pinhal Interior Norte e Dão Lafões¹¹. Com apenas 2% dos inquiridos existem, ainda, 3 outras áreas, nomeadamente o Alentejo¹², o Algarve¹³, e os Açores e a Madeira¹⁴.

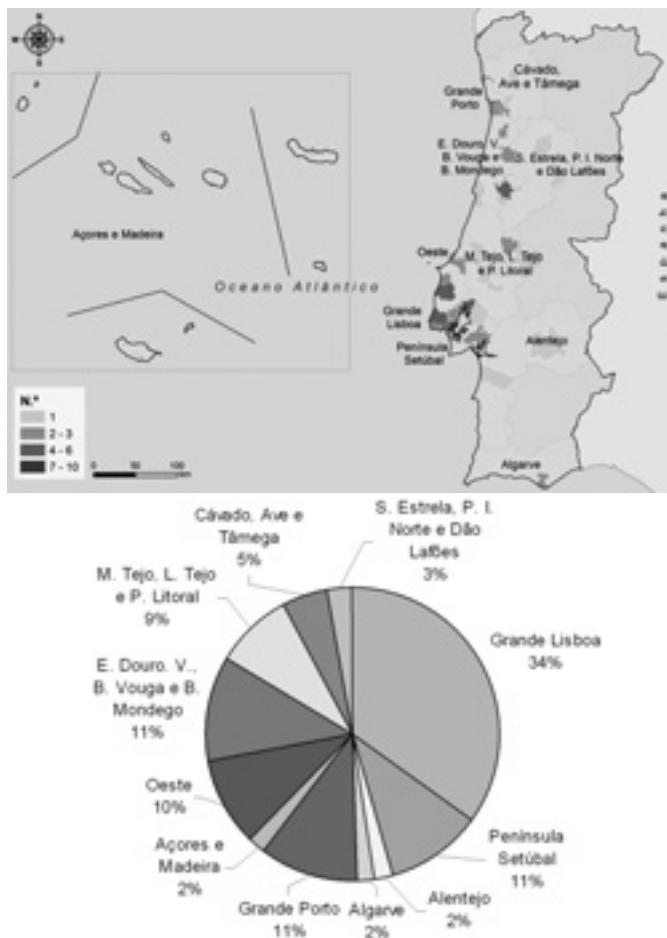


Figura 2 — Inquiridos de acordo com concelhos e área reclassificada de residência.

É possível concluir que a maior parte dos participantes inquiridos (mais de 50%) provém de grandes centros urbanos e/ou de áreas limítrofes. Outro padrão que se verifica é o facto de esta larga maioria ser proveniente de concelhos que se localizam no litoral, sendo excepção os casos dos participantes dos concelhos de Viseu, Seia, Tomar, Abrantes ou Évora, que juntos representam, apenas, 6% das respostas apuradas. De entre todos os concelhos, Lisboa, com 10 inquiridos, e o Porto e Vila Franca de Xira, com 6, são os maiores contribuintes, representando cerca de $\frac{1}{4}$ dos inquéritos realizados. Há, ainda, uma relação entre a proveniência do inquirido e, desta forma, da distância a que se

encontram de Peniche (onde decorreu o encontro de professores de Geografia), e os níveis de participação. O peso demográfico de cada concelho é também condição para maiores ou menores índices de respostas.

Relativamente ao tempo em que estas pessoas habitam no seu actual concelho de residência (ver Figura 3), é interessante notar que cerca de $\frac{1}{3}$ dos inquiridos residiu sempre no mesmo concelho. As restantes pessoas dão respostas diferentes, destacando-se o grupo de inquiridos que mudou para o actual concelho de residência nas décadas de 80 (20%) e de 90 (19%). Entre 2000 e 2006, mudaram de concelho de residência 13% dos inquiridos.

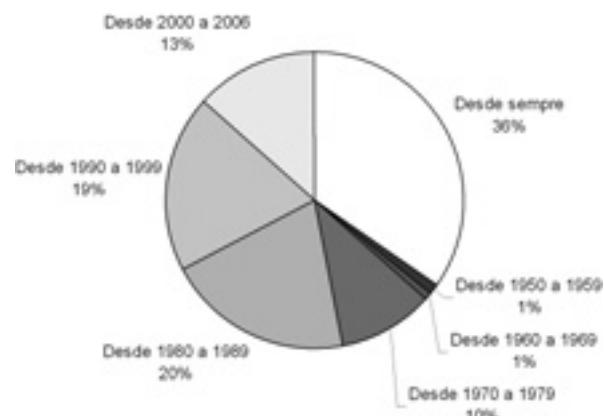


Figura 3 — Inquiridos por tempo de residência no concelho actual.

Pretendeu-se, também, aferir qual é a relação entre a idade dos inquiridos e a altura em que mudaram, ou não, de concelho de residência. Porém, e dado que as diferentes classes de idades não têm igual proporção, procedeu-se ao cruzamento desta variável com o tempo de residência no concelho actual, admitindo que as 4 classes de idades têm todas o mesmo peso percentual (ver Figura 4).

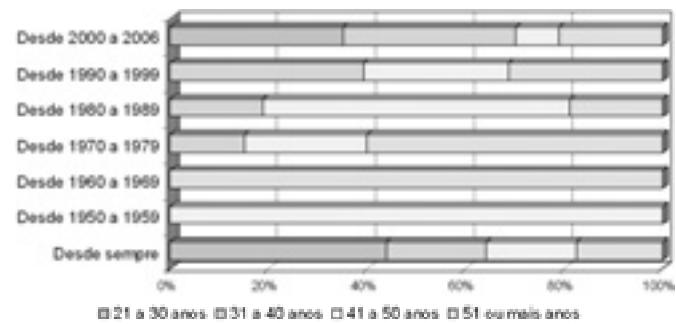


Figura 4 — Idade dos inquiridos por tempo de residência no concelho actual.

¹¹ A área de Serra da Estrela, Pinhal Interior Norte e Dão Lafões representa os inquiridos residentes nos concelhos de Seia (1), Vila Nova de Poiares (1) e Viseu (1).

¹² O Alentejo reúne os inquiridos dos concelhos de Évora (1) e Grândola (1).

¹³ A região do Algarve representa inquiridos residentes no concelho de Faro (2).

¹⁴ Os Açores e a Madeira têm inquiridos residentes nos concelhos da Ribeira Grande (1) e Funchal (1).

Assim, a classe mais jovem (21 a 30 anos) é a mais representativa no que diz respeito ao facto de nunca ter mudado de concelho de residência, assim como nas mudanças de concelho de residência entre 2000 e 2006.

Na década de 90, as mudanças de residência são proporcionais entre 3 classes, entre a dos 31 aos 40 anos, a dos 41 aos 50 anos e a dos 51 anos ou mais, o que significa que o fenómeno de mudança de concelho de residência atravessa não só as classes mais jovens e em início de carreira profissional, como também aquelas que se supõe terem já uma maior estabilidade socioprofissional.

Já na década de 80, é sobretudo a classe com idades compreendidas entre os 41 e 50 anos que muda de residência, enquanto, nas décadas de 70 e 80, a classe que mais mudou de concelho de residência tem 50 anos ou mais.

É interessante notar que há inquiridos que, independentemente da idade, sempre residiram no actual concelho de residência.

Opinião dos inquiridos

Evolução recente da situação socioeconómica e ambiental do concelho de residência

Pedi-se aos 103 inquiridos que dessem a sua opinião sobre 11 parâmetros de avaliação dos seus concelhos de residência, nomeadamente, a protecção do ambiente, a qualidade do capital humano (educação e formação), as oportunidades de emprego, as acessibilidades, os equipamentos sociais, o associativismo/cooperativismo, as relações de vizinhança, a animação cultural, a qualidade da paisagem rural, o zelo pelo património arquitectónico e o nível de vida.

Perante o elevado número de respostas, realizou-se o teste de ajustamento do qui-quadrado (ver Tabela 2) de forma a aferir se os valores observados se ajustam aos valores esperados, isto é, se em cada domínio de avaliação existe uma distribuição equitativa das diferentes categorias/respostas. Dado que, em nenhum dos casos, o nível de significância foi superior a 0,05, pode-se concluir que há diferenças entre os valores esperados e os observados, logo, há

Tabela 2 Teste de ajustamento do qui-quadrado

	Qui-quadrado	Graus de liberdade	Nível de significância	Nota
Protecção do ambiente	49,200	3	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 25,0.
Qualidade do capital humano (educação e formação)	45,495	3	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 25,3.
Oportunidades de emprego	80,000	3	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 25,0.
Acessibilidades	129,176	2	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 34,0.
Equipamentos sociais	144,800	3	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 25,0.
Associativismo/cooperativismo	21,200	3	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 25,0.
Relações de vizinhança	25,583	3	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 24,0.
Animação cultural	62,157	3	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 25,5.
Qualidade da paisagem rural	46,802	3	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 22,8.
Zelo pelo património arquitectónico	49,333	3	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 24,0.
Nível de vida	33,520	3	0,000	0 células (0,0%) têm uma frequência esperada inferior a 5. O valor mínimo esperado é 25,0.

diferenças na proporção de cada categoria/resposta dada, diferenças essas que serão analisadas nas próximas páginas.

O gráfico construído para o efeito (ver Figura 5) permite ter uma percepção geral daquilo que foi destacado como estando melhor, pior ou na mesma. Pelo lado positivo destacam-se as melhorias nos domínios da protecção ambiental, da qualificação do capital humano, das acessibilidades, dos equipamentos sociais, da animação cultural e do zelo pelo património arquitectónico, dado que mais de 50% dos inquiridos indicaram que estes aspectos estão melhores. Destacam-se, em especial, o domínio das acessibilidades (indicado como estando melhor por 86% dos inquiridos) e o dos equipamentos sociais (a percentagem de inquiridos a afirmar que este aspecto está melhor é de 76%).

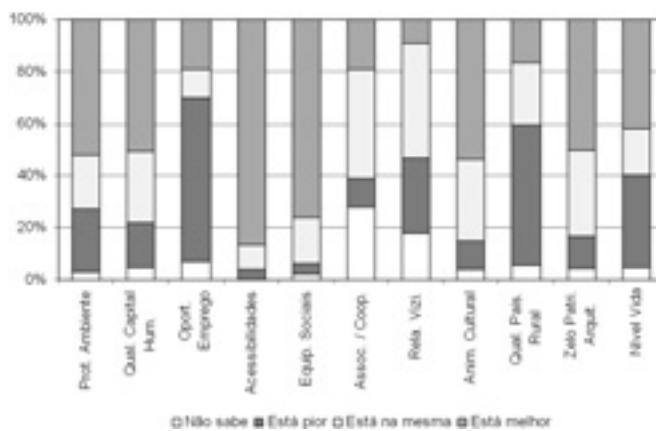


Figura 5 — Parâmetros avaliados nos concelhos de residência dos inquiridos.

Pela negativa, destacam-se duas temáticas, a das oportunidades de emprego e a da qualidade da paisagem rural, ou seja, 63% dos inquiridos afirmam que as oportunidades de emprego estão piores e 54% indicam que a paisagem rural está mais degradada.

Existem ainda 3 domínios que não foram enunciados, pois possuem características particulares. No caso do associativismo/cooperativismo e das relações de vizinhança, a maioria das respostas dos inquiridos inclina-se para nenhuma evolução, ou seja, considerou-se que está tudo na mesma. Sobre o nível de vida, existe uma divisão das respostas, isto é, para 42% dos inquiridos registam-se melhorias, porém, 35% acham que o nível de vida está pior, havendo, também, 18% que acreditam que tudo está na mesma.

Além desta análise, importa compreender se tais considerações variam em função da área de residência dos inquiridos. Não sendo possível cruzar os concelhos de residência com estas variáveis, adoptou-se uma reclassificação das áreas de residência, que resultou em 11 territórios distintos.

Assim, no caso da protecção do ambiente (ver Figura 6), há um sentimento comum de que houve melhorias neste aspecto, que se estendem a todos os territórios. Contudo, as áreas cujos inquiridos dão respostas diferentes do conjunto total dos dados situam-se em concelhos do Alentejo (50% dos inquiridos aqui residentes consideram que a situação está pior e outros 50% que a situação está na mesma), do Algarve (50% dos inquiridos consideram que este aspecto está na mesma), nos Açores e Madeira (50% dos inquiridos consideram que este aspecto está pior) e na faixa litoral que vai desde Entre Douro e Vouga até Baixo Mondego (33% destes inquiridos consideram que a situação está melhor, outros 33% que está pior e outros 33% que está na mesma).

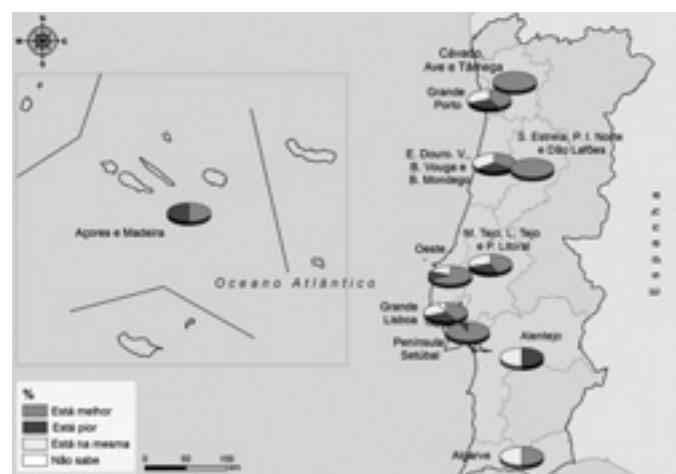


Figura 6 — Evolução da protecção do ambiente por área de residência.

Os inquiridos residentes em concelhos do Oeste são, também, muito optimistas, havendo 70% de inquiridos que consideram ter havido melhorias, contra apenas 10% que indicam ter havido uma regressão e 20% que afirmam que está tudo na mesma.

No que se refere à qualificação do capital humano (ver Figura 7), a maioria dos inquiridos disse ter observado melhorias, de tal forma que há vários casos em que essa percentagem é superior a 2/3, nomeadamente para os residentes de concelhos do Algarve (100%), da Península de Setúbal (73%), da área do Médio Tejo, da Lezíria do Tejo e do Pinhal Litoral (67%) e da Serra da Estrela, Pinhal Interior Norte e Dão Lafões (67%). Há apenas 3 áreas que dão respostas diferentes, nomeadamente no Alentejo, em que 100% dos inquiridos consideram que a qualidade do capital humano nos seus concelhos está na mesma, assim como 50% dos residentes em concelhos dos Açores e Madeira, e na área do Câvado, Ave e Tâmega.

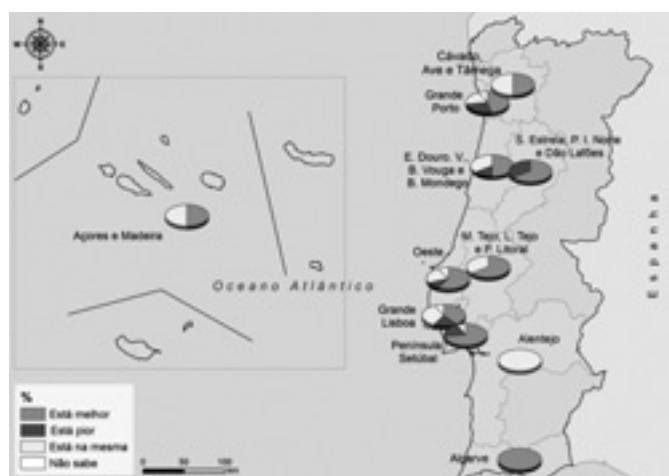


Figura 7 — Evolução da qualificação do capital humano por área de residência.

Os inquiridos do Oeste dão uma opinião favorável à evolução deste aspecto, com 60% de indicações favoráveis, apenas 10% de indicações desfavoráveis e 20% de indicações de que tudo está na mesma.

A realidade das oportunidades de emprego (ver Figura 8) é substancialmente diferente do que até aqui se observou, ou seja, independentemente da área de residência, há uma quase unanimidade ao considerar-se que as oportunidades de emprego estão piores. No entanto, e apresentando-se como caso único, há 55% de inquiridos da Península de Setúbal que dizem ter havido uma evolução favorável deste aspecto. Do outro lado, temos territórios que registam 100% de considerações desfavoráveis, ou seja, os inquiridos crêem, unanimemente, que as oportunidades de emprego estão piores, nomeadamente em concelhos do Alentejo, do Algarve, e dos Açores e da Madeira.

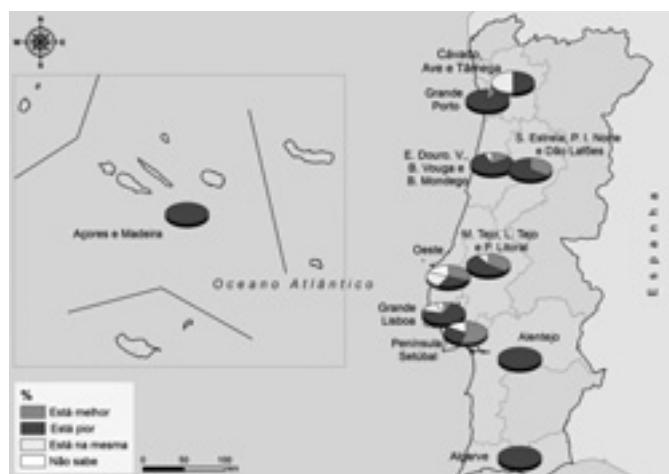


Figura 8 — Evolução das oportunidades de emprego por área de residência.

O Oeste regista, ainda assim, uma evolução positiva deste aspecto para 30% dos inquiridos aqui residentes,

assim como existe uma mesma percentagem que considera que a situação piorou.

As acessibilidades (ver Figura 9) são, de todos os aspectos aqui analisados, as que recolhem mais indicações favoráveis. A unanimidade da resposta «está melhor» só é quebrada pelos inquiridos residentes em concelhos da Grande Lisboa (77%), dos Açores e Madeira (50%), do Oeste (80%), da área de Entre Douro e Vouga, Baixo Vouga e Baixo Mondego (83%) e da área do Médio Tejo, Lezíria do Tejo e Pinhal Litoral (89%).

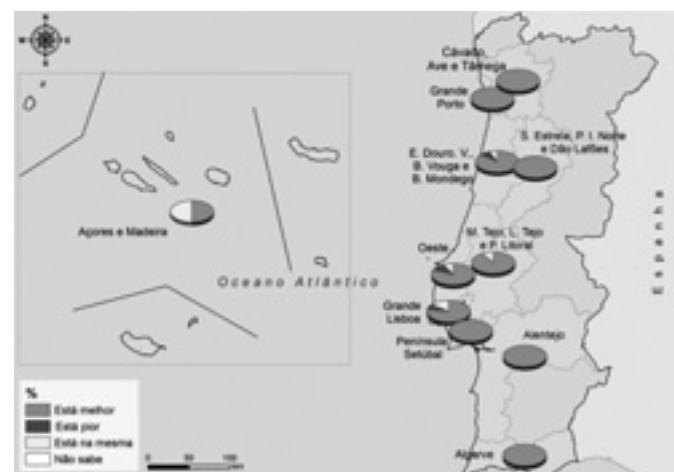


Figura 9 — Evolução das acessibilidades por área de residência.

A evolução dos equipamentos sociais (ver Figura 10) é semelhante à observada nas acessibilidades, ou seja, independentemente da área de residência, é comum considerar-se que houve melhorias neste aspecto. Assim, a mais baixa percentagem de inquiridos a considerar que esta situação está melhor reside em concelhos do Grande Porto (55%). A mais baixa percentagem de pessoas a considerar que os equipamentos sociais estão piores reside em concelhos da área do Médio Tejo, Lezíria do Tejo e Pinhal Litoral (11%).

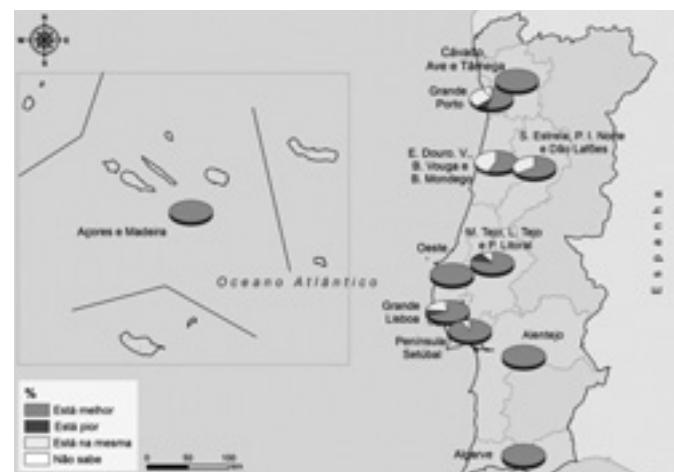


Figura 10 — Evolução dos equipamentos sociais por área de residência.

O Oeste, à semelhança de outras regiões, tem 100% dos inquiridos a indicar que este aspecto está melhor nos seus concelhos de residência.

Sobre o associativismo/cooperativismo (ver Figura 11), a tendência de respostas é bastante irregular, talvez por não ser um aspecto com tanta notoriedade como aqueles que até agora foram analisados. A opinião mais comum é a de que está tudo na mesma, ou então os entrevistados revelam não saber o que responder. As duas áreas que recolhem as mais elevadas considerações favoráveis sobre a evolução deste aspecto são o Oeste (40%) e a área do Cávado, Ave e Tâmega (50%). Do lado oposto está o Alentejo que têm 50% dos inquiridos a considerar que o associativismo/cooperativismo se deteriorou. Significativas são, também, as respostas «não sabe», que em alguns casos (Algarve) representam 100% das respostas.

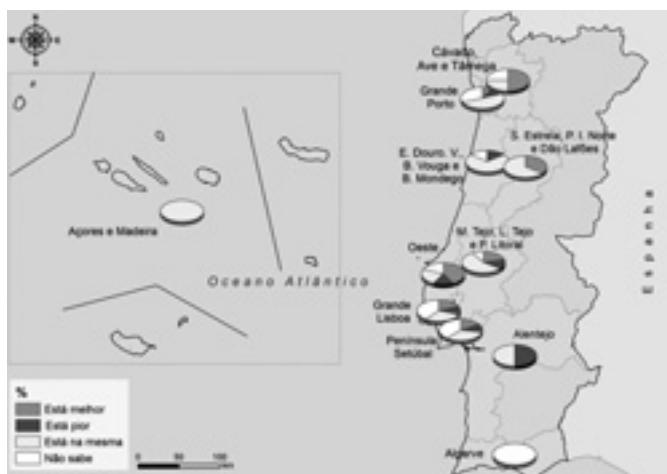


Figura 11 — Evolução do associativismo/cooperativismo por área de residência.

As relações de vizinhança (ver Figura 12) são igualmente avaliadas de forma indiferenciada, isto é, considera-se que este aspecto não registou muitas evoluções. Esta é a observação mais comum, contudo, há diferenças espaciais, nomeadamente no caso dos inquiridos residentes em concelhos dos Açores e Madeira, em que 50% deles consideram ter havido uma evolução positiva. Do lado oposto, e em igual percentagem (50%) no Algarve, e na área de Entre Douro e Vouga, Baixo Vouga e Baixo Mondego considera-se que este aspecto está pior. Destaque ainda para a Grande Lisboa (41%), que regista, também, uma elevada percentagem de inquiridos que considera que as relações de vizinhança estão piores.

Os valores do Oeste são similares àquilo que é comum em outros territórios, apesar de registarem uma maior percentagem de considerações desfavoráveis (30%) face às favoráveis (20%).

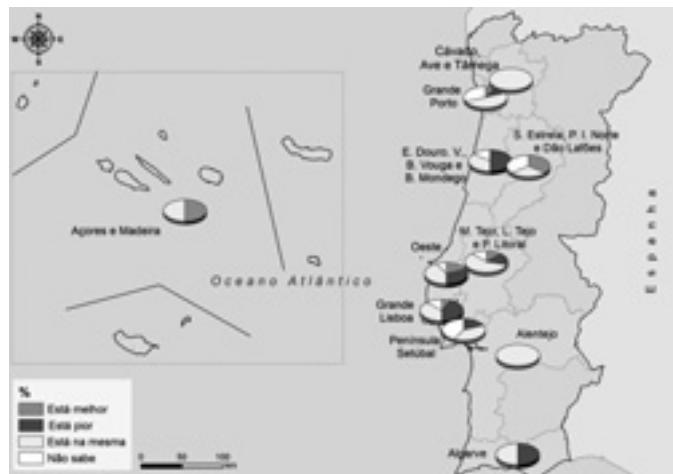


Figura 12 — Evolução das relações de vizinhança por área de residência.

No domínio da animação cultural (ver Figura 13), a maioria das respostas dos inquiridos aponta para o registo de melhorias, porém, as mesmas não foram espacialmente uniformes dado que, por exemplo, para os inquiridos residentes em concelhos do Alentejo a situação está pior para 50% e para os outros 50% não houve qualquer evolução. As áreas com uma opinião mais favorável são o Algarve (100%), a Península de Setúbal (91%) e o Oeste (80%).

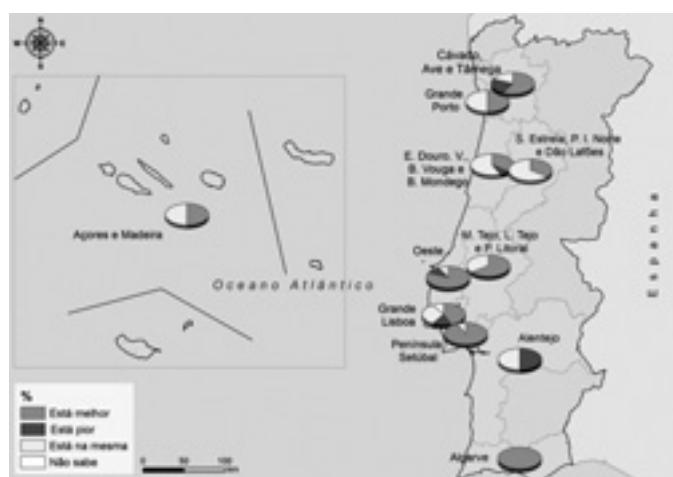


Figura 13 — Evolução da animação cultural por área de residência.

Quanto à qualidade da paisagem rural (ver Figura 14), a tendência geral dos inquiridos é a de que há uma deterioração na qualidade da mesma. Neste sentido, apenas contrariam esta tendência os inquiridos residentes em concelhos do Algarve (50% consideram que a situação está melhor e outros 50% que ela está na mesma), do Alentejo (100% indicam que nada se alterou), da área do Médio Tejo, Lezíria do Tejo e Pinhal Litoral (43% acham que a situação está na mesma) e do Cávado, Ave e Tâmega (50% dos inquiridos diz que este aspecto piorou). E há, ainda, territórios cujos inquiridos indicam, de forma maioritária,

que a situação está pior, nomeadamente nos Açores e Madeira (100%) ou na Península de Setúbal (73%).

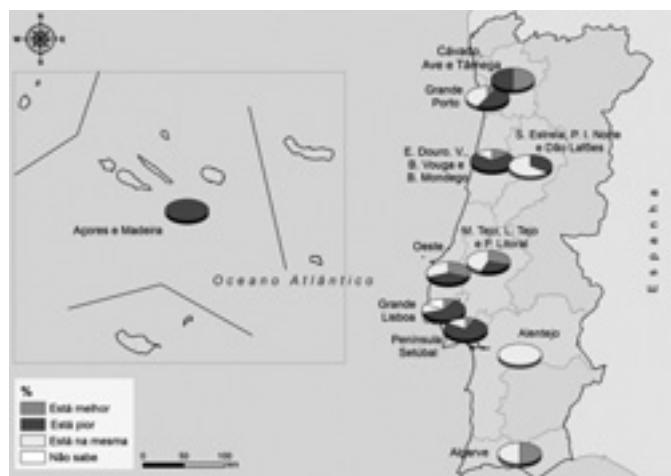


Figura 14 — Evolução da qualidade da paisagem rural por área de residência.

No Oeste, os inquiridos indicam, sobretudo, que a paisagem rural se degradou (40%), havendo, no entanto, 30% que acham que a situação conheceu melhorias.

O zelo que se tem pelo património arquitectónico (ver Figura 15) é, na opinião dos inquiridos, bastante semelhante em todos os territórios, mesmo atendo às diferentes proveniências dos mesmos. Os únicos inquiridos que se diferenciam do sentido geral, ou seja, de que a situação conheceu melhorias, residem nos concelhos dos Açores e Madeira (50% indicam que este aspecto está pior), na área de Entre Douro e Vouga, Baixo Vouga e Baixo Mondego (58% crêem que tudo está na mesma), do Algarve (50% acreditam que tudo está na mesma) e do Alentejo (100% consideram que não houve alterações).

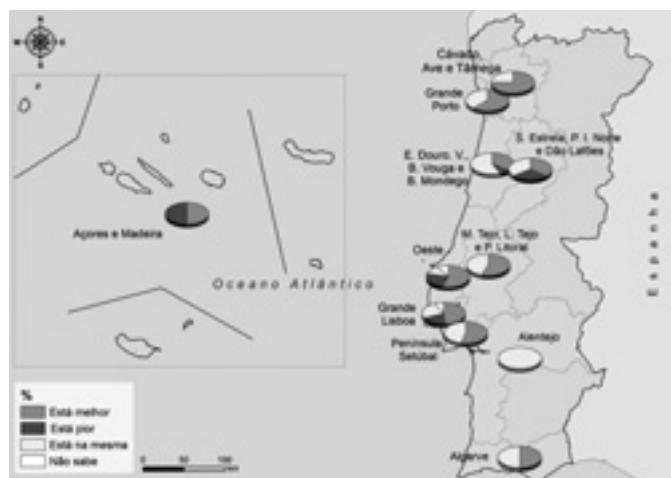


Figura 15 — Evolução do zelo pelo património arquitectónico.

O Oeste, à semelhança de pontos anteriores analisados, regista uma maioria de considerações favoráveis sobre a

evolução do zelo pelo património arquitectónico, para, exactamente, 56% dos inquiridos aqui residentes.

Finalmente, e no que diz respeito ao nível de vida (ver Figura 16), há uma grande diferença espacial, no que concerne à opinião que os inquiridos têm sobre este aspecto. No entanto, são mais as áreas que têm uma opinião favorável do que o contrário. Por exemplo, 80% dos inquiridos residentes na área do Cávado, Ave e Tâmega, 67% dos residentes da área da Serra da Estrela, Pinhal Interior Norte e Dão Lafões e outros 67% residentes em concelhos do Oeste consideram que o nível de vida está melhor. Do lado oposto estão os residentes do Alentejo (100%) e do Grande Porto (67%) que indicam que o nível de vida está pior.

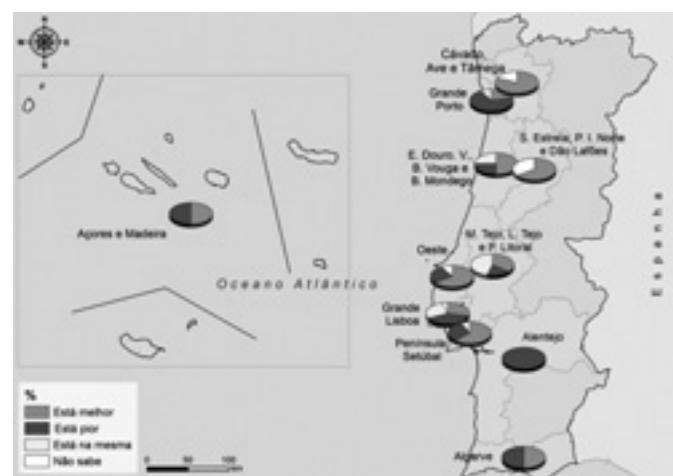


Figura 16 — Evolução do nível de vida por área de residência.

É possível somar todas as indicações, favoráveis ou desfavoráveis, de forma a saber que inquiridos, de que territórios, opinam mais positiva ou negativamente sobre a evolução do seu concelho de residência. Os dados apresentados (ver Figura 17) estão relativizados de forma a permitir comparações entre as diferentes regiões em análise.

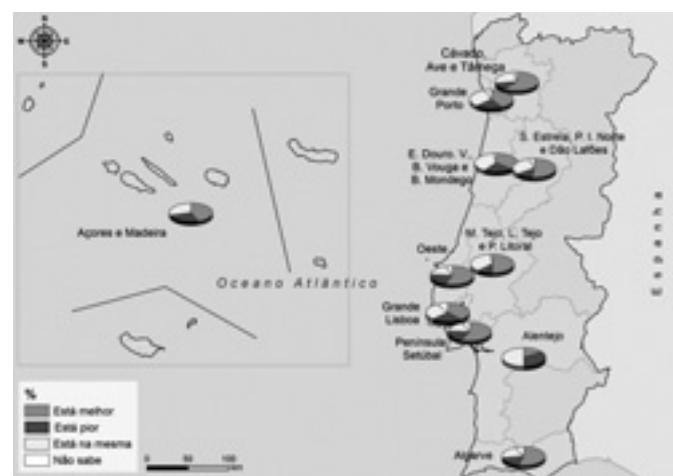


Figura 17 — Somatório relativizado das indicações totais dos inquiridos, por área de residência.

Neste sentido, a maioria dos territórios e respectivos inquiridos residentes considera que houve uma evolução favorável dos mesmos. Das 11 áreas em análise, apenas 2 não reúnem uma maioria de indicações favoráveis de evolução, nomeadamente, o Alentejo (há apenas 18% de indicações favoráveis) e a área de Entre Douro e Vouga, Baixo Vouga e Baixo Mondego (há 34% de respostas respeitantes a evoluções favoráveis). As áreas mais optimistas são a área do Cávado, Ave e Tâmega (63%), a Península de Setúbal (59%) e o Oeste (57%).

O maior peso de respostas desfavoráveis sobre a evolução dos concelhos de residência ocorre, por exemplo, no Alentejo (29%), na Grande Lisboa (29%), e nos Açores e Madeira (29%). Os que têm uma menor percentagem de considerações desfavoráveis são as áreas do Cávado, Ave e Tâmega (10%), do Médio Tejo, Lezíria do Tejo e Pinhal Litoral (15%) e da Serra da Estrela, Pinhal Interior Norte e Dão Lafões (15%).

A opção de resposta «está tudo na mesma» também é indicada, e em alguns casos de forma expressiva, como no Alentejo (50%), nas áreas de Entre Douro e Vouga, Baixo Vouga e Baixo Mondego (35%) ou na área do Médio Tejo, Lezíria do Tejo e Pinhal Litoral (33%).

No entanto, admitindo que apenas se considera positivo as melhorias e negativo as indicações «está pior» ou «está tudo na mesma», gera-se uma ideia mais clara dos territórios em que a evolução foi, na opinião dos inquiridos, mais positiva ou menos. Admite-se esta circunstância, dado que a não evolução de um aspecto não é gerador de melhorias num território.

O mapa construído para o efeito (ver Figura 18) permite distinguir as áreas que têm mais observações positivas ou negativas. Assim, e atendendo a todos os domínios e a todas as considerações (só se exceptuam as respostas «não sabe»), é visível uma conjuntura mais favorável na Península de Setúbal (65%), no Algarve (60%), no Oeste (62%), na área do Médio Tejo, Lezíria do Tejo e Pinhal Litoral (51%), do Cávado, Ave e Tâmega (65%), e da Serra da Estrela, Pinhal Interior Norte e Dão Lafões (55%). Os restantes casos emitem considerações negativas, a saber, na Grande Lisboa (60%), no Alentejo (82%), no Grande Porto (58%), nos Açores e Madeira (57%), e na área de Entre Douro e Vouga, Baixo Vouga e Baixo Mondego (65%).

É interessante notar que os grandes centros urbanos como Lisboa e Porto tecem considerações menos favoráveis acerca da evolução dos concelhos de residência dos inquiridos do que muitas outras áreas do país (como o Oeste,

por exemplo). O Alentejo, que se conhece envelhecido e com elevadas taxas de desemprego, é de todas as áreas aquela que apresenta a maior percentagem de considerações desfavoráveis sobre a evolução deste território. Por outro lado, as áreas em torno dos principais centros urbanos (Lisboa e Porto) são aquelas que reúnem maior optimismo sobre a sua evolução, sendo disso exemplo os casos da Península de Setúbal, do Cávado, Ave e Tâmega, e do Oeste.

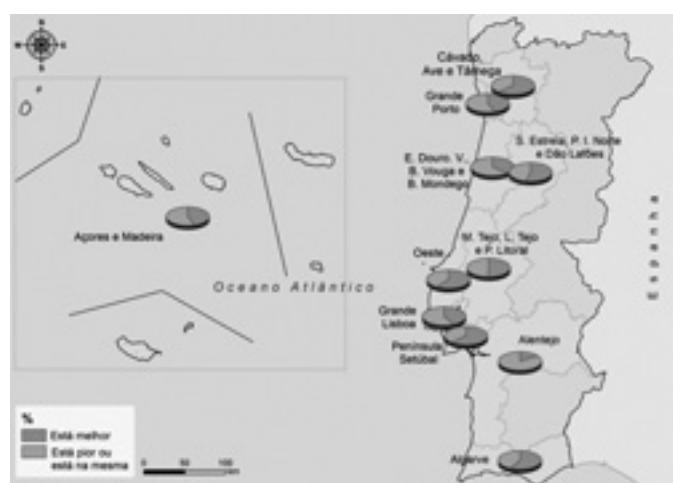


Figura 18 — Somatório relativizado e reduzido a duas classes, das indicações totais dos inquiridos, por área de residência.

Outro comportamento que se procurou inferir foi se a idade condicionava ou não as considerações, favoráveis ou desfavoráveis, acerca da evolução do concelho de residência dos inquiridos. Neste sentido, a variação das respostas é pouco significativa, de domínio para domínio, ou seja, as respostas são transversais às diferentes idades. A confirmá-lo estão os resultados do teste de Kruskal-Wallis (ver Tabela 3) em que os níveis de significância são quase sempre superiores a 0,05, isto é, a distribuição é semelhante para todas as categorias de resposta (está melhor; está pior; está na mesma; não sabe) face à idade, ou, por outras palavras, a idade não condiciona as respostas dadas.

Tabela 3 Teste de Kruskal-Wallis

	Nível de significância
Protecção do ambiente	0,272
Qualidade do capital humano (educação e formação)	0,377
Oportunidades de emprego	0,009
Acessibilidades	0,196
Equipamentos sociais	0,252
Associativismo/cooperativismo	0,434
Relações de vizinhança	0,761
Animação cultural	0,201
Qualidade da paisagem rural	0,097
Zelo pelo património arquitectónico	0,378
Nível de vida	0,183

No entanto, há algumas situações, ainda que de importância relativa, que interessa explorar. No caso da protecção do ambiente (ver Figura 19), há um maior peso das indicações desfavoráveis dos inquiridos com idades entre os 21 e os 30 anos. Neste caso, e admitindo que todas as classes etárias têm o mesmo número de inquiridos (pois só assim podemos comparar ambas as realidades), verifica-se que 38% dos inquiridos com idades entre os 21 e os 30 anos consideram que a evolução da protecção ao ambiente tem piorado, ao passo que nos restantes grupos este peso oscila, somente, entre os 19% e os 27%. A situação é, também, diferente entre aqueles que consideram ter haver progressos, ou seja, a mais baixa percentagem de respostas «está melhor» dá-se entre os inquiridos de 21 a 30 anos, ao mesmo tempo que, nos restantes grupos, essa percentagem varia entre os 51% e os 64%. Em suma, os mais jovens são os mais insatisfeitos com a evolução da protecção do ambiente.

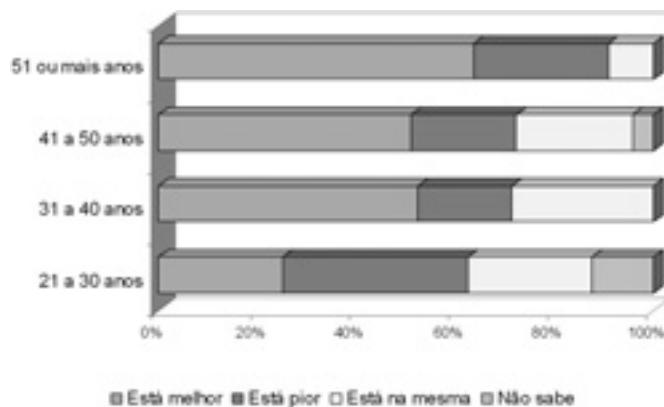


Figura 19 — Evolução da protecção do ambiente por idade dos inquiridos.

No que se refere às oportunidades de emprego (ver Figura 20), o que se destaca é um maior pessimismo dos inquiridos com 51 ou mais anos (81% afirmam que as oportunidades de emprego se deterioraram), face a um elevado desconhecimento dos mais jovens sobre a avaliação a fazer a este domínio (25% não têm opinião).

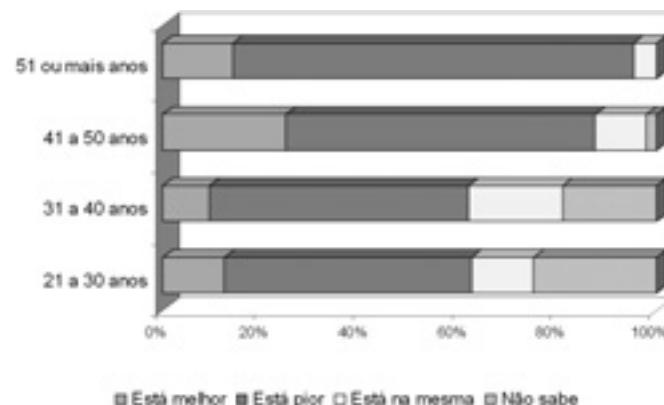


Figura 20 — Evolução das oportunidades de emprego por idade dos inquiridos.

A classe de idades dos 21 aos 30 anos apresenta, novamente, respostas diferentes na avaliação feita ao associativismo/cooperativismo (ver Figura 21). Assim, e se todos os outros inquiridos respondem em maior percentagem «está na mesma», os mais jovens dividem-se entre três respostas, «está melhor», «está pior» e «está na mesma», todas com percentagens próximas de 30%.

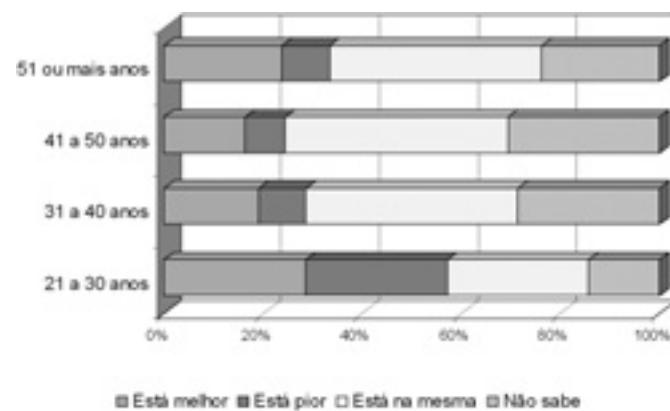


Figura 21 — Evolução do associativismo/cooperativismo por idade dos inquiridos.

No caso da animação cultural (ver Figura 22), são, novamente, os inquiridos mais jovens que têm a mais baixa percentagem de indicações favoráveis (38%). Nos restantes grupos de idade, esta percentagem é bem superior, variando entre os 51% e os 64%. É interessante notar que não existe nenhum inquirido, com 51 ou mais anos, que considere que a animação cultural no seu concelho de residência esteja pior.

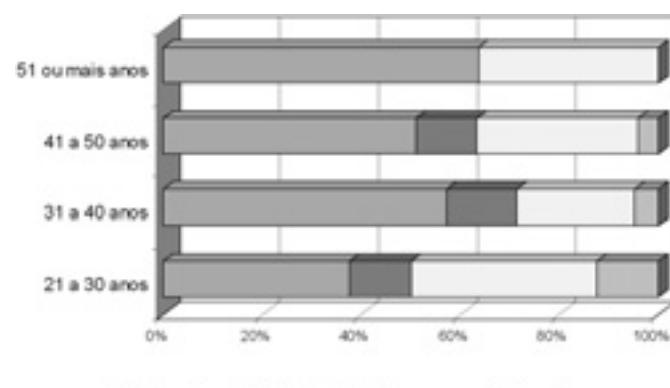


Figura 22 — Evolução da animação cultural por idade dos inquiridos.

No que respeita à qualidade da paisagem rural (ver Figura 23), destacam-se dois fenómenos, um elevado desconhecimento dos mais jovens perante a questão, nomeadamente 43%, a par de um pessimismo dos inquiridos com 51 ou mais anos, que afirmam que a evolução deste aspecto foi negativa (67%).

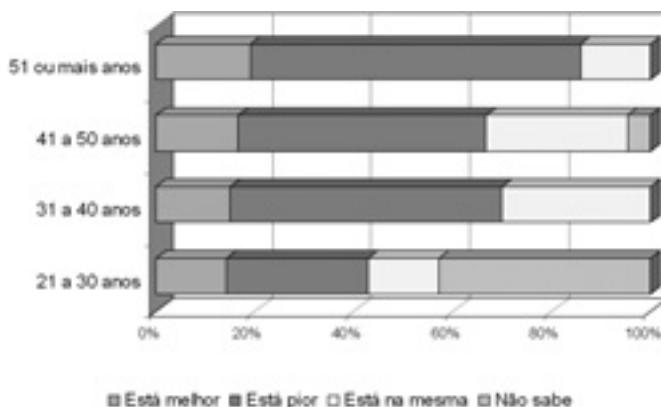


Figura 23 — Evolução da qualidade da paisagem rural por idade dos inquiridos.

Por fim, e no que respeita ao nível de vida (ver Figura 24), registam-se algumas diferenças entre inquiridos de diferentes idades. Por exemplo, os inquiridos mais jovens consideram, maioritariamente, que o nível de vida está na mesma (38%), havendo também uma elevada percentagem que diz não ter qualquer opinião sobre a sua evolução. Os outros inquiridos com idades acima dos 30 anos opinam mais favoravelmente, isto é, consideram que houve uma evolução positiva deste aspecto, mas não sem que se registem, simultaneamente, percentagens elevadas de uma deterioração do nível de vida.

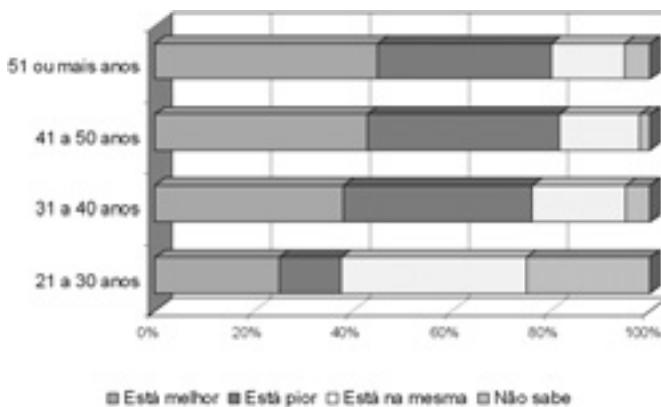


Figura 24 — Evolução do nível de vida por idade dos inquiridos.

Nível de atractividade dos concelhos do Oeste: concelhos mais atractivos

A caracterização do nível de atractividade dos concelhos do Oeste, estendeu-se a todos aqueles que, residindo ou não no Oeste tenham algum conhecimento que lhes permita classificar/avaliar os 12 concelhos que compõem esta região. Foi solicitado que opinasse no sentido de indicar qual o concelho mais atractivo relativamente ao ambiente natural, à economia, à situação social e à oferta cultural. Do total de 103 inquéritos apurados, as respostas válidas variam entre um máximo de 28 e um mínimo de 7.

Do ponto de vista do ambiente natural (ver Figura 25), e de acordo com as 28 respostas válidas, o concelho mais atractivo é Peniche, reunindo cerca de 50% das preferências, talvez por se localizar próximo do mar, ter extensos areais, incluir a Reserva das Berlengas, entre outros pontos de interesse. Na segunda posição, com 18% das indicações, está Óbidos.

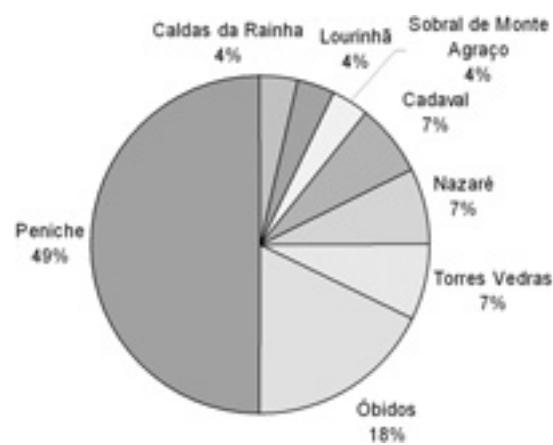


Figura 25 — Concelho mais atractivo, relativamente ao ambiente natural.

Relativamente à atractividade económica (ver Figura 26), e para 20 respostas válidas, as Caldas da Rainha (50%) e par de Torres Vedras (35%) são os concelhos mais atractivos, o que se comprehende, pois são estes os concelhos mais populosos e com maior actividade económica.

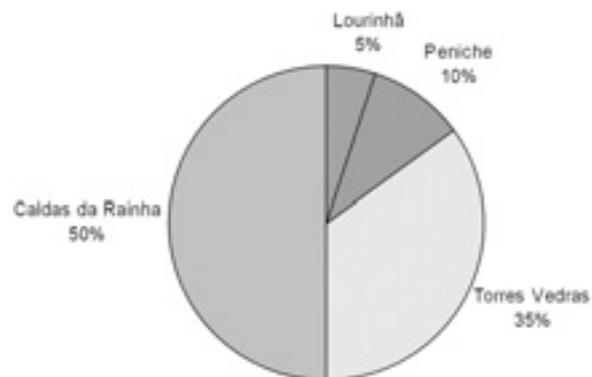


Figura 26 — Concelho mais atractivo, relativamente à atractividade económica.

A situação social (ver Figura 27) não é tão clara como os últimos dois aspectos, isto é, as indicações sobre o concelho que tem maior atractividade repartem-se por 3 respostas, nomeadamente Óbidos (42%), Torres Vedras (29%) e Caldas da Rainha (29%). Este aspecto teve apenas 7 respostas válidas.

Quanto à oferta cultural (ver figura 28), e de acordo com 18 respostas válidas, Óbidos é o concelho mais vezes referido, nomeadamente por 61% dos inquiridos, talvez

pelo facto de realizar vários eventos nacionais e internacionais ao longo do ano, e pelas características pitorescas da vila. O segundo concelho mais vezes mencionado é Caldas da Rainha, por 22% dos inquiridos.



Figura 27 — Concelho mais atractivo, relativamente à situação social.

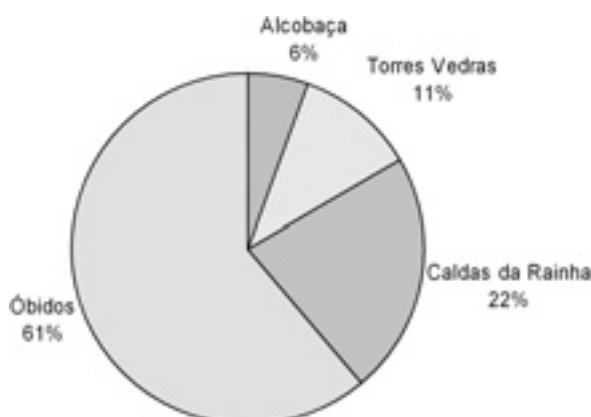


Figura 28 — Concelho mais atractivo, relativamente à oferta cultural.

Nível de atractividade dos concelhos do Oeste: concelhos menos atractivos

O tópico anterior solicitava aos inquiridos que dessem a sua opinião sobre o concelho mais atractivo. Também se pediu que indicassem qual o concelho menos atractivo relativamente aos mesmos aspectos, isto é, ambiente natural, economia, situação social e oferta cultural. Do total de 103 inquéritos apurados, as respostas válidas variam entre um máximo de 10 e um mínimo de 8.

Assim, e para 10 respostas válidas, os concelhos menos atractivos do ponto de vista do ambiente natural (ver Figura 29) são Sobral de Monte Agraço e Cadaval, ambos com 30% de indicações. Estes concelhos são os referidos, talvez porque não tenham costa marítima ou por deterem, ainda, características bastante rurais.

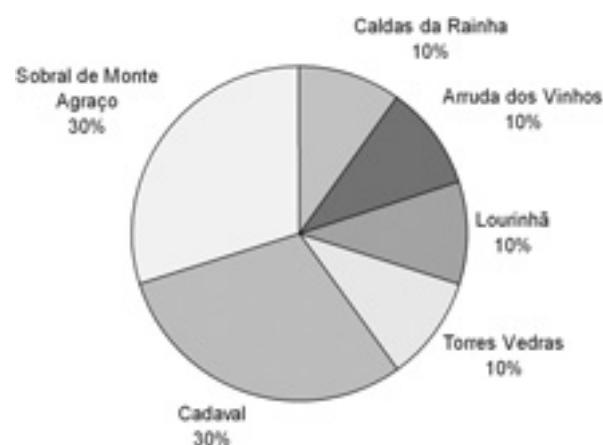


Figura 29 — Concelho menos atractivo, relativamente ao ambiente natural.

Relativamente à menor atractividade económica (ver Figura 30), o Bombarral é o concelho mais vezes apontado (num universo de 8 respostas válidas). Apesar do maior número de indicações, existe uma grande dispersão das respostas, algumas até sobre concelhos que tinham sido referidos como os mais atractivos economicamente (ex., Lourinhã).

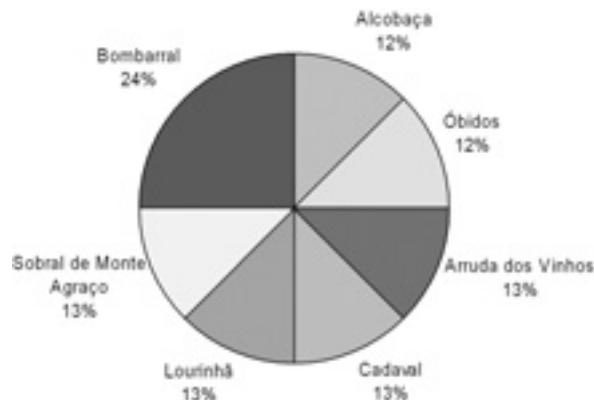


Figura 30 — Concelho menos atractivo, relativamente à atractividade económica.

O concelho menos atractivo, na perspectiva da situação social (ver Figura 31), é o Cadaval, com quase metade das indicações (num total de 8 respostas válidas). O Cadaval é um dos concelhos da Região Oeste com piores índices de desenvolvimento.

Finalmente, na perspectiva da oferta cultural (ver Figura 32), num total de 10 respostas válidas, os três concelhos menos atractivos são Cadaval (30%), Bombarral (30%) e Caldas da Rainha (20%). O Cadaval e o Bombarral são indicações frequentes de concelhos com fraco nível de atracitividade.

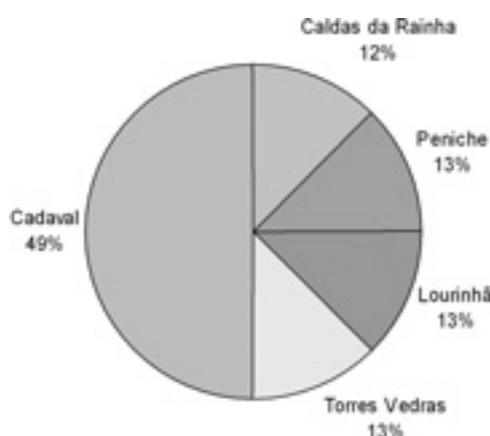


Figura 31 — Concelho menos atractivo, relativamente à situação social.

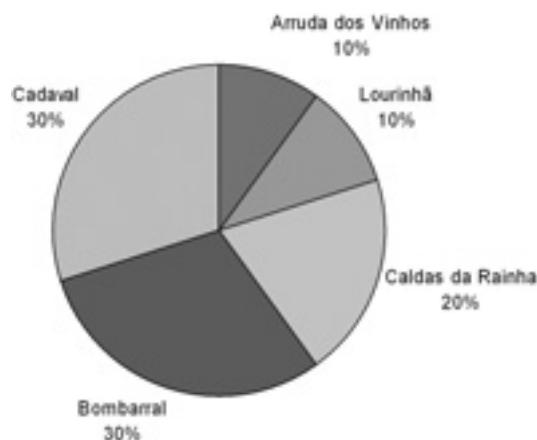


Figura 32 — Concelho menos atractivo, relativamente à oferta cultural.

Nível de atractividade dos concelhos do Oeste: concelhos mais e menos atractivos (somatório das indicações de todos os domínios)

Para terminar a análise do nível de atractividade dos concelhos do Oeste, admitiu-se o somatório de todas as indicações, de forma a aferir qual o concelho mais atractivo, em termos gerais.

Neste sentido, o concelho mais vezes referido como sendo o mais atractivo (ver Figura 33) é Óbidos, com 26% das 76 indicações recolhidas. Imediatamente a seguir, surgem 3 concelhos, Caldas da Rainha (23%), Peniche (22%) e Torres Vedras (18%), concelhos frequentemente referidos, nos vários domínios analisados nos tópicos anteriores. Estes concelhos são aqueles que têm mais população e/ou maior dinamismo económico, estão próximos de eixos de comunicação estruturais (A8; Linha do Oeste) e possuem, ainda, outros pontos favoráveis.

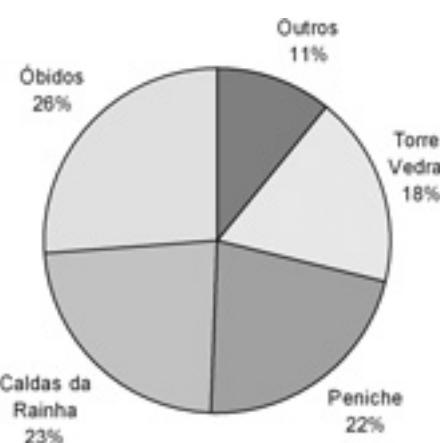


Figura 33 — Concelho mais atractivo (somatório das indicações de todos os domínios).

O concelho menos atractivo (ver Figura 34) é o Cadaval, representando 31% das 36 indicações recolhidas. O Cadaval é ainda um concelho de carácter rural forte, de acordo com vários estudos, nomeadamente do INE¹⁵. Os restantes concelhos representam percentagens mais reduzidas das indicações dos inquiridos, havendo uma grande divisão no número de respostas.

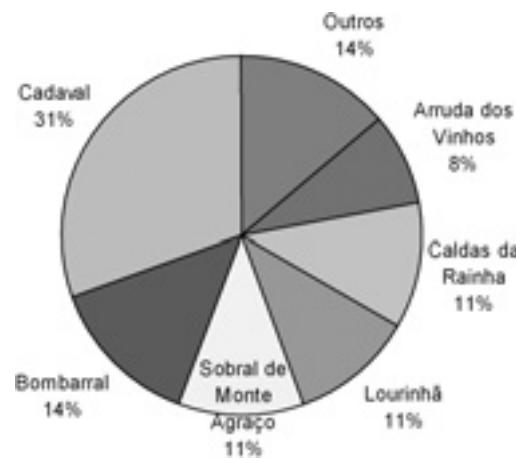


Figura 34 — Concelho menos atractivo (somatório das indicações de todos os domínios).

Síntese dos resultados

Sexo, idade, instrução, concelho de residência actual e proveniência

- O sexo feminino tem uma maior representatividade.
- Predominam os inquiridos com idades entre os 41 e os 50 anos.

¹⁵ De acordo com a Tipologia das Áreas Urbanas do INE (2006), das 10 freguesias do concelho do Cadaval, 6 são classificadas como predominantemente rurais e 4 como predominantemente urbanas. Esta tipologia é o resultado de um trabalho conjunto desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estatística (INE) e pela Direcção-Geral do Ordenamento do Território e Desenvolvimento Urbano (DGOTDU). <http://www.ine.pt>

- Todos os entrevistados são, pelo menos, licenciados.
- A proveniência dá-se, essencialmente, de concelhos próximos de Peniche e/ou de grandes centros urbanos, localizados em áreas mais litorais.
- Uma significativa parte dos inquiridos residiu sempre no mesmo concelho.

Evolução recente da situação socioeconómica e ambiental do concelho de residência

- Os inquiridos indicam que os domínios que têm registado melhorias nos últimos anos são a protecção do ambiente, a qualidade do capital humano, as acessibilidades, os equipamentos sociais, a animação cultural e o zelo pelo património arquitectónico.
- Os aspectos que se têm degradado nos últimos anos são as oportunidades de emprego e a qualidade da paisagem rural.
- As temáticas indicadas como não tendo evoluído nem se degradado são o associativismo/cooperativismo e as relações de vizinhança.
- O nível de vida não tem um sentido claro de resposta, apesar de haver mais respostas favoráveis do que desfavoráveis.
- Os territórios em que as indicações sobre a sua evolução são mais favoráveis situam-se em concelhos da Grande Lisboa, da Península Setúbal, do Algarve, do Grande Porto, dos Açores e Madeira, do Oeste, da área do Médio Tejo, Lezíria do Tejo e Pinhal Litoral, da área do Cávado, Ave e Tâmega e da área da Serra da Estrela, Pinhal Interior Norte e Dão Lafões.
- Os territórios em que há mais indicações sobre uma deterioração dos diferentes aspectos analisados são o Alentejo e a área de Entre Douro e Vouga, Baixo Vouga e Baixo Mondego.
- Em algumas questões, os inquiridos mais jovens e/ou os mais velhos dão respostas de forma diferente dos restantes inquiridos, mostrando-se os mais jovens, nos domínios da protecção do ambiente, do associativismo/cooperativismo, da animação cultural e do nível de vida,

geralmente, menos optimistas que os restantes. Os mais velhos revelam um maior pessimismo nos domínios das oportunidades de emprego e da qualidade da paisagem rural.

Nível de atractividade dos concelhos do Oeste: concelhos mais e menos atractivos

- Peniche é o concelho mais atractivo no que respeita ao ambiente natural, e Caldas da Rainha no que se refere à atractividade económica. Óbidos é o mais atractivo face à situação social e oferta cultural.
- Os concelhos menos atractivos, do ponto de vista do ambiente natural, são Sobral de Monte Agraço e Cadaval. Cadaval é ainda o menos atractivo relativamente à situação económica e à oferta cultural. O Bombarral é o menos atractivo perante a situação económica assim como face à oferta cultural (lugar que partilha com o Cadaval).
- Um somatório de todas as respostas permite concluir que Óbidos é o concelho mais atractivo e Cadaval o menos.

Conclusão

Verifica-se, apesar de tudo, uma visão bastante optimista sobre a evolução dos territórios de residência dos 103 inquiridos, sobretudo em domínios como as acessibilidades ou os equipamentos que, maciçamente, foram subsidiados por fundos europeus. O aspecto que unanimemente é destacado pela negativa diz respeito às oportunidades de emprego, o que se comprehende pelas más *performances* económicas do país nos últimos 5 anos, e pelas elevadas taxas de desemprego.

A Região Oeste é, apesar do carácter rural de muitas das suas áreas¹⁶, um dos territórios onde os inquiridos se mostraram mais favoráveis perante a evolução dos domínios em análise, muito mais optimistas do que em relação a territórios como a Grande Lisboa ou o Grande Porto, dois dos principais centros urbanos portugueses.

Sobre a atractividade, Óbidos é o concelho que mais se destaca, talvez porque a sua sede de concelho seja uma vila histórica, rodeada de paisagens rurais com uma actividade turística dinâmica que se estende até ao litoral.

¹⁶ De acordo com a Tipologia das Áreas Urbanas do INE, das 121 freguesias da NUT III Oeste, 36 são classificadas como rurais e 53 como mediamente urbanas. Esta tipologia é o resultado de um trabalho conjunto desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estatística (INE) e pela Direcção-Geral do Ordenamento do Território e Desenvolvimento Urbano (DGOTDU). <http://www.ine.pt>.

Educação — unidade ou diversidade regional em Portugal

Maria Ortelinda Barros Gonçalves

Licenciada em Geografia — FLUP

Mestre em Relações Interculturais — U. A.

Grau de Doutor em Geografia com especialidade em Geografia Humana

I — Introdução

A crescente economia globalizada no mundo contemporâneo é um facto incontestável. Contudo, nem todas as culturas estão preparadas para esta nova situação.

O mundo globalizado está a ser transformado, pelo menos em parte, por uma nova revolução científico-tecnológica com o consequente aumento da automatização. O mercado de trabalho contemporâneo exige uma mobilização clara quanto às metas de inovação e de qualificação das pessoas. Neste sentido a educação deve conferir um sentido humano e social à aquisição dos conhecimentos, formando pessoas responsáveis pelas suas acções, capazes de compreender a sociedade, a sua evolução, as exigências relacionalis, contribuindo assim para a sua identidade e desenvolvimento.

Sem uma educação adequada, é extremamente difícil ganhar um salário compatível com as necessidades ou até mesmo arranjar um emprego e, cada vez mais, esta se constitui como um meio de mobilidade social.

No entanto, para que haja equidade na educação, é necessário facultar-se o acesso aos diferentes níveis de ensino. É da responsabilidade do Estado promover essa democratização, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso escolares. Trata-se de construir a educação como projecto de cidadania.

O presente trabalho pretende relevar a temática do papel da educação na inclusão social, actualmente, em Portugal, independentemente da localização geográfica, do estatuto económico, social ou cultural, e tendo em vista a coesão social do território português, de forma a garantir

o seu desenvolvimento¹. O grande objectivo geral da política de educação deverá ser habilitar os cidadãos com uma educação/formação adaptada às necessidades actuais do mercado de trabalho, reduzindo as disparidades e as injustiças entre indivíduos ou grupos e criando iguais oportunidades. A educação é, antes de mais, um direito também daqueles que «...não têm voz» (Carneiro, 2000:67).

Portugal está integrado num espaço económico e social, no qual todos os outros cidadãos europeus revelam melhores resultados nos indicadores de carácter educativo, o que explica a falta de competitividade da nossa economia, com as consequências sociais que daí poderão surgir, a curto/médio prazo, num contexto de total liberalização de circulação do factor trabalho. Daqui resultarão certamente graves problemas de desemprego na população activa portuguesa menos qualificada. A diversidade de políticas, de sistemas e de estruturas europeias reflecte as identidades dos países e de diferentes regiões, mas os objectivos e os resultados que pretendemos atingir são muito semelhantes, baseados no conhecimento e capazes de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos e com maior inclusão social.

No entanto, comparando o nosso país com a média dos quinze da UE, constatamos que, aos 12% de indivíduos com formação superior em Portugal, a UE «contrapõe» a média de 24% e, enquanto Portugal regista 73% de indivíduos com escolaridade até ao 9.º ano, a média comunitária é, nessa faixa, de apenas 26% (EUROSTAT, 2002). Acresce ainda o elevado índice de escolaridade alcançado por alguns dos dez países que entraram ultimamente na UE.

Por outro lado, apesar dos progressos, o sistema educativo português não tem contribuído para esbater/contrariar as desigualdades socioeconómicas, quer a nível de classes sociais, quer a nível de regiões entre as duas zonas do país — litoral e interior —, reflectindo o índice de educação

¹ O desenvolvimento deve ser encarado como um processo de natureza multidimensional, tendo sempre como preocupação fundamental a melhoria das condições de vida material das populações assim como o acesso aos meios que garantam a sua qualidade de vida (saúde, habitação, educação, etc.), o aumento da igualdade de oportunidades e a protecção do ambiente.

uma notória dicotomia. Segundo as estatísticas do Ministério da Educação (2001), a taxa de escolaridade da população com 15 ou mais anos, quer a nível de concelhos quer a nível de NUTIII², regista fortes assimetrias, com especial incidência no primeiro caso. Verificamos também que, quer em 1991 quer em 2001, as taxas de abandono escolar são mais elevadas nas idades mais altas (14 e 15 anos), refletindo o fenómeno do insucesso escolar e consequentemente o trabalho infantil. A comprovar esta lógica está o facto de, não obstante a forte queda registada na taxa de abandono entre 1991 e 2001 de 12,5% para 2,7% (ainda assim grave, por se tratar do ensino obrigatório), se verificarem grandes assimetrias regionais, com a Região Norte a registar as taxas mais elevadas de abandono a nível do continente português.

II — População portuguesa segundo o nível de escolaridade, por distrito, em 1991 e 2001

Gráfico 1 Distribuição da população, segundo o nível de escolaridade, por distrito, em 1991.

	Nível de ensino	Nº de pessoas	Nº de pessoas	Nº de pessoas	Nº de pessoas	
Viseu	Nenhum nível de ensino	83	13,2	48,7	13,7	12,6
Vila Real	Nenhum nível de ensino	7,9	14,3	47,7	12,0	14,2
V. Castelo	Nenhum nível de ensino	8,0	12,2	48,6	14,8	13,0
Setúbal	Nenhum nível de ensino	7,5	8,3	39,8	11,2	26,9
Santarém	Nenhum nível de ensino	7,1	13,4	45,0	11,5	18,5
Porto	Nenhum nível de ensino	8,6	8,1	46,3	14,4	17,9
Portalegre	Nenhum nível de ensino	7,8	19,9	42,4	10,9	16,1
Lisboa	Nenhum nível de ensino	6,9	5,7	37,7	10,5	27,5
Leiria	Nenhum nível de ensino	8,2	12,3	45,5	12,7	17,8
Guarda	Nenhum nível de ensino	7,8	15,8	48,4	9,5	14,1
Faro	Nenhum nível de ensino	7,5	12,7	43,3	10,1	21,9
Évora	Nenhum nível de ensino	6,8	17,2	42,4	10,8	17,9
Coimbra	Nenhum nível de ensino	7,3	11,0	44,8	11,4	18,3
C. Branco	Nenhum nível de ensino	6,8	19,3	43,5	10,4	15,7
Bragança	Nenhum nível de ensino	7,8	16,8	46,5	10,7	14,9
Braga	Nenhum nível de ensino	9,8	8,7	48,3	17,6	14,0
Beira	Nenhum nível de ensino	7,3	22,2	41,4	10,8	15,1
Aveiro	Nenhum nível de ensino	6,3	7,7	47,2	15,1	16,7

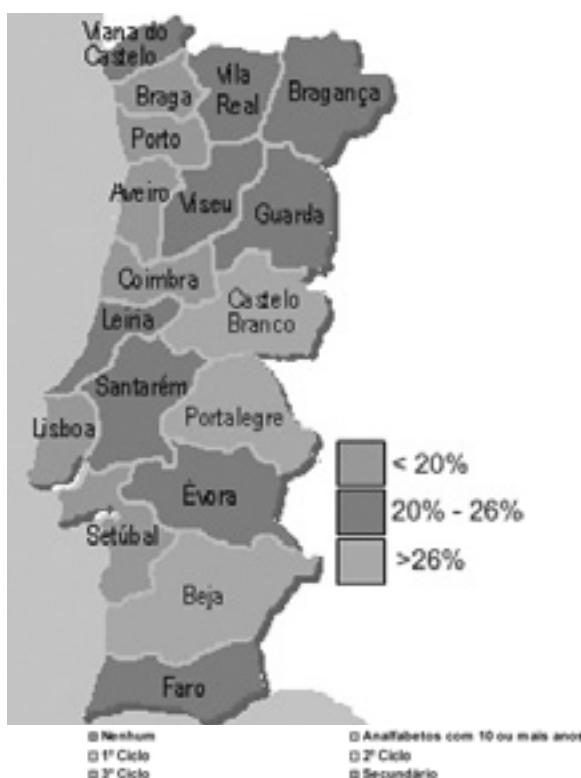
Fonte: INE, Portugal, 1991 — Elaboração própria.

Relativamente ao nível de escolaridade do país, verifica-se que, em 1991, os distritos menos escolarizados eram os distritos de Beira, Portalegre e Castelo Branco, onde a população analfabeta e sem qualquer nível de ensino, no seu conjunto, superava os 26%. De seguida, surgem os

distritos de Évora, Bragança, Guarda, Vila Real, Viseu, Leiria, Santarém, Faro e Viana do Castelo, que apresentavam uma percentagem superior a 20%.

Os distritos com menor percentagem de população sem qualquer nível de ensino e analfabeta são os distritos de Lisboa, Porto, Setúbal, Aveiro, Coimbra e Braga, apresentando valores inferiores a 20%, reforçando a ideia de que, neste aspecto, como podemos ver no mapa seguinte, existe uma dicotomia bastante acentuada entre o interior e o litoral do país.

Percentagem de população analfabeta e sem qualquer nível de ensino, 1991.

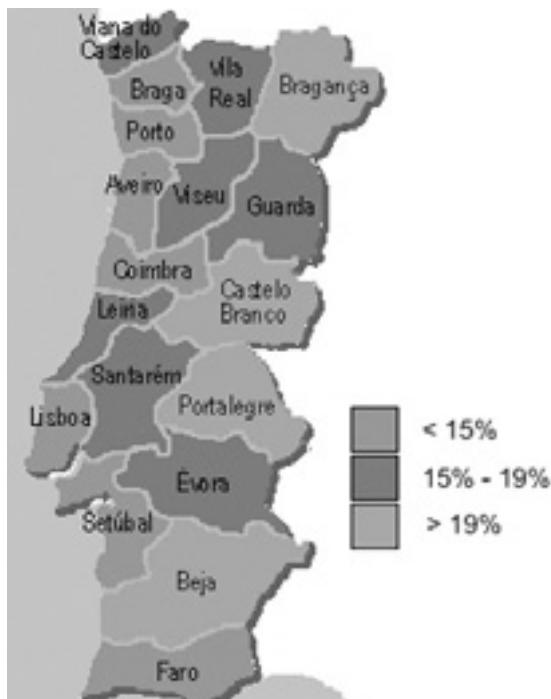


Fonte: INE, Portugal, 1991 — Elaboração própria.

Contudo, analisando o mesmo gráfico, observamos ainda que os distritos de Lisboa, Setúbal, Coimbra, Porto e Faro apresentavam valores superiores a 24% no que respeita ao somatório de população possuidora do ensino secundário e de outro ensino, sendo os distritos de Viseu, Viana do Castelo, Vila Real, Guarda e Beira os distritos que, neste mesmo ano, apresentavam uma percentagem inferior a 19%, revelando que, neste aspecto e como evidencia o mapa seguinte, os distritos com população mais escolarizada estão, de facto, situados no litoral do país; mas, por outro lado, os distritos com menor percentagem de população com o ensino secundário ou mais, situam-se essencialmente no Norte do país, salientando, neste aspecto, a diferenciação clara entre o interior e o litoral do país.

² NUT — Nomenclatura das Unidades Territoriais para fins estatísticos, Níveis I, II e III (Dec. Lei n.º 46/89, de 15 de Fevereiro).

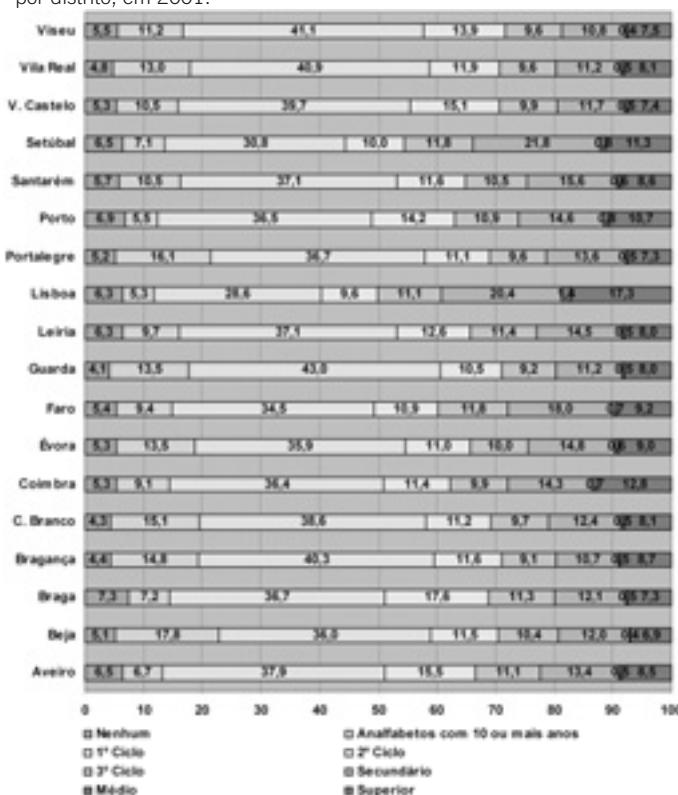
Percentagem de população com o ensino secundário ou mais, 1991.



Fonte: INE, Portugal, 1991 — Elaboração própria.

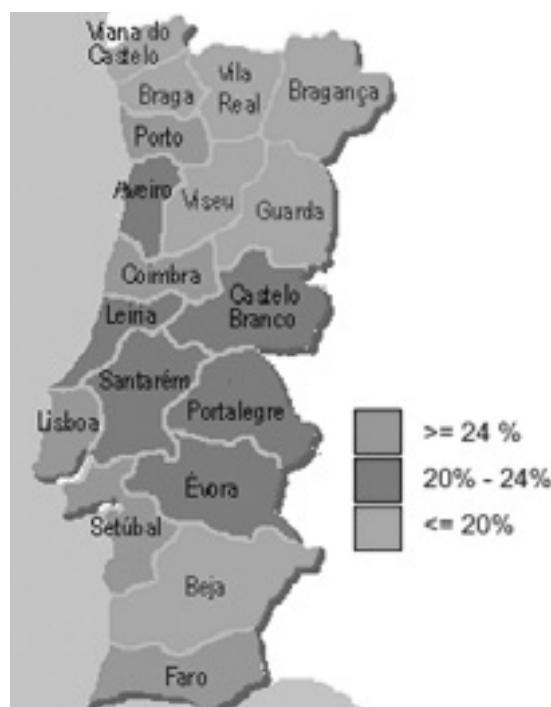
Analisando o gráfico seguinte, verificamos que, decorrida uma década, o nível de escolaridade do país aumentou, mas os contrastes nos diferentes distritos continuam a ser praticamente os mesmos.

Gráfico 2 Distribuição da população, segundo o nível de escolaridade, por distrito, em 2001.



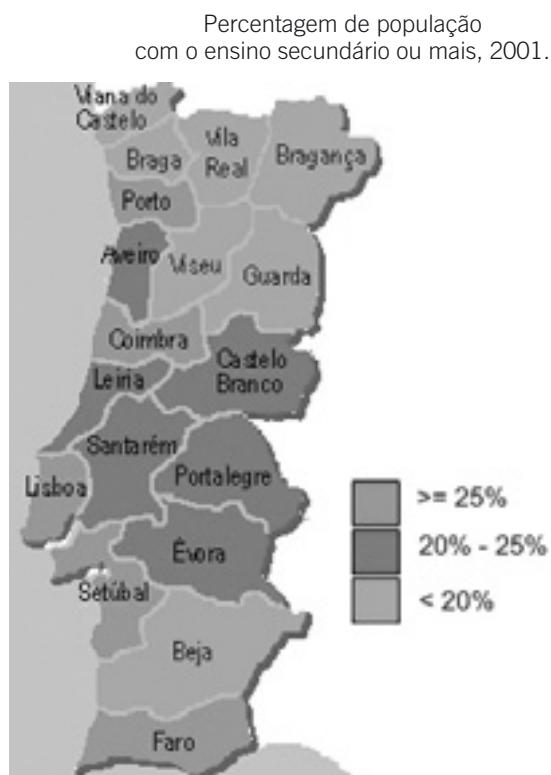
Em 2001, a percentagem de população analfabeta e sem qualquer nível de escolaridade, no seu conjunto, diminuiu. Os distritos que apresentam as taxas mais elevadas continuam a ser os distritos de Beja, Portalegre, Castelo Branco, acrescidos do distrito de Bragança, com taxas que superam os 19%, mas não os 23%. De seguida, surgem os distritos de Évora, Vila Real, Guarda e Viseu, com taxas que ultrapassam os 15%. Por sua vez, os distritos cuja soma de população analfabeta e sem qualquer nível de ensino não supera os 15% são os distritos de Lisboa, Porto, Aveiro, Setúbal, Coimbra, Braga e Faro, reforçando-se, em 2001, a dicotomia existente entre o interior e o litoral, relativamente aos distritos com população menos escolarizada.

Percentagem de população analfabeta e sem qualquer nível de ensino, 2001.



Fonte: INE, Portugal, 2001 — Elaboração própria.

Além disso, e como se pode observar no gráfico anterior, os distritos de Lisboa, Setúbal, Coimbra, Faro e Porto são também os que apresentam a maior taxa ($\geq 25\%$) de população com nível de escolaridade mais elevado, ao contrário dos distritos de Viseu, Beja, Vila real, Guarda, Bragança, Braga e Viana do Castelo, os quais não atingem 20% de população com o ensino secundário ou mais. Tal como aconteceu em 1991, os distritos com populações mais escolarizadas estão situados no litoral, e os distritos com menores taxas de população com o ensino secundário ou mais, situam-se essencialmente no Norte do país.



Fonte: INE, Portugal, 2001 — Elaboração própria.

Relativamente ao distrito de Braga, parece existir uma certa incoerência, tanto em 1991 como em 2001, já que simultaneamente aparece como um distrito com uma baixa percentagem de população analfabeta e sem qualquer nível de instrução e, por outro lado, como um distrito incluído no grupo dos que possuem as mais baixas taxas de população com o ensino secundário ou mais. No entanto, este facto explica-se por este distrito registar a taxa mais elevada de população possuidora do ensino preparatório (17,6%), demonstrando tendencialmente um aumento da escolarização da sua população.

Através da análise das taxas de analfabetismo, referentes aos anos de 1991 e 2001³, verificamos que não só existe uma grande disparidade entre o interior e o litoral do país, como também se prevê que a mesma aumente futuramente. Acentua-se um litoral mais escolarizado quando comparado com o interior, mesmo quando as taxas de analfabetismo traduzem um aumento geral do nível de escolaridade do país, pois, se em 1991 encontrávamos distritos (Portalegre e Beja) com taxas superiores a 25%, em 2001, apenas encontramos o distrito de Portalegre com uma taxa de 20,1%.

III — Algumas considerações finais

A exclusão social não constitui um fenómeno só dos países em desenvolvimento. Para combater este fenómeno torna-se necessário o diálogo entre a política educacional e as demais políticas a nível local, de forma a assegurar um plano conjunto de estratégias de desenvolvimento global integrado.

Baixos níveis escolares, profissões pouco qualificadas ou exercidas no sector agrícola parecem ser factores que estão associados a situações de pobreza em algumas regiões de Portugal.

Sem erradicação da pobreza, nunca alcançaremos desenvolvimento, constituindo-se o capital social veículo prioritário na abertura de novas oportunidades e possibilidades.

Apesar dos progressos, o sistema educativo português não tem conseguido esbater/contrariar as desigualdades socioeconómicas, quer a nível de classes sociais quer a nível de regiões, entre as duas zonas do país — litoral e interior —, reflectindo o índice de educação uma notória dicotomia.

A educação constitui-se como um valioso instrumento de desenvolvimento desde que o acesso à mesma seja o mais generalizado possível. É, no entanto, responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, de forma a garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos e, consequentemente, com maior inclusão social.

São urgentes intervenções territorializadas que partam da leitura das necessidades regionais de Portugal, fixando a sua população, elevando o nível de qualidade do seu sistema educativo, evitando o insucesso/abandono escolar e gerando aptidões/competências de base, necessárias a «todos» na sociedade da informação.

As autoridades regionais devem envidar esforços para o cumprimento da escolaridade obrigatória e para incentivar a educação/formação ao longo da vida, melhorando a empregabilidade dos indivíduos, diminuindo o desemprego e, consequentemente, esbatendo a exclusão social.

³ As respectivas taxas de analfabetismo foram encontradas através da média das taxas de analfabetismo dos concelhos pertencentes a cada distrito.

IV — Referências bibliográficas

ALMEIDA, João Ferreira; CAPUCHA, Luís Antunes; COSTA, António Firmino da; MACHADO, Fernando Luís; NICOLAU, Isabel; REIS, Elizabeth (1992) — *Exclusão Social: Factores e Tipos de Pobreza em Portugal*. Oeiras: Celta Editora.

CARNEIRO, Roberto (2000) — «2020: 20 anos para vencer 20 décadas de atraso educativo», in CARNEIRO, Roberto (dir. e coord.) et al., *O Futuro da Educação em Portugal: Tendências e Oportunidades, Tomo I — Questões de Método e Linhas Gerais de Evolução*. Lisboa: Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento, pp. 26-77.

EUROSTAT (2000) — *European Social Statistics — Income, poverty and social exclusion*. Luxemburgo.

EUROSTAT (2002) — *European Social Statistics/Labour survey results*. Luxemburgo.

INE (1991) — *Recenseamentos Gerais da População*. Lisboa: INE.

INE (2001) — *Recenseamentos Gerais da População*. Lisboa: INE.

GONÇALVES, M. Ortelinda B. (2001) — *Aprender com Sucesso*. Coimbra: Edições Almedina.

GRILLO, E. M. (1993) — «O sistema educativo», in REIS, A. (coord.) — *Portugal, 20 Anos de Democracia*. Lisboa: Círculo de Leitores, pp. 406-435.

Ministério da Educação (1991), Lisboa, DEE.

Ministério da Educação (2001), Lisboa, DAPP.

MORGAN, David (1998) — *The Focus Group Guidbook. Focus Group. Kit1*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Del tiempo como vivencia a la vivencia del tiempo en clave educativa y social

Prof. Dr. José Antonio Caride Gómez

Catedrático de Pedagogía Social

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Santiago de Compostela (Galicia-España)

1. Vivir en la sociedad red: el tiempo como experiencia

Hace menos de una década, Juan Luís Cebrián (1998: 229), una de las personalidades más destacadas de la intelectualidad mediática y social europea, miembro del Club de Roma, fundador y director del diario El País desde los años setenta hasta los últimos ochenta del pasado siglo, resumía su diagnóstico de los cambios experimentados con la irrupción de la sociedad red en un argumento concluyente: «vivir a toda prisa parece el destino de las nuevas generaciones, y es, en cualquier caso el signo de la sociedad de la comunicación». Acaso con un matiz necesario: las generaciones adultas y, con ellas, la mayoría de las prácticas sociales (entre otras, las que se promueven en nombre de la educación), también forman parte de esta dinámica, alterando e incluso revolucionando radicalmente las nociones heredadas, y por ello aprendidas, del tiempo.

Tanto es así que las últimas tendencias del conocimiento científico, a las que se remiten distintas disciplinas (desde la Psicología hasta la Historia, pasando por la Sociología, la Antropología o la misma Geografía), no dejan de sorprendernos al contemplar el tiempo mucho más como una vivencia personal, compleja y subjetiva, que como un mero fenómeno físico. Un tiempo que, como objeta Hans Castorp, protagonista de «La montaña mágica» a su primo Joachim Ziemssen, en uno de los muchos diálogos con los que Thomas Mann (2005: 112) ilustra las vicisitudes médicas, sociales y psicológicas de estos dos personajes en el sanatorio suizo de Davos, «no posee ninguna ‘realidad’. Cuando nos parece largo es largo, y cuando nos parece corto es corto; pero nadie sabe lo largo o lo corto que es en realidad».

Con otra perspectiva, lo han expresado los psiquiatras italianos Luigi Boscolo y Paolo Bertrando (1996: 16), en base a su experiencia como terapeutas familiares: diversas personas o grupos de personas, o incluso la misma persona en distintos momentos de su vida, pueden concebir el tiempo de diferente manera, ya que «*cada grupo humano abstrae y ordena los datos del mundo exterior mediante esquemas cognitivos, aceptados por consenso, construyendo una multiplicidad de realidades, cada una con su propio tiempo, o con sus propios tiempos. El tiempo de la realidad exterior (tiempo objetivo) es distinto del tiempo (o mejor, de los tiempos) de las múltiples realidades interior*». En su opinión, la distancia entre los fenomenólogos que consideran verdadero el tiempo subjetivo porque es el «*realmente vivido*», y los físicos, que consideran «*verdadero*» el tiempo del reloj porque es «*objetivamente mensurable*», se puede salvar fácilmente si se tiene en cuenta que los diferentes tiempos no son más que descripciones e interpretaciones realizadas por distintos observadores. Cada concepción del tiempo es «*verdadera*» en un determinado ámbito descriptivo y sólo en él. Por eso existen tiempos de los individuos, tiempos de relación entre dos o más personas, tiempos de la familia, tiempos de las instituciones, etc.

De todo ello se desprende que muchas de las estimaciones que suelen realizarse acerca de la cantidad y calidad del tiempo dependen, aún sin pretenderlo, de la experiencia emocional y de la representación social que las personas hacen de las situaciones en las que se encuentran, más que de los cronómetros o de cualquier otro artilugio (relojes, almanaques, horarios, agendas, etc.) destinados a computarlo y/o regularlo. En parte, tal vez, porque no hay un criterio único o natural de contar el tiempo, sino más bien convenciones sociales que, de uno u otro modo, se han ido aceptando y adoptando diferencialmente en función de los escenarios culturales que a los que han dado lugar históricamente las distintas civilizaciones. Como

han expresado Aguinaga y Comas (1997: 9-10), «*sabemos que nuestra forma de medir el tiempo es relativa y hasta podemos compararlo con la forma que lo miden los vecinos, otros pueblos, otras culturas, pero no sabemos integrar su tiempo en nuestro tiempo*». Más aún, frente a un pasado remoto en el que prevalecían las concepciones de un tiempo absoluto, propio y definitivo, la Modernidad trajo consigo la variabilidad y la multiplicidad de tiempos, pensando que esto le ayudaría a organizarse mejor: «*un cálculo muy equivocado* — prosiguen Aguinaga y Comas —, *las teorías de la organización del tiempo han sido siempre una muestra de la impotencia de la sociedad industrial, de la impotencia del hombre moderno que habiendo comprendido que el tiempo es relativo descubre que sólo puede manipularlo si sostiene que es absoluto*».

La profunda y desconcertante paradoja que provoca el contraste entre el tiempo tecnológico (absoluto, externo, objetivo y monocrónico) y el tiempo fenomenológico (relativo, interno, subjetivo y policrónico), afecta directamente a los modos de imaginarlo, planificarlo y distribuirlo (ver tabla nº 1). Y, en consecuencia, de las formas de utilizarlo y acomodarlo a nuestra vida, que es ella misma temporal: no sólo porque a él fiamos buena parte del éxito (eficacia, eficiencia, rentabilidad, calidad, productividad, bienestar, etc.) de las tareas que realizamos, sino también porque de su adecuada distribución y uso depende en buen grado nuestra felicidad y la de las personas con las que convivimos. Al fin y al cabo, la felicidad «*es un estado emocional activado por el sistema límbico en el que, al contrario de lo que cree mucha gente, el cerebro consciente tiene poco que decir*» (Punset, 2005: 11). Y si, por lo que parece, tener más tiempo no es causa directa de felicidad, carecer de él o luchar contra él (acelerando los estilos de vida, en un constante «contratiempo») ejerce una influencia decisiva en la desventura y en la infelicidad de mucha gente. Basta con situarse, aunque sea de un modo tentativo en algunas de las investigaciones recientes acerca de las circunstancias que señalan el camino hacia una vida mejor y más feliz para todos, combinando variables psicológicas, neurológicas, sociológicas y económicas, como ha hecho el profesor de la *London School of Economics*, Richard Layard (2005), al comparar los resultados del tiempo dedicado a las tareas que causan mayor satisfacción a las personas (que ocupan apenas el 23 % de su tiempo semanal) con las que originan mayor disgusto o rechazo (a las que la sociedad dedica, por término medio, el 42 % del tiempo disponible cada semana).

Tabla nº1 Tiempo monocrónico versus tiempo policrónico

Tiempo monocrónico	Tiempo policrónico
LINEAL Una acción detrás de otra	CÍCLICO-COMBINATIVO Varias acciones a la vez
FORMALISTA Completar los horarios	RELACIONAL Completar las transiciones
BUROCRÁTICO-ADMINISTRATIVO Control sobre el cumplimiento del horario	TELEOLÓGICO-NORMATIVO Control sobre la tarea y su evaluación
DESCONTEXTUALIZADO Baja sensibilidad cara o entorno	CONTEXTUALIZADO Alta sensibilidad cara o entorno
EFICIENTISTA-REGLAMENTARIO Orientación cara os procedimientos do horario	COMUNICACIONAL-RELACIONAL Orientación cara as personas e as relaciones
TÉCNICO-RACIONAL Terminar tareas, cumplir objetivos	FENOMENOLÓGICO Promover comunicaciones e interacciones
NORTE Culturas «Occidentales»	SUR Culturas «latinas e latinoamericanas»
GERENCIAL-EMPRESARIAL Esfera oficial dos negócios e as profesiones	HUMANO-COTIDIANO Esfera «non oficial» da vida informal-doméstica
MACRO Grandes organizaciones	MICRO Pequeñas organizaciones
M Masculino	F Femenino

Fuente: Hall (1984) y Hargreaves (1992).

Adaptación propia.

En otra aproximación al tema, que parte de una lectura de la pluralidad de tiempos, o al menos de un análisis dual de sus procesos y realidades, Ramón Bayés (2007), Catedrático de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona, considera que no podemos eludir las dos dimensiones temporales en las que se ubica nuestra experiencia vital: de un lado, la que toma como referencia el tiempo exterior y objetivo, medible a través de los relojes y calendarios, sin el que nuestras sociedades no podrían existir ni desarrollarse; de otro, el tiempo interior, marcado por la subjetividad, la imprevisibilidad y la incertidumbre, con una duración y características que apenas dependen del primero, pero cuya importancia es decisiva, ya que en el depositamos muchas de las expectativas y actuaciones que dan sentido a nuestras vidas. Insistiendo en la importancia de educar a nuestros niños y jóvenes en la gestión del tiempo interior, el autor nos invita a reflexionar sobre las percepciones subjetivas del tiempo, así como sobre las distorsiones cognitivas que ocasiona en las personas y en las organizaciones sociales, tanto en relación al pasado como al presente; pero, incluso, en lo que podrá afectar a nuestro futuro como especie.

2. Vivir intensamente: el tiempo como valor

Sin duda, buena parte de los significados inherentes a los problemas y a las alternativas que se suscitan sobre el tiempo, tanto en el debate científico-académico como en el debate social, son debidas a su apreciación como un bien escaso, posiblemente el más escaso de cuantos disponemos las personas, respecto del que ya en el mismo lenguaje coloquial se hace uso de un sinfín de expresiones populares («*el tiempo es oro*», «*no tengo tiempo*», «*tiempo es dinero*», etc.). Frases hechas que resaltan, desvelan o, cuando menos, expresan las arritmias en las que se ha instalado la sociedad moderna (o, tal vez con mayor precisión, postmoderna) abierta las 24 horas, hasta el punto de que aproximadamente un 20% de los trabajadores en los países industrializados tienen horarios laborales que pueden considerarse por turnos, o que el 15% de la población sufren depresiones o estrés cuando cambia la estación del año, o se desplazan continuamente de una latitud a otra. En su conjunto, con mayor o menor incidencia en la sociedad, son algunas muestras de las complicaciones que surgen cuando se pretenden sincronizar los ritmos biológicos del cuerpo humano con los horarios laborales, familiares, recreativos, de desplazamiento, etc. en los que se sustenta la vida urbana, la riqueza material y el consumo, tal y como reflejan — ya con cierta reiteración — los estudios que en los últimos años se vienen divulgando desde la Cronobiología y la Cronopsicobiología (Waterhouse, Minors y Waterhouse, 2002; Tamargo y Barberá, 2005; Madrid y Rol, 2006).

Sobre el «*valor del tiempo*» en nuestras sociedades, de las diferencias que se establecen entre los tiempos individuales y los tiempos colectivos, así como del entrecruzamiento ocasional de ambos en muy distintos planos de nuestra vida diaria, argumenta con notable ingenio la profesora María Ángeles Durán (2007) en uno de sus últimos libros, en cuyo subtítulo formula una pregunta concisa y directa: «*¿cuántas horas te faltan al día?*». Un interrogante abierto a múltiples respuestas, que muestran la gran variabilidad existente en los modos de relacionarse las personas con el tiempo, atendiendo a cuestiones tan dispares como la clase social de pertenencia, el lugar de residencia, la edad, el género, la formación recibida, la actividad laboral o las expectativas sociales. De ahí que los tiempos sociales nunca puedan entenderse al margen de la estratificación y multidimensionalidad que los caracteriza, expresando creencias, valores y costumbres propias de cada modelo civilizatorio, e incluso de cada grupo social, así como de las estrategias que las personas adoptan — in-

dividual y colectivamente — para acomodarse a las mutaciones económicas, culturales, tecnológicas o políticas. De modo tal, que como han analizado Lewis y Weigert (1992: 127), a medida que la complejidad de las sociedades industriales ha ido aumentando, debido a una mayor racionalización de las instituciones, la inserción de las prácticas sociales en las estructuras temporales, también ha ido ganando en complejidad, «*afectando profundamente a la calidad de vida de sus miembros*».

Que esto suceda, en confluencia con las tendencias dominantes en la sociedad globalizada, entorpeciendo cada vez más la armonización de las biografías individuales con las dinámicas sociales, «*no han de hacernos perder de vista las amplias minorías que se mantienen en reductos antiguos de comportamiento temporal, ni los intereses contradictorios que entrelazan la estructura social, cada vez más abierta a la internacionalización*» (Durán, 2007: 281); donde — como indican estudios recientes — la teoría de los tres ocho (dividir el día en tres períodos de ocho horas, y dedicar ocho horas para dormir, o al sueño; ocho para trabajar; y ocho al ocio, o para las actividades personales) están muy lejos de pautar las rutinas de los individuos y de la sociedad: «*el tiempo destinado al sueño se mantiene estable, pero las otras dos categorías se deshacen ante la pujanza de nuevas formas de vida que alargan enormemente los período pre y pos laborales, que consumen ingentes cantidades de tiempo en transporte y gestión, y que ofrecen alternativas reales, accesibles a millones de personas, de ritmos, rupturas y fraccionamientos en el uso del espacio/tiempo que hasta ahora resultaban desconocidas*».

En cualquier caso, todo esto ocurre sin poder obviar que los ritmos biológicos que portamos en los genes desde los albores de la Humanidad, a los que debemos la organización de las funciones del organismo, con ritmos circadianos (ciclos de 24 horas, como el sueño-vigilia), ultradianos (ciclos que van de segundos a minutos) e infradianos (semanales, mensuales o anuales), en mayor o menor medida sincronizados con los ritmos de la Naturaleza, se han hecho aníco en las sociedades avanzadas, cuya «*atemporalidad*» (Castells, 1998), en un mercado global que no cierra nunca, desafía continuamente cualquier programación. Y, de paso, sin poder evitarlo, a nuestra propia socialización, interacción y orientación en el mundo, donde el tiempo, como ha destacado Lasén (2000: XVIII), «*posee un carácter a la vez de medida y de sentido, de límite y de recurso, de mercancía y de ritmo, de crecimiento y de envejecimiento*»; lo que hace de su concepción, regulación y organización un objetivo e instrumento del poder. Como todo aquello que, de un modo u otro, resulta valioso y estimable.

3. Vivir lo aprendido: el tiempo como praxis educativa

Pero el tiempo también es un poder en sí mismo, que invade, cercena o expande nuestras posibilidades vitales y las actividades que a ellas se asocian en muy diferentes contextos y realidades. Entre otras, como no podía ser de otra manera, las que tienen como soporte la educación — fundamentalmente en sus prácticas institucionalizadas — y, en su interior, la profesión docente. Así lo ha entendido y analizado con rigurosa perspectiva histórica el profesor Agustín Escolano (2000: 135), al resaltar el papel que las concepciones temporales de la escuela han jugado como microsistemas de control y poder, ya que además de constituirse en elementos estructurales de la organización de las instituciones educativas y de la vida académica, son «dimensiones que afectan a todo el orden pedagógico de la instrucción, desde el currículum y los métodos al sistema de valores sociales y culturales que informa la realidad educativa».

Para Escolano, en los almanaques y los horarios de los centros escolares han quedado reflejado en los trabajos y en los días de la infancia y de los enseñantes, así como buena parte de los rasgos que definen la cultura de la escuela y las relaciones de ésta con la comunidad, siendo — junto con el espacio — uno de los dos principales registros empíricos de la memoria de la educación. Y que, a menudo, «instrumentados a través de métodos tradicionales (como los monásticos) o de modelos modernos (como el taylorismo), han configurado un orden escolar uniforme y rígido que induce comportamientos disciplinarios y asegura la acomodación de éstos a los imperativos del control social» (Escolano, 2000: 86).

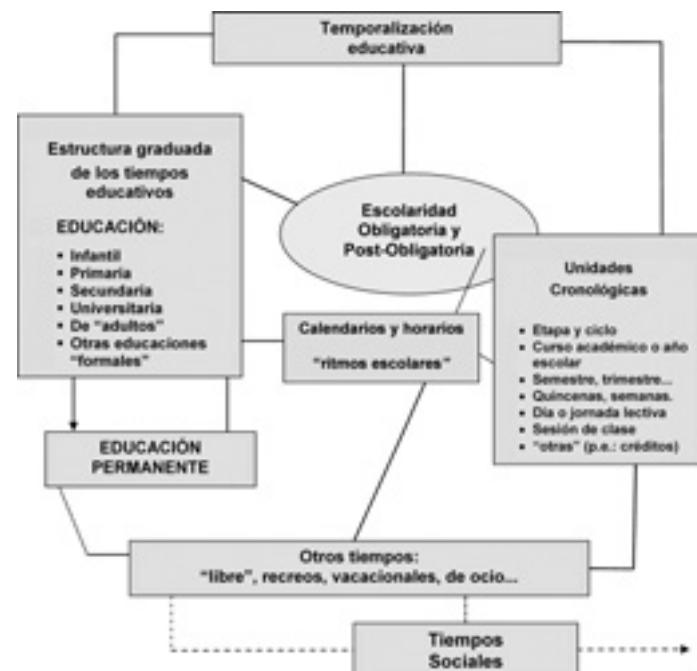
En este contexto se entiende que pocas cosas inquieten tanto a los profesores como los relojes y sus modos de pausar los procesos de enseñanza y aprendizaje, ocupando un lugar central en las concepciones y en las prácticas educativas, así como en la organización del trabajo docente-discente, al constituir un punto neurálgico del funcionamiento del establecimiento escolar (Husti, 1992), de la racionalización de las tareas encomendadas al sistema educativo (Mitter, 1992) y de sus rendimientos cuantitativos y cualitativos.

Al fin y al cabo, la planificación y gestión del tiempo en los centros educativos, en sus diferentes unidades de temporalización (ver gráfica nº 1) no sólo pone de manifiesto algunas de las características más relevantes de la llamada «educación formal» (comenzando por su propia formaliza-

ción), sino también el modo en que sus prácticas se instituyen como un derecho y un deber cívico. Porque el tiempo de las escuelas, como han analizado distintos autores en una magistral obra colectiva publicada bajo la dirección de Marie-Madeleine Compère (1997) tomando como referencia la historia del tiempo escolar en Europa, lejos de ser un dato neutro, constituye un índice revelador de toda una civilización.

De un lado, en lo que el tiempo representa como exponente — mayor o menor — de la inversión que cada sociedad está dispuesta a hacer en la educación de las personas (desde la infancia hasta la vejez, en términos de escolaridad obligatoria o de oportunidades educativas susceptibles de reconocimiento profesional o laboral).

Gráfica nº1 Unidades de la temporalización educativa



Elaboración propia.

De otro, por lo que pone al descubierto sobre la concepción misma de la educación y de su afán por dar respuesta a las necesidades, expectativas e intereses de cada persona y de la sociedad en su conjunto, afirmando valores, transmitiendo normas o habilitando prácticas mediante las que se facilita o complica la conciliación de los distintos tiempos que articulan la vida cotidiana. Sin duda, porque cualquier reflexión acerca del tiempo escolar y de su arquitectura (Vázquez Recio, 2007: 6) obliga a pensar la escuela como una realidad «que se edifica en la compleja trama de relaciones de conflicto y/o colaboración que mantienen entre sí los agentes educativos», sometida a un «continuo proceso de creación y cambio». Aunque, con demasiada frecuencia, sin suficiente capacidad para afrontar las resis-

tencias o indiferencias que todo proceso de innovación comporta. Especialmente cuando hace ya décadas que se reconoce que el tiempo es un serio obstáculo para lograr un cambios pedagógicos, curriculares y escolares satisfactorios (Fullan, 2002).

Lo saben, por experiencia propia, los profesores y los estudiantes en su continua carrera contra el reloj, justo cuando los ritmos de la sociedad se han vuelto más diferenciados e interdependientes, entrañando nuevas y no siempre previsibles exigencias de sincronización, ya sea por condicionamientos externos o por obligaciones que los individuos se imponen a sí mismos.

Para los docentes, como analizara Andy Hargreaves (1992 y 1994), el tiempo es el enemigo de la libertad, o eso creen, al dificultar la consecución de sus deseos y lo que se espera de ellos en las escuelas (e, incluso, fuera de ellas convertidos — más allá de lo que sería ética y profesionalmente deseable — en «*profesores a toda hora*» (Caride, 2006:6). De ahí que sea común, al menos para un volumen importante de profesores, que se consideren y describan a sí mismos como personas muy atareadas, continuamente preocupadas por trabajos relacionados con la enseñanza, y con sus incesantes reformas. Por lo que — analiza en otra contribución Hargreaves (2003: 111) — el «*tiempo no es un mero problema trivial para los docentes*», cuyas cargas profesionales se están intensificando cada vez más medida que se amplían sus responsabilidades, y «*se amontonan caóticamente unas iniciativas de reforma sobre otras y la gestión autónoma de las escuelas saca a los docentes de sus aulas para que se ocupen de cargas cada vez mayores del trabajo administrativo y de comisiones que antes se desarrollaba en otros lugares*». Una percepción que suscribía hace pocos días Augusto Serrano (2007: 46) en una de las aportaciones publicadas por la Revista Aula de Innovación Educativa en una de sus secciones, dedicada a la «*gestión del tiempo escolar*», afirmando que «*el sentimiento general de una buena parte del profesorado es la falta de tiempo para todo: para dar el programa previsto, para atender al alumnado, para reunirse con las madres y los padres, para reflexionar con los compañeros sobre la problemática del alumnado al que imparte clase, para planificar, para reflexionar e investigar sobre sus propios objetivos pedagógicos, para mejorar su formación...*». Todo ello, es verdad, sin que las valoraciones realizadas por la opinión pública (y, en particular, por parte de quienes desempeñan profesionalmente su trabajo en otros ámbitos) coincidan con esta percepción, sobre todo cuando se alude al disfrute de los períodos vacacionales o a la duración (y modalidad) de su jornada laboral. Pero éste ya es otro tema.

Para los alumnos, el tiempo — en su concurrencia con el espacio — define los márgenes de un sistema disciplinario al que recurre la escuela para acompañar los ritmos internos de la infancia-adolescencia a los plazos impuestos por los adultos: un verdadero «*contratiempo*», mediante el que «*los niños se acostumbran a regularse según un orden temporal externo, que facilita el paso del timbre de la escuela a la sirena de la fábrica, o esa otra, imaginaria, que suena en los oídos de los empleados de oficina a las nueve, a las dos y a las seis*» (Lasén, 2000: 66). Un tiempo del que han quedado prisioneros ellos y los procesos de aprendizaje que promueven las escuelas, desde hace décadas cautivas del reloj y de los calendarios, de tal modo que los límites del desarrollo de los estudiantes están mucho más definidos por horarios, timbres, autobuses y vacaciones, que por niveles diferenciados del aprendizaje o de los procesos evolutivos de los alumnos, tal y como concluía en sus valoraciones el Informe «*Prisoners of Time*», redactado por la National Comisión on Time and Learning (1994). Considerado como uno de los más amplios y fecundos informes sobre la distinción entre «*tiempo escolar*» y «*tiempo de aprendizaje*», sus análisis inciden en que la calidad educativa no se puede medir por el tiempo que pasan los alumnos en la escuela, sino por la cantidad y calidad de sus aprendizajes; máxime cuando, se llegó a comprobar que el tiempo perdido en clase por entradas, mandatos, llamadas de atención, recogida de material, distracciones, etc. era superior a un 65 por ciento por término medio. De lo que se deducía que la mayoría de las estructuras escolares presentan importantes anacronismos en relación con los fines educativos que demanda la sociedad actual. Para Aniko Husti (1992: 273), los jóvenes de hoy y del futuro, deben aprender el tiempo en la escuela, teniendo la posibilidad de optar y vivir sus ritmos multiformes, lo que supone cambios profundos, «*fijándose para ello una serie de objetivos — como por ejemplo, abrir la escuela a su entorno, utilizar la tecnología moderna, tener en cuenta la heterogeneidad de los alumnos, diversificar las prácticas pedagógicas y las fuentes de conocimiento y, de forma particular, fomentar la participación activa del alumno en la construcción de sus conocimientos —; objetivos, todos ellos, que requieren una planificación del tiempo variable y adaptable, es decir móvil*».

4. Vivir el desafío: tiempos para educar y humanizarse

En esta idea, y en otras que la complementan, hace años que venimos poniendo énfasis en distintos trabajos promovidos por el Grupo de Investigación SEPA («*Pedagogía Social y Educación Ambiental*») en la Universidad de

Santiago de Compostela (Caride, 1994; Caride y Meira, 2005). Esencialmente para resaltar que el tiempo ya no puede pensarse de la misma manera en la sociedad del conocimiento y de los aprendizajes, cada vez más compleja y aceleradamente cambiante; ya que su distribución, uso y eficiencia requiere nuevos parámetros de análisis. Y otras propuestas más creativas, globales y flexibles. Ahí está precisamente uno de los mayores desafíos del cambio educativo y social. Porque, cada vez con más y mejores criterios deberán afrontarse los problemas que emergen del tiempo ficticio y real del aprendizaje escolar, de su uniformidad y diversidad, del que construye la «sociedad del ocio» y del que desvirtúan los «entornos virtuales», de los efectos contradictorios de los calendarios y horarios escolares, de la conciliación entre la escuela y la familia, o de la creciente relevancia que está tomando el tiempo de cuidado. Cuestiones todas ellas que ponen de manifiesto como el tiempo (o los tiempos), un bien tan escaso y que con frecuencia entra en la rutina, es una dimensión crucial en la agenda de la política educativa y social de cualquier país y, por extensión, en cualquiera de los ámbitos territoriales y humanos en los que se proyecta la convivencia.

Sirva de ejemplo Europa, donde como ha investigado el profesor Ulrich Mückenberger (2007), en el marco de un estudio auspiciado por el Diálogo Social Europeo y el Fondo Social Europeo, así como por la Asociación Alemana para la Investigación, el tiempo ha ido ganando un significado totalmente nuevo y un papel cada vez más estructurante en los procesos de transformación de la sociedad, como ya reconocen algunos de los más importantes teóricos sociales. Y que, empíricamente, se está traduciendo en la reivindicación —y, en algunos casos, adopción— de políticas nacionales, regionales y locales que superen las actuales confrontaciones entre las agencias político-económicas, que disponen de parámetros esenciales del régimen social del tiempo, y los grupos de la sociedad civil que están protagonizando un «contramovimiento» para adaptar el mismo régimen del tiempo a los intereses de lo que Habermas definió como el «mundo de la vida», representado por el punto de vista de los sujetos que actúan en sociedad. Entre otras, esta puede ser la tentativa iniciada en Barcelona, donde su Ayuntamiento ha puesto en marcha un conjunto de medidas y acciones destinadas a repensar la ciudad desde la perspectiva temporal, teniendo en cuenta la necesidad de la población de conciliar los distintos tiempos (personales, familiares, laborales, recreativos, etc.) y de vertebrarlos en el marco del espacio urbano. Asumiendo que para lograrlo son precisas nuevas políticas del tiempo, con el propósito de diseñar un modelo de ciudad que tome en consideración a las personas, para conseguir mejorar la calidad de su vida cotidiana, con mayor equilibrio entre el desarrollo económico y la cohesión social.

Resulta paradójico que parte de estas posibilidades, así como de otras a las que se han ido abriendo los tiempos sociales, vengan determinadas por la ilusión (incluso objetivada cuantitativamente) de gozar de mayor «tiempo libre» que nuestros antepasados, y por ello de mayores oportunidades para el «ocio» entendido como un derecho humano básico, fuente de salud y virtudes cívicas (Cuenca, 2003). Y no, como ya comenzamos a vislumbrar, el oscuro objeto de deseo de cualquier «negocio».

Una tarea en la que, la educación está llamada a constituirse en una alternativa de amplias y libres avenidas espacio-temporales; entre otros propósitos, con los que permitan el fomento de valores, actitudes, conocimientos, competencias, habilidades, etc. que desafíen los ritmos de la vida moderna y sus incisantes «robos de tiempo». Puede que parte de lo que supone dignificarnos como personas en nuestra humanidad no pase por menos. Porque, como ha concluye la profesora Durán (2007: 281) las últimas líneas de su obra, ya a modo de epílogo, «*aunque padeczcamos —y nos quejemos por ello— la falta de tiempo, ninguna época anterior había ofrecido ciclos vitales tan largos y con tantas probabilidades de recorrerlos enteros. Solo por eso, por la cantidad de tiempo añadido a nuestra disposición, hay que inventar nuevas formas de usarlo fructíferamente y disfrutarlo*».

Bibliografía

AGUINAGA, J. y COMAS, D. (1997): *Cambios de hábito en el uso del tiempo: trayectorias temporales de los jóvenes españoles*. Madrid: Instituto de la Juventud-Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid

BAYÉS, R. (2007): *El reloj emocional: la gestión del tiempo interior*. Barcelona, Alienta Editorial.

BOSCOLO, L. y BERTRANDO, P. (1996): *Los tiempos del tiempo: una nueva perspectiva para la consulta y la terapia sistémicas*. Barcelona: Paidós.

CARIDE, J. A. (1994): «Los tiempos de la escuela: del discurso al cambio». *Innovación Educativa*, nº 4, pp. 11-20.

CARIDE, J. A. (2006): «Profesores a toda hora, ¿es justo? También una cuestión ética». *Jornal A Página da Educação*, nº 159, Agosto/Septiembre, p. 6.

- CARIDE, J. A. y Meira, P. A. (2005): «Viejos y nuevos tiempos: una construcción social». *Cuadernos de Pedagogía*, nº 349, pp. 48-52.
- CASTELLS, M. (1998): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura: la sociedad red* (vol. 1). Madrid: Alianza Editorial.
- CEBRIÁN, J. L. (1998): *La red: cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- CIORÁN, M. (1993): *La caída del tiempo*. Barcelona: Tustquets Editores.
- COMPÈRE, M.-M. (dir., 1997): *Histoire du temps scolaire en Europe*. París: Institut National de Recherche Pédagogique-Éditions Économica.
- CUENCA, M. (2003): *Ocio y humanista: dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- DURAN, M. A. (2007): *El valor del tiempo: ¿Cuántas horas te faltan al día?* Madrid: Espasa Calpe.
- ESCOLANO, A. (2000): *Tiempos y espacios para la escuela: ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva
- FULLAN, M. (2002): *Las fuerzas del cambio*. Madrid: Akal.
- HALL, E. T. (1984): *The Dance of Life*. Nueva York: Anchor Press-Doubleday.
- HARGREAVES, A. (1992): «El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor». *Revista de Educación*, nº 298, pp. 31-53.
- HARGREAVES, A. (1996): *Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambian los profesores)*. Madrid: Morata.
- HARGREAVES, A. (2003): «En conclusión: nuevas formas de pensar sobre los docentes y el tiempo». En Adelman, N. E.; Panton Walking Tagle, K. y Hargreaves, A. (eds.): *Una carrera contra el reloj: tiempo para la enseñanza y el aprendizaje en la reforma escolar*. Madrid: Akal, pp. 109-120.
- HUSTI, A. (1992): «Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo». *Revista de Educación*, nº 298, pp. 271-305.
- LASÉN, A. (2000): *A contratiempo: un estudio de las temporalidades juveniles*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- LAYARD, R. (2005): *La felicidad*. Madrid: Taurus.
- LEWIS, J. D. y Weigert, A. J. (1992): «Estructura y significado del tiempo social». En Ramos Torre, r. (coord.): *Tiempo y sociedad*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 89-131.
- MADRID, J. A. y ROL, M. A. (eds.) (2007): *Cronobiología básica y clínica*. Madrid: Editec Red.
- MANN, T. (2005): *La Montaña mágica*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- MÜCKENBERGER, U. (2007): *Metrónomo de la vida cotidiana. Prácticas del tiempo de la ciudad en Europa*. Gijón (Asturias): Ediciones Trea.
- National Comisión on Time and Learning (1994): *Prisoners of Time*. Washington DC: Department of Education USA.
- NOWOTNY, H. (1975): «Time Structuring and Time Measurement: on the Interrelation Between Timekeepers and Social Time». En Fraser, J. y Lawrence, N. (comps.): *The Study of Time*, vol. II, Nueva York: Springer Verlag, pp. 325-342.
- PUNSET, E. (2005): *El viaje a la felicidad: las nuevas claves científicas*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- SERRANO, A. (2007): «El profesorado necesita (más) tiempo». *Aula de Innovación Educativa*, nº 163-164, pp. 46-47.
- TAMARGO, J. y BARBERÁ, J. M. (2005): *Cronobiología, cronopatología y cronofarmacología*. Madrid: Ediciones Mayo.
- VÁZQUEZ RECIO, R. (2007): «Reflexiones sobre el tiempo escolar». *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 42/6, 10 de mayo de 2007, pp. 1-11.
En <http://www.rieoei.org/deloslectores/1733Recio.pdf>
- WATERHOUSE, J. M.; MINORS, D. S. y WATERHOUSE, M. E. (2002): *Your Body Clock*. Oxford: Oxford University Press.

Corrupción y política de aguas en España

Abel La Calle Marcos

Abogado y profesor de la Universidad de Almería

Ponencia presentada en el 5º Congreso Ibérico de Gestión y Planificación del Agua Faro 5 de diciembre de 2006

La confianza y la democracia

La confianza, en las relaciones personales, puede definirse como la actitud que tenemos hacia alguien de quien esperamos empatía y respuesta, esperamos que sea capaz de compartir nuestra situación y actuar con nosotros. Cuando esta actitud es reciproca y se mantiene en el tiempo estamos construyendo la amistad.

En las relaciones sociales la confianza se proyecta con menor intensidad sobre los demás y las instituciones, pero se transforma en una red que sigue ocupando un papel de soporte para construir la paz social, el buen gobierno en el Estado y la seguridad en el Mundo.

Por tanto, es coherente considerar la confianza como el soporte «universal» de las relaciones humanas, lo que también sitúa esta red como soporte de lo que en la Unión Europea conocemos como democracia.

Las sociedades democráticas, dice Manuel Villoria, se sostienen en una sutil y frágil red de confianza. Confianza en que las reglas del juego serán respetadas, en principio, por todos; confianza en que existen instituciones imparciales que garantizan el respeto y sancionan los incumplimientos de las normas; confianza en que las políticas públicas tienden a buscar el bienestar colectivo y no del de unos pocos¹.

No obstante, que la red de confianza sea el soporte de la democracia, no significa que la desconfianza desaparezca. No es el momento de analizar la relación entre la confianza y la desconfianza. Baste aquí con señalar que sea cual sea

el eufemismo que se utilice para designarla, ésta juega un papel relevante en todas las relaciones sociales. Como muestra se puede identificar el rol de la desconfianza en la necesidad de establecer instrumentos de garantía de transparencia y control, que indagan en el uso o abuso que se está haciendo de la confianza depositada. Incluso cabría llamar la atención de que es necesaria una actitud vigilante y crítica para evitar el conformismo y excesiva confianza que se reprocha a determinadas sociedades del bienestar².

Aclarada la importancia de esta «sutil y frágil red de confianza», se puede hablar ya de uno de los mayores problemas que la amenazan: la corrupción de los empleados públicos y, en mayor medida, de los gobernantes.

El carácter de amenaza para la democracia cada vez se discute menos aunque ha habido quienes la han defendido como un instrumento positivo en determinadas circunstancias³.

La corrupción como abuso de confianza

El concepto de corrupción no es tampoco una cuestión sobre la que exista unanimidad, especialmente respecto de su alcance. En sentido amplio se puede considerar que corrupción es la utilización fraudulenta del poder en beneficio privado y no de quienes lo otorgan, en otras palabras: un abuso de confianza⁴.

En un sentido estricto, la corrupción se puede definir como la conducta de un agente público que comporta una violación del deber propio de su posición, está dirigida a obtener un beneficio impropio de su posición o extrapolasi-

¹ Manuel Villoria Mendieta, «Corrupción en España», en Meter Eigen, *Las redes de la corrupción. La sociedad civil contra los abusos del poder*, Planeta, Barcelona, 2004, p. 133.

² José Luis Ramírez, «Democracia como estructura y como forma de vida Síntesis de la experiencia nórdica de un emigrante mediterráneo» en *Seminario sobre variedades y límites de la democracia*. Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Valencia 6-10 de septiembre de 1993, <http://www.ub.es/geocrit/sv-68.htm>

³ Samuel Huntington, *El orden político en las sociedades en cambio*, Paidós, Buenos aires, 1990; Yves Meny, *Democracia y corrupción en Europa*, Fayard, 1995; John Girling, *Corruption, capitalism and democracy*, Routledge, 1997.

⁴ Concepto extraído de Manuel Villoria Mendieta, «Corrupción en España», en Meter Eigen, *Las redes de la corrupción. La sociedad civil contra los abusos del poder*, Planeta, Barcelona, 2004, p. 135.

cional, y se realiza con ocultación, secreto o discreción⁵. Esta concepción es la que adoptan generalmente los instrumentos internacionales de lucha contra la corrupción⁶.

El concepto de corrupción se utiliza con un alcance más amplio cuando se habla de ella con carácter general pero se utiliza con un carácter estricto, incluso se limita a las descripciones o tipos penales, cuando se refiere a casos concretos. El problema de utilizar la concepción estricta o los tipos penales es que se limita su ocurrencia, mientras que la utilización de la concepción amplia hace difícil que se acrecente de su existencia.

Se considera corrupción: el soborno, la extorsión, los arreglos entre el agente público y el particular en los que a cambio de una merced o recompensa el agente público beneficia al particular con una decisión oficial, las alteraciones fraudulentas del mercado por parte de responsables públicos, las malversaciones y fraudes, la especulación financiera con fondos públicos, la parcialidad en la aplicación de las normas, la colusión consciente en concursos o convocatorias públicas y el empleo de información privilegiada⁷.

Tienen un discutido carácter de corrupción: el ejercicio de las potestades administrativas para fines distintos de los establecidos en el Derecho cuando no están dirigidos a obtener un beneficio extraposicional; la utilización de la superioridad de un agente público sobre otro agente en posición de inferioridad a cambio de servicios, lealtades o apoyos cuando no se viola ningún deber propio de su posición; o la mera recepción de regalos, recompensas o propinas por el desempeño de su trabajo cuando no comportan un beneficio extraposicional y no ocultarse⁸.

Para aclarar en el ámbito de la Administración del agua que ha de considerarse por corrupción es necesario tener en cuenta la situación en la que se está desarrollando la transición entre las concepciones hidrológicas pretéritas y las actuales. Podemos encontrar aún a un nutrido grupo de técnicos que consideran socialmente imprescindible la política de oferta a través de la gran obra pública. En esta concepción realizan informes y toman decisiones que son claramente contrarias para los actuales intereses generales

de la protección ambiental, la eficiencia económica y energética y la transparencia y participación pública. Se trata de actuaciones que aunque pueden producir y producen severos daños ambientales o sociales no se han de calificar de corrupción cuando no van dirigidas a obtener un beneficio propio de su posición.

La retórica que pretende legitimar la corrupción

Un aspecto especialmente interesante de la corrupción es la llamada retórica legitimadora⁹ que se puede encontrar fácilmente en las opiniones que se manifiestan a los medios de comunicación social y pretende justificarla o eludir las responsabilidades de los implicados.

La restricción del concepto de corrupción es un argumento muy usado para legitimar acciones de corrupción que no han sido penadas. Escuchando algunas declaraciones públicas parece que sólo es corrupción aquello que es condenado por un tribunal. No se puede negar ni limitar el derecho a la presunción de inocencia, pero tampoco se debe hacer un abuso de este derecho para considerar que sólo existe corrupción cuando los hechos han sido calificados como tal por una sentencia firme. Es posible leer declaraciones públicas en las que se dice: «ante los casos de corrupción en los que aparezcan implicados cargos de su partido, éste esperará a que exista una sentencia "firme" por parte de los tribunales antes de adoptar medidas»¹⁰ o la del cargo público que estando procesado por financiación ilegal de su partido manifestó «que dejaría la política en caso de recibir una condena "infamante"»¹¹ y el caso, tal vez más llamativo, es el del cargo público que una vez condenado por corrupción y en prisión, ante la pregunta sobre si iba a dimitir contestó «No. He sido elegido presidente después de esa sentencia y no he sido condenado por hechos sucedidos durante ese cargo»¹². Como dice con lucidez e ironía El Roto en el diario El País: «Hemos privatizado los diccionarios. Así que a partir de ahora las palabras significarán lo que decidan sus dueños».

⁵ Concepto extraído de Jorge F. Malem Seña, *La corrupción. Aspectos éticos económicos, políticos y jurídicos*, Gedisa, 2002, p. 32 y 22.

⁶ Por ejemplo el Grupo del Consejo de Europa encargado de combatir la corrupción (GRECO) la define como «todo comportamiento de las personas a las que su condición de agente público confiere la facultad de poder otorgar ventajas indebidas con las que beneficiarse ellas mismas o favorecer a terceras personas».

⁷ Ana María Arjona Trujillo, *La corrupción política: una revisión de la literatura*, Madrid, Universidad Carlos III de Madrid, 2002. Documento de Trabajo 02-14. Serie de Economía 04.

⁸ Jorge F. Malem Seña, *La corrupción. Aspectos éticos económicos, políticos y jurídicos*, Gedisa, 2002, p. 23 a 31.

⁹ Manuel Villoria Mendieta, «Corrupción en España», en Meter Eigen, *Las redes de la corrupción. La sociedad civil contra los abusos del poder*, Planeta, Barcelona, 2004, p. 145.

¹⁰ Diario de 8 de septiembre de 2006.

¹¹ Diario de 3 de febrero de 2004.

¹² Diario de 10 de enero de 2004.



Lo se podría denominar contra-acusación de parcialidad es también muy utilizada por quien pretende confundir a la opinión publica sobre su actuación o la de sus correligionarios. Una forma tradicional de eludir responsabilidades es buscarlas en el que acusa, poner en tela de juicio las motivaciones de su acusación, tratar de reducir el hecho a un conflicto de de posiciones políticas distintas, recordarle que la organización a la que el grupo al que está ligado de una u otra forma no tiene sus manos limpias. Volver a la visión lúcida sobre los mensajes públicos de desinformación de El Roto en el diario El País puede ser ilustrativo:



Por último, el argumento de que la corrupción es un mal menor para conseguir un bien mayor, parece tener un cierto éxito a juzgar por las declaraciones de inculpados que manifiestan que lo hicieron siempre por el partido político que consideran encarna un bien mayor y nunca por el beneficio personal. Un cargo público que se ocupaba de

cobrar las comisiones ilegales a los empresarios extorsionados manifestó ante el Juzgado: «esto empieza porque el partido siempre ha necesitado medios para poder subsistir, como hacen todos los partidos, y entonces empezamos a pedir favores a cambio de favores. Pedíamos dinero para el partido»¹³. En el ámbito internacional algunos de los más altos cargos públicos han sido acusados de cometer abusos en la financiación de sus partidos, entre ellos se encuentra Jacques Chirac, cuando era alcalde de París, y Helmut Kohl, cuando era canciller de Alemania y la respuesta de ambos fue la misma «Pero lo hice por el partido»¹⁴. Acudimos de nuevo al Roto en el diario El País:



Las causas de la corrupción

Manuel Villoria destaca la íntima relación que existe entre el régimen autoritario, el abuso del poder y la corrupción¹⁵. Para este autor existen suficientes estudios que avalan la conclusión de que los regímenes autoritarios tienden a actuar de forma corrupta y que el franquismo supuso una concentración de poder muy fuerte y sin frenos ni contrapesos, lo que indudablemente comportó un elevado grado de corrupción. Esta corrupción entiende que se produjo de forma generalizada en los niveles superiores del sistema ya que era fácil abusar del poder y difícil ser castigado por ello. Al contrario de lo que ocurría en los niveles inferiores del sistema.

Este modelo autoritario del régimen franquista ha dejado a España con una sociedad civil empobrecida en la que un parte importante de la población declara no estar interesada por la política y la considera algo peyorativo, y con unos niveles de asociacionismo considerablemente bajos. En suma, un limitado capital social donde la desconfianza generalizada hace difícil el compromiso mutuo y colectivo.

¹³ Diario 1de diciembre de 2006.

¹⁴ Paul Jonson, ¿Necesitamos los partidos políticos? ¿Llevaba razón Washington?, 31 de mayo de 2006. <http://revista.libertaddigital.com/articulo.php/1276231831>

¹⁵ Manuel Villoria Mendieta, «Corrupción en España», en Meter Eigen, *Las redes de la corrupción. La sociedad civil contra los abusos del poder*, Planeta, Barcelona, 2004, p. 138.

Joan Subirats ha llegado a una conclusión similar que sintetiza en la idea que España sigue siendo anómala respecto a otros países con los que parece coincidir económica y políticamente, aunque sea actualmente un país desarrollado e integrado en la Unión Europea¹⁶. Considera que la anomalía radica precisamente en la debilidad de la sociedad civil como secuela del régimen franquista que aún no se ha logrado superar. Debilidad que se muestra en la desconfianza y aislamiento que sigue existiendo entre la esfera pública y la esfera privada. En la percepción social de que lo público no es un terreno de todos, sino un espacio del que poco puede esperarse, fuente de todo tipo de prebendas y privilegios, si se tienen los contactos o se construyen las dependencias que lo permitan.

Así, reflexiona Joan Subirats, que hemos concluido el siglo como país moderno y democrático pero sin consolidar un espacio público entendido como algo de todos, en el que todos estamos llamados a poner en juego nuestras responsabilidades y recursos, sea individualmente, sea de forma conjunta en asociaciones o entidades cívicas.

En suma, parece que la principal causa de la corrupción en España puede ser la debilidad de la sociedad civil, la debilidad de nuestra red de confianza y compromiso colectivo, la escasa ocupación que hacemos del espacio público y por tanto del reducido control colectivo sobre la gestión de lo público.

La corrupción y la Administración del agua

Un tratamiento amplio de los problemas de la corrupción y las irregularidades en la gestión del agua en España se ha realizado bajo la coordinación de Julia Martínez Fernández y Pedro Brufao en *Aguas limpias, manos limpias*¹⁷ por lo que puede ser más interesante en esta ponencia realizar una breve reflexión sobre lo que podríamos denominar ámbitos de riesgo para la corrupción en la política de aguas.

La política de aguas es un ámbito de fuerte intervención pública ya que trata de planificar, gestionar y someter a disciplina el uso social de las aguas y los ecosistemas acuáticos, y estos tienen el carácter de bien de dominio público.

Esta bipolaridad entre lo público y lo privado, entre el agua como elemento esencial de la biosfera y el agua como recurso económico, entre los usos comunes y los usos privativos, y la tensión que se genera entre estos dos intereses es lo que marca todos los ámbitos de la política de aguas. La corrupción desde esta perspectiva constituye una ruptura en el equilibrio que deben mantener ambos intereses y amenaza los valores sociales y las funciones vitales de estos ecosistemas.

La preocupación constante y casi única de satisfacer las peticiones de regulación del agua que ha polarizado la política de aguas española su legislación¹⁸, contrastan con la laxitud con la que se han tratado otros aspectos como la disciplina en la extracción y deterioro de las aguas y los ecosistemas acuáticos. Se produce en este contexto una tensión entre el interés público de mantener un uso sostenible de las aguas y el mero interés privado obtener el mayor beneficios económicos posible a corto plazo y con escasos o inexistentes escrúpulos éticos. Tensión que la Administración no ha controlado de forma suficiente y efectiva.

En ocasiones esta dejación pública no sólo se corresponde con la dejación social de los públicos que se ha mencionado más arriba, sino que viene acompañada por el apoyo de determinados grupos de interés que con mensajes retóricos pretenden legitimar la indisciplina en una particular forma de entender la subsistencia económica o el progreso.

La ya mencionada política de aguas centrada en la oferta de nuevos recursos a través de la obra pública que ha dominado la Administración de aguas española, también constituye una de los ámbitos de riesgo en la tensión la financiación pública. Es cierto que en su momento histórico la inversión pública masiva en las obras hidráulicas tuvo un sentido económico público, sin embargo a partir de los años noventa esta política está necesitada de una profunda revisión desde perspectivas económicas, sociales y ambientales de nuestros días. Resulta llamativo en este sentido no encontrar evaluaciones de la eficacia y eficiencia pública de estas obras, a pesar de existir signos suficientes de constituir auténticas calamidades. Esta situación de ignorancia pública beneficia a los grupos de presión con intereses económicos en la construcción de obras y los aprovechamientos hidroeléctricos. Por otra parte, se da

¹⁶ Joan Subirat Humet (ed.) *¿Existe Sociedad Civil en España? Responsabilidades Públicas y Valores Colectivos*, Ediciones Fundación Encuentro, Madrid, 1999.

¹⁷ Julia Martínez Fernández y Pedro Brufao Curiel (Coordinadores), *Aguas limpias, manos limpias. Corrupción e irregularidades en la gestión del agua en España*, Bakeaz, Bilbao, 2006.

¹⁸ Abel La Calle Marcos, «La Directiva marco de aguas en España: una tarea por hacer», en Carles Ibáñez Martí y Narcís Prat Fornells (Coordinadores), *Ciencia, técnica y ciudadanía, claves para la gestión sostenible del agua*, Fundación Nueva Cultura del Agua, Zaragoza, 2006, pp.449-456.

también una tensión de intereses que ha venido resolviéndose a favor de los citados grupos de presión en la contratación pública. La Administración del agua ha protagonizado una huída de los formalismos del Derecho administrativo a través de las sociedades mercantiles públicas y de mantener procesos de concesión y autorización no adaptados a las Directivas comunitarias de contratación pública. Por último el desplazamiento de fondos públicos a particulares ha sido y puede seguir siendo una fuente de riesgos ya que se subvencionan actividades económicas con escaso o nulo o negativo impacto social y ambiental y se dejan de cobrar un número muy importante de las reducidas tarifas de uso de las aguas existentes.

Los efectos de la corrupción

Es frecuente escuchar que la corrupción es una enfermedad social y parece que la metáfora representa con acierto muchos aspectos del problema.

En la corrupción desvelada ocurre lo que se podría llamar el efecto síntoma: la noticia de la corrupción, aquella corrupción que es descubierta y podemos leer en los periódicos, es un síntoma de la enfermedad y no la enfermedad en sí. No se trata siempre de la punta del iceberg en el que quedan ocultas ocho partes de nueve, pero siempre hay causas y efectos que no leemos en los periódicos, que difícilmente se conocen. La corrupción de un agente público raramente es un hecho aislado que tenga sus efectos limitados a un perjuicio económico para las arcas públicas. La experiencia parece indicarnos que los casos desvelados de corrupción nunca vienen solos, se trata generalmente de estados de deterioro de lo público más amplios y que se manifiestan sólo parcialmente en el caso que llegamos a conocer.

El contagio es también un problema común de la corrupción no desvelada, especialmente de aquella que se produce en los niveles de responsabilidad más altos de la Administración. Cuando un gobernante se corrompe suele establecer una red de corrupción hacia abajo para hacer efectiva la corrupción.

En todos los casos es una enfermedad de efectos globales, pues al igual que una enfermedad corporal la corrupción suele afectar a todo el cuerpo de la sociedad que la padece. Todos, en mayor o menor grado, sufren sus efectos. Los efectos de la corrupción nunca ven limitadas sus consecuencias a los implicados directamente ya que siempre están en juego los intereses generales. La corrupción de un agente público genera en la comunidad un deterioro

de la confianza en la Administración y esa desconfianza deteriora la reciprocidad en el comportamiento social ético. Ante un caso de corrupción no es difícil escuchar que los ciudadanos se pregunten «¿Para eso estamos pagando impuestos?». De forma paralela, la corrupción también socava la legitimidad de quien gobierna, pues tan importante como haber sido elegido por los ciudadanos, es actuar según sus intereses comunes. Entre estos efectos globales de la corrupción está otro derivado del carácter oculto o secreto de la corrupción y es el deterioro de la transparencia y la sospecha e inseguridad que crea sobre los intereses que se hallan detrás de la actuación pública.

Al igual que una enfermedad de un órgano generalmente obliga otros a un sobreesfuerzo para suplir las carencias que produce, la corrupción sitúa en una posición forzada o frustrada a los agentes públicos íntegros. Si se trata de cargos políticos este efecto se puede producir también sobre el partido al que pertenece, deteriorando la democracia interna de dicha organización.

Por último, al igual que una enfermedad comporta siempre una reducción del sistema inmunológico, la capacidad de respuesta ante nuevos desafíos de una sociedad que padece corrupción es menor que la sociedad donde existe red de confianza saludable. De esta manera las redes de corrupción facilitan el acceso a las redes criminales y a la percepción de impunidad de los delitos y los delincuentes.

En lo que se refiere a la corrupción en la Administración del agua, además de los efectos ya comentados se produce un efecto especialmente dañino y es el deterioro de los ecosistemas a través de su sobreexplotación o contaminación. Esto es especialmente grave pues el daño ambiental es muchas veces irreversible, en algunas ocasiones es posible recrear las condiciones para que un ecosistema se recupere, pero la extinción de una especie y sus relaciones en el ecosistema no se pueden recrear. En cualquier caso, siempre es más costoso restaurar que prevenir.

Propuestas para combatir la corrupción en la Administración de las aguas

Para concluir es necesario tratar de aportar algunas propuestas para reducir la corrupción y, sobre todo, para fortalecer la democracia que habitamos y la red de confianza que la sostiene.

Con carácter general es fácil concluir que la mejor forma de combatir la corrupción es trabajar el fortalecimiento de la sociedad civil que tanto necesita nuestra democracia. Pero de forma más concreta cabe articular algunas propuestas concretas conjugando por una parte la nueva política de aguas que inaugura la Directiva marco del agua, el nuevo marco de transparencia democrática que representa el Convenio de Aarhus y las iniciativas de organizaciones no gubernamentales como Transparencia Internacional.

El cumplimiento real y no solo formal de las obligaciones de transparencia democrática que exige el Derecho de la Unión Europea en materia de medio ambiente y en especial en materia de aguas. Para ello es necesario que exista un esfuerzo real y económicamente dotado, para la divulgación, el acceso a la información, la participación en la toma de las decisiones y la tutela judicial efectiva de esos derechos. Podría establecerse como criterio que la adopción de la política de aguas, así como sus planes, programas y proyectos tuvieran un porcentaje de un uno por ciento del presupuesto total, afecto a la finalidad de la transparencia y participación pública en su decisión.

Es necesario dar transparencia a la gestión pública de las aguas con información de calidad y accesible a través de Internet para interesados y público en general. La calidad de la información redundará en que esté diferenciada según el destinatario, sea suficiente, actualizada, clara y concisa. Entre las materias que requieren una difusión y acceso urgente está el estado de los ecosistemas, las presiones e impactos que soportan, y su economía. La información deberá permitir que el público en general pueda comprender en qué estado se encuentra el río, humedal, laguna o rambla que conoce, los problemas que tiene y las medidas con las que la Administración pretende protegerlos, así como su coste. Los interesados con conocimientos técnicos deberían obtener información con suficiente detalle para elaborar sus propias evaluaciones y pronósticos.

En este sentido es necesario que el sistema concesional sea transparente, que las autorizaciones y concesiones estén registradas, actualizadas y sean accesibles con información geográfica de la misma forma que lo es el catastro. Igualmente los usos del agua también tienen que estar accesibles en la misma manera, incluso los que no están autorizados, la negación de los aprovechamientos ilegales no facilita su erradicación.

Es igualmente precisa la participación pública en la toma de decisiones cuando aún todas las opciones son posibles,

de manera real y no sólo formal, y fomentando la implicación del público. De lo que se trata es de generar consenso social en torno a las políticas públicas. Como ha puesto de manifiesto Joan Subirats no podemos caer en el error de confundir o mezclar factibilidad técnica con factibilidad social y es preciso trabajar e invertir en ambas para alcanzar el citado consenso social¹⁹. En España es necesario que se acabe con la participación privilegiada de los interesados económicos, todas las partes interesadas han de tener las mismas oportunidades de acceder a la información y participar en la planificación hidrológica.

La consecución real de la transparencia de la política de aguas permitirá equilibrar el peso de los grupos económicos de presión como son las hidroeléctricas, los concesionarios privados de abastecimientos o los regantes agrícolas y evitar posibles corrupciones. Legitimará a los gobernantes en sus decisiones basadas en el consenso social y el debate público. Permitirá un mayor control de las organizaciones no gubernamentales y de los tribunales que contarán con toda la información necesaria para juzgar con acierto. Fomentarán la sensibilidad hacia los ecosistemas de los que vivimos. Mejorará la calidad de las decisiones que han pasado por el crisol del debate social y la eficacia de las normas que habrán sido conocidas, comprendidas y consensuadas, aunque no sea de forma unánime.

Como instrumento de control insustituible también sería necesario que se realizaran de forma realmente independiente evaluaciones de la política de aguas, con carácter previo, simultáneo y posterior, para comprobar su coherencia con los objetivos propuestos, así como su eficacia, eficiencia y efectividad. Los resultados se divulgarían en Internet.

Desde una perspectiva institucional también es necesario adaptar la configuración técnica de los organismos de cuenca al carácter interdisciplinar de la planificación y gestión del agua. Reforzar los nuevos valores sociales y ambientales con el establecimiento de códigos de conducta administrativa que orienten a los agentes públicos y a ciudadanos en sus relaciones en aquellos ámbitos que no están regulados expresamente por la legislación. Sería también recomendable establecer en la gestión de políticas públicas una oficina administrativa independiente de lucha contra la corrupción cuyo modelo podría ser la Oficina Europea de Lucha Contra el Fraude (OLAF).

Para toda la Administración y no sólo para la política de aguas, se han considerado recomendables por Transparencia Internacional medidas que pueden ser eficaces

¹⁹ Joan Subirat Humet, «¿Porqué es importante la participación ciudadana en la gestión sostenible del agua?» en Julia Martínez Fernández y Pedro Brufao Curiel (Coordinadores), *Aguas limpias, manos limpias. Corrupción e irregularidades en la gestión del agua en España*, Bakeaz, Bilbao, 2006.

como mejorar el régimen legal de incompatibilidades y la declaración de intereses privados, para evitar la confusión y el conflicto entre lo público y lo privado; configurar la Fiscalía anticorrupción con un equipo multidisciplinar y dotarla de más medios; establecer medidas eficaces de protección de denunciantes; mejorar el sistema de financiación de los partidos políticos, reduciendo los gastos electorales; e intensificar la cooperación internacional de lucha contra el fraude.

Documentos y referencias de interés

Oficina de Drogas y Delitos de Naciones Unidas
<http://www.unodc.org/unodc>

Convenio de las Naciones Unidas contra la Corrupción, adoptado 31-12-2003 en la Asamblea General de la ONU y abierto a la firma del 9 al 11-12-2003 en Mérida (Méjico). Entrada en vigor general 14-12-2005. España lo firmó el 16-09-2005 y lo ratificó el 19-06-2006.
http://www.unodc.org/unodc/en/crime_convention_corruption.html

Grupo de Estados contra la Corrupción (GRECO)
<http://www.coe.int/t/dg1/greco>

Convenio penal sobre la corrupción, Estrasburgo (Francia), 27-01-1999 (STCE no. : 173). Entrada en vigor general 01-07-2002. España lo firmó el 10-05-2005, no ratificado a fecha 3-12-2006.
<http://conventions.coe.int/Treaty/FR/Treaties/Html/173.htm>

Convenio civil sobre la corrupción, Estrasburgo (Francia), 4-11-1999 (STCE no. : 174). Entrada en vigor general 01-11-2003. España lo firmó el 10-05-2005, no ratificado a fecha 3-12-2006
<http://conventions.coe.int/Treaty/fr/Treaties/Html/174.htm>

Convenio relativo al blanqueo, identificación, embargo y confiscación de los productos del delito (STCE no. : 141). Entrada en vigor general 1-09-1993. España lo firmó el 8/11/1990, lo ratificó el 6/8/1998 y entró en vigor el 1/12/1998
<http://conventions.coe.int/Treaty/fr/Treaties/Html/141.htm>

Transparencia Internacional — España
<http://www.transparencia.org.es>
Transparencia Internacional (TI) ha estado a la cabeza del movimiento anticorrupción desde que se formó en 1993. TI es una organización sin fines de lucro, no gubernamental dedicada a aumentar la responsabilidad del gobierno y a impedir tanto la corrupción internacional como la local.

Exercícios de localização relativa e orientação espacial: o jogo «Detective Geo»

Anabela Lopes

Núcleo de Estágio de Geografia da Escola Básica 2,3 Padre Alberto Neto,

Rio de Mouro (2004/2005)

(Rede de Núcleos de Estágio do Departamento de Geografia

da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa)

Introdução

A experiência de aprendizagem que em seguida se descreverá resultou do trabalho desenvolvido na planificação e concretização de duas aulas de Geografia, no âmbito do Estágio Pedagógico realizado no 5.º ano da Licenciatura em Ensino da Geografia, do Departamento de Geografia da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, no ano lectivo de 2004/2005. O estágio pedagógico foi realizado na Escola Básica 2,3 Padre Alberto Neto, de Rio de Mouro. Esta experiência educativa, que se enquadra no tema «Terra: estudos e representações», incide, mais especificamente, no subtema «Localização dos diferentes elementos da superfície terrestre», e procura ser um complemento para a realização de um conjunto de exercícios de localização relativa e orientação espacial. Pretendemos sensibilizar os alunos para os cuidados a ter na utilização da rosa-dos-ventos e evidenciar a importância da sua utilização no processo de orientação. Estruturámos a planificação das aulas em função de competências gerais e especificamente geográficas que se pretendem desenvolver nos alunos, dos principais conceitos a construir e das questões-chave que organizam os conteúdos temáticos.

Planificação da aula

Tema:

A Terra: estudos e representações

Subtema:

Localização dos diferentes elementos da superfície terrestre

Questões-chave organizadoras da unidade didáctica:

- Que tipos de localização existem? O que os distingue?
- Quais são os processos e instrumentos de orientação mais comuns?
- Como se utilizam no dia-a-dia?
- O que é a rosa-dos-ventos e para que serve?

Conceitos-chave:

- Orientação
- Rosa-dos-ventos
- Hemisfério

Competências gerais:

- Mobilizar saberes culturais e científicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;
- Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural e científico para se expressar;
- Usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;
- Adoptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados em sede de grupo;

- Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;
- Adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas, à tomada de decisões e ao desenvolvimento de atitudes críticas;
- Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns.

Competências geográficas:

- Utilizar o vocabulário geográfico em descrições orais e escritas de lugares, regiões e distribuições de fenómenos geográficos;
- Formular e responder às questões geográficas «Onde se localiza? Onde estou?»;
- Mobilizar as competências de localização e orientação espacial para um caso concreto em tudo semelhante ao quotidiano, mobilizando recursos, técnicas e conhecimentos geográficos;
- Fazer uma localização relativa de lugares utilizando os diferentes processos de orientação.

Recursos:

- Ficha «*Saber orientar-se pelo Sol*»;
- Elementos do jogo (desenhados em cartolina), nomeadamente, o Sol, o carro, uma casa e uma árvore;
- Planisfério;
- Ficha com orientações do jogo «*Detective Geo*»;
- Cartolinhas e bonecos para o jogo «*Detective Geo*»;
- Canetas de acetato;
- Quadro e giz.

Avaliação:

- Interesse e participação do aluno nas tarefas propostas;
- Comportamento do aluno durante as actividades e o trabalho de casa;

- Rigor e correcção no preenchimento da ficha «*Saber orientar-se pelo Sol*»;
- Correcção na elaboração dos exercícios de aplicação, incluídos na ficha formativa;
- Rigor e correcção, não só na realização do trajecto do jogo, bem como na descoberta das diversas provas e, obviamente, do/da criminoso/a (pois a descoberta das provas e do/a criminoso/a corresponde à aplicação, de forma indirecta, da competência que se pretende que os alunos desenvolvam nesta sessão).

Descrição da experiência de aprendizagem

1.ª aula

- Através do diálogo professor-aluno(s) e da resolução de alguns exercícios práticos e problemas relativos ao quotidiano dos alunos, explora-se o conceito de orientação e os respectivos processos/instrumentos, a saber: pelo Sol; pela Estrela Polar, pela bússola e pelo relógio. Esta actividade permite aos alunos compreender a importância da orientação, conhecer os diferentes processos e instrumentos que nos permitem a orientação na superfície terrestre, para que aprendam a utilizá-los e possam experienciá-los nas suas vivências futuras, caso se justifique.

- Realização de um jogo, com base no processo de orientação pelo Sol, no intuito de consolidar a aprendizagem face a este processo. Este consiste em projectar cinco momentos diferentes do dia (ao nascer do Sol, pelas nove horas, ao meio-dia, pelas quinze horas e ao pôr do Sol), no hemisfério norte. O registo das horas será feito no quadro. Para cada momento, serão seleccionados cinco alunos para desempenhar os seguintes papéis: o Geo (um menino); o Sol; o carro; a árvore e a casa. Em todos os momentos, o Geo ficará de frente para o Sol, o carro estará estacionado atrás dele, a casa ficará à sua direita e a árvore à sua esquerda (figuras 1 e 2). Os restantes alunos terão que anotar na ficha «*Saber orientar-se pelo Sol*» os pontos cardinais ou colaterais correspondentes a cada um dos elementos, nos diferentes momentos do dia. Outro aluno irá registar a correcção, referente a cada situação, no quadro. Deste modo, todos os alunos participam activamente no jogo e podem verificar se, efectivamente, conseguem orientar-se pelo Sol. Esta experiência culmina num plenário, onde os alunos partilharão as dificuldades sentidas durante o jogo e farão uma apreciação acerca do mesmo.



Figura 1



Figura 2

- Elaborar o Sumário em conjunto, para que os alunos aprendam a sintetizar os pontos principais da aula e possam participar activa e voluntariamente na conclusão da mesma.

2.ª aula

- Introduzir o conceito de Localização Relativa para que os alunos desenvolvam a capacidade de localizar os lugares na superfície terrestre, e compreendam a importância e a utilidade desta competência nas suas experiências quotidianas.

- Realizar uma ficha formativa, a qual inclui exercícios de aplicação, não só alusivos à matéria explorada na sessão anterior, bem como referentes à localização relativa de vários lugares no nosso planeta. Esta actividade tem por finalidade conciliar numa só ficha as duas questões em análise, de modo a que os alunos possam aplicar os seus conhecimentos e o professor tenha oportunidade de verificar se, efectivamente, os conteúdos programáticos foram consolidados, ou se, ainda, persistem algumas dúvidas.

- Envolver os alunos num jogo didáctico «Detective Geo», de modo a desenvolver também, de forma lúdica, a competência de localizar diferentes lugares de forma relativa. Esta experiência será realizada em trabalho de grupo, pelo que, além da componente cognitiva, pretende fomentar atitudes, tais como: a compreensão, a tolerância, a cooperação, o respeito e a sociabilidade, entre outras;

- Elaborar o sumário e a síntese da sessão, em conjunto, para que os alunos aprendam a sintetizar os pontos principais da sessão e possam participar activa e voluntariamente na conclusão da mesma.

Vamos jogar: «Saber orientar-se pelo Sol...»

Instruções:

- Este jogo consiste em projectar cinco momentos diferentes do dia (ao nascer do Sol, pelas nove horas, ao meio-dia, pelas quinze horas e ao pôr do Sol), no Hemisfério Norte. O registo das horas será feito no quadro.
 - Para cada momento, serão seleccionados cinco alunos para desempenhar os seguintes papéis: o Geo; o Sol; o carro; a árvore e a casa.
 - Em todos os momentos, o Geo ficará de frente para o Sol, o carro estará estacionado atrás dele, a casa ficará à sua direita e a árvore à sua esquerda.
 - Os restantes alunos terão que anotar na ficha «*Saber orientar-se pelo Sol*» os pontos cardeais ou colaterais correspondentes a cada um dos elementos, nos diferentes momentos do dia.
 - Outro aluno irá registar a correcção, referente a cada situação, no quadro.

Vamos ver se consegues orientar-te pelo Sol, no hemisfério norte...

Completa os quadros, com os pontos cardeais ou colaterais, correspondentes a cada elemento. Atenção aos diferentes momentos do dia (registo das horas)!

1.º MOMENTO (AO NASCER DO SOL)	
Elementos	Pontos cardeais
Sol	
carro	
casa	
árvore	

2.º MOMENTO (AO MEIO-DIA)	
Elementos	Pontos cardinais
Sol	
carro	
casa	
árvore	

3.º MOMENTO (AO PÔR DO SOL)	
Elementos	Pontos cardinais
Sol	
carro	
casa	
árvore	

4.º MOMENTO (PELAS NOVE HORAS)	
Elementos	Pontos colaterais
Sol	
carro	
casa	
árvore	

5.º MOMENTO (PELAS QUINZE HORAS)	
Elementos	Pontos colaterais
Sol	
carro	
casa	
árvore	

Já sabes orientar-te pelo Sol... parabéns!

Ano Lectivo 2004-2005	Escola Básica 2, 3 Padre Alberto Neto Departamento de Ciências Sociais e Humanas Geografia	Avaliação:
	Nome: _____ N.º _____ Turma _____ Ano _____	Professor:
Observações:		Encarregado de Educação:

Jogo «Detective Geo»

Para verificares os teus conhecimentos acerca da **Localização Relativa**, e para além da ficha formativa que fizeste, proponho-te jogar ao «Detective Geo».

Assim, começa por organizar-te em grupo (**atenção:** cada grupo é constituído por quatro elementos).

1. Lê, atentamente, o texto seguinte:

Na noite de S. Valentim, desapareceu do Palácio da Pena uma peça de arte de valor incalculável! Suspeita-se das últimas quatro pessoas que estiveram no local: o guarda-nocturno, a empregada de limpeza, a guia e um dos visitantes. Estes suspeitos surgem na sequência da análise das provas encontradas, tais como: impressões digitais, pano do pó, lanterna, isqueiro, chaves, óculos e pegadas... entre outras. Para a resolução do mistério, pediu-se a colaboração do Detective Geo e seus assistentes.

2. Cada grupo deverá eleger o Detective Geo. Os outros três alunos serão os seus assistentes.

3. O objectivo deste jogo consiste não só em descobrir o/a ladrão/a, bem como as provas que o/a incriminam. Para que o teu grupo consiga resolver o mistério, basta seguir as orientações (podem utilizar a rosa-dos-ventos).

3.1 Marquem o trajecto na cartolina, com uma caneta de acetato.

3.2 Anotem, nos cadernos diários, as provas e identifiquem o/a criminoso/a.

3.3 Cada deslocação faz-se apenas entre dois pontos.

3.4 Atenção: Só têm 10 minutos para jogar.

3.5 Agora, que já conhecem as regras, resta seguirem as pistas... Boa sorte!

Pistas:

- Do ponto de partida, dirijam-se para oeste. (Encontraram a primeira prova.)
- Da primeira prova, dirijam-se para nordeste. (Encontraram a segunda prova.)
- Da segunda prova, dirijam-se para norte. (Encontraram a terceira prova.)
- Da terceira prova, dirijam-se para este. (Encontraram a quarta prova.)
- Da quarta prova, dirijam-se para sudeste. (Encontraram a quinta prova.)
- Da quinta prova, dirijam-se para norte. (Encontraram a sexta prova.)
- Da sexta prova, dirijam-se para noroeste.
- Parabéns ao Detective Geo e seus assistentes, pois encontraram o/a criminoso/a.

Até ao próximo mistério...

Teaching Geography

Volume 32 — número 3 — 2007

Geographical Association

Editorial — Who controls the geography curriculum — Margaret Roberts

Developing holistic thinking — Phill Wood

Coming in from the cold: transition in Eastern Europe and labour migration to the UK — Sam Scott

Teaching the Time: physical geography in four dimensions — Chris Pyle

The new AS/A level specifications — Viv Pointon and Phill Wood

New ideas in Norfolk museums — Colly Mudie

Geographers of the future: using the Geography Ambassadors scheme as inspiration — Becky Kitchen

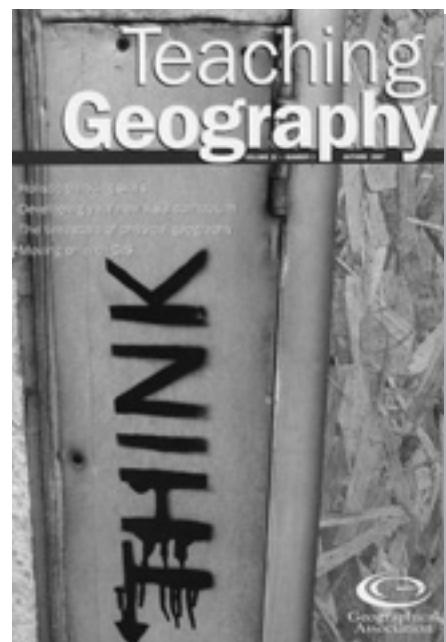
Planning a revised key stage 3 curriculum — Alan Kinder

Learning outside the classroom: what can be done in lesson time — Zoe Wood and Jennifer Walker

Year 6 Students' Conceptions of Sustainability — Nicola Walshe

My places — John Westaway and Berlie Doherty

Progressive GIS — Peter O'Connor



Esta revista está disponível para consulta na sede da Associação de Professores de Geografia.

O mundo sem nós

Autor: **Alan Weisman**

Editora: **Estrela Polar**

Se nos retirássemos agora da Terra, definitivamente, o que se passaria? Quais os vestígios do Homem (humanos) que permaneceria e quais os que desapareceriam? Como mudaria o planeta?

Numa altura em que vivemos tão preocupados e ansiosos com os efeitos do nosso impacto sobre o clima e o ambiente, este livro oportuno dá-nos uma oportunidade de ter uma ideia do que deixaríamos realmente como legado da nossa passagem por este planeta.

Regressaria o clima ao que era antes de ligarmos os nossos motores? Conseguiria a Natureza apagar todos os vestígios da civilização humana, incluindo as miríades de produtos sintéticos e de plástico? Por que razão certos edifícios, certas pontes, resistiriam mais à usura do tempo do que outros? O que ficaria da nossa arte? Que animais prosperariam e que raças se extinguiriam?

Pura fantasia para amadores de ficção científica? Nem por sombras! Alan Weisman tem uma investigação amplamente documentada — baseia-se, nomeadamente, na evolução de territórios actualmente virgens, as florestas que envolvem Chernobyl, a zona desmilitarizada que separa as duas Coreias —, cruza as opiniões dos especialistas com as observações dos autóctones, e convida-nos a uma instrutiva viagem à volta à Terra... sem nós!

Sinopse: www.webboom.pt



País (In)Sustentável — Ambiente e Qualidade de Vida em Portugal

Autor: **Luísa Schmidt**

Editora: **Esfera do Caos**

Sim, o nosso país é lindo! Todos o queremos apreciar, turistas ou cidadãos. Se olhado à distância de vários anos de políticas ambientais, contudo, a sua beleza não basta para lhe esconder o descalabro. Do estado lastimável das águas à degradação da qualidade de vida urbana e suburbana; do abandono das áreas protegidas à galopante ocupação do litoral; da irracionalidade energética à ocultação oficial de informação sobre ambiente... é toda a «beleza» do país que se desvanece.

Não há cartaz turístico que valha à crueza destes factos. Anos de expectativas goradas fazem do ambiente e do ordenamento do território em Portugal, mais do que uma actualidade, uma urgência. Neste livro, organizado por capítulos temáticos, a autora, com frontalidade e rigor, e usando uma linguagem implacável, muitas vezes carregada de humor, faz o balanço das nossas misérias ambientais, sempre com a preocupação de apontar o caminho para um futuro sustentável.

Eis alguns dos temas e problemas que neste livro se discutem...

Alterações Climáticas; Desenvolvimento Sustentável; Agricultura; Saneamento Básico; Áreas (Des)Protegidas; Cidades, Polis e Qualidade de Vida; Lisboa: Capital e Subúrbios... e alguns dos títulos e subtítulos que aqui vai encontrar: Tóxico-desordenamento territorial; Eficiência energética terceiro-mundista; Novela trágico-cómica da conservação da natureza; Medalha de ouro: desigualdade e analfabetismo; À pressa, às cegas e à portuguesa; O crime compensa; O Game Boy dos governantes; Os «PINotes» de Sócrates; O massacre das árvores; Um nojo transformado em pitéu; Al(g)arvidades; Patos bravos, autarcas e partidos...

Sinopse: www.webboom.pt



Breve história do futuro

Autor: **Jacques Attali**

Editora: **Don Quixote**

A incrível história dos próximos 50 anos. Este livro é um extraordinário relato da «história» dos próximos 50 anos, baseado nos factos e contexto em que hoje vivemos e a partir de tudo o que sabemos da História e da Ciência.

Será que é possível caminhar rumo à abundância, erradicar a pobreza, possibilitar a cada um desfrutar equitativamente dos proveitos da tecnologia, preservar a liberdade dos seus próprios excessos como os dos seus inimigos, deixar às gerações vindouras um ambiente mais bem protegido, dar origem, a partir de todas as sabedorias do mundo, a novas formas de viver e de criar juntos?

Ou, por outro lado, será a Humanidade capaz de resistir a uma grave crise ecológica? E os conflitos bélicos, ditaram estes o fim da vida no Planeta? Descubra ainda como evoluirão as grandes potências mundiais — assistiremos à queda do «império americano»?



A Europa na Era Global

Autor: **Anthony Giddens**

Editora: **Presença**

Europa orgulha-se do seu modelo social, que tem até aqui conferido aos estados que a compõem o traço distintivo mais marcante — o seu sistema de previdência, que assegura a justiça social e confere coesão às suas sociedades. Nos anos mais recentes, porém, este modelo tem estado sujeito a grandes pressões, resultando, por exemplo, numa taxa de desemprego persistentemente alta, gerando desilusão em relação ao projecto de uma Europa conjunta. Anthony Giddens distingue-se entre os que têm contribuído para o debate alargado sobre uma reforma urgente deste modelo, analisando a nova conjuntura a que o projecto europeu terá de se adaptar delineando um programa de reformas inovador que lhe permita continuar a gerar prosperidade e justiça.

Sinopse: www.weboom.pt

Anthony Giddens

A EUROPA NA ERA GLOBAL



EDITORIAL PRESença

Portugal visto do céu



Autor: **Filipe Jorge**

Editora: **Argumentum**

«Portugal Visto do Céu» é uma viagem surpreendente à descoberta do território nacional que aqui se dá a conhecer, de forma tão inesperada como reveladora, desde os confins do Nordeste transmontano às longínquas ilhas dos arquipélagos atlânticos. Neste livro de grande formato, apresentam-se 436 imagens aéreas inéditas constituindo um álbum de grande actualidade, interesse documental e significado cultural, onde, através de uma narrativa visual de todas as Regiões do Continente e as duas Regiões Autónomas, se ilustra o território nacional.

A coordenação e a fotografia são do Arquitecto Filipe Jorge e os textos de uma vasta equipa de 19 especialistas em assuntos do Ambiente, do Território, da História, e questões urbanas.

Publicado em duas edições distintas, Portuguesa e Inglesa, o livro é prefaciado pelo Ministro do Ambiente e Ordenamento do Território e tem um epílogo do Arquitecto Nuno Portas.

Sinopse: www.forumdourbanismo.info

Para saber tudo sobre Geografia
De trás para a frente.



Ensinar com emoção ■■■

Santillana
C O N S T Â N C I A

Com o apoio de
Santillana
C O N S T Â N C I A