

PAPERS

d'Educació de Persones Adultes

51-52

Educació de Persones Adultes. Una visió internacional

EDITORIAL

Reptes internacionals de l'educació de persones adultes

TEMES A DEBAT

Educació de persones adultes. Una visió internacional.

Educació de persones adultes als Estats Units
(Phyllis Cunningham)

Educació de persones adultes al Canadà: tradicions històriques,
situació actual i futurs escenaris (Dan Schugurensky)

L'Educació d'Adults a Austràlia (Mark Tennant i Roger Morris)

L'Educació d'Adults a Anglaterra: temps exigents
(Barbara Merrill)

Educació de Persones Adultes a Escòcia: retrospectiva i
perspectiva. (Ian Martin i Jim Crowther)

Aprenentatge permanent i flexible a Suècia (Klas Tallvid)

Educació de Persones Adultes a Alemanya. Evolució històrica
i reptes actuals (Susanne Lattke)

Educació de Persones Adultes a Eslovènia després dels anys 90
(Vida Mohorčič)

Desenvolupaments i Tendències en l'Educació de Persones
Adultes a Romania (Simona Sava)

L'educació de persones adultes a Portugal. Breus consideracions
sobre un camp de pràctiques heterogeni o d'una visió general

sobre l'educació per a persones adultes (Paula Guimaraes)

L'educació de persones adultes a Espanya (Florentino Sanz)

L'educació de Persones Adultes a Catalunya (Carme García)

COL·LABORACIONS

Pato, un educador de persones adultes de Catalunya de
projecció internacional (Ramón Flecha)

RECERQUES

PRILHE. Promovent l'aprenentatge reflexiu i independent a
l'educació superior (Oriol Ríos)

CRÒNIQUES

III Trijornades en Educació Democràtica de Persones Adultes
Crònica del Congrés de Persones Participants en Alfabetització
L'Escola d'Estiu de l'Educació de Persones Adultes

PAPERS és una publicació de l'Associació per l'Educació de Persones Adultes (AEPA).
Via Laietana, 41, 1r 1a. 08003 Barcelona.
Telèfon 93 310 7715. Fax 93 310 0547.
E-mail: a.e.p.a@suport.org

COORDINACIÓ: Esther Cañada, Miquel Fort.
EQUIP DE REDACCIÓ: Montserrat Fisas, Alfons Formariz,
Miquel Fort, Maria Padrós, Andreu Pagès, Cristina Pulido,
Núria Valls, Esther Cañada, Laura Ruiz, Jacqueline Vaida..
EQUIP COL·LABORADOR: Consol Aznar, José Beltrán,
Joana Colom i Sebastià Poy.
MAQUETACIÓ: José Ángel Borlán.

PVP: 3 euros. **PAPERS** no es responsabilitza necessàriament
de les opinions que continguin els articles signats.
D.L.: B-43630-86

Amb el suport de:

EDITORIAL

- 4 Reptes internacionals de l'educació de persones adultes

TEMES A DEBAT

Educació de persones adultes. Una visió internacional.

- 5 Educació de persones adultes als Estats Units (Phyllis Cunningham)
- 9 Educació de persones adultes al Canadà: tradicions històriques, situació actual i futurs escenaris (Dan Schugurensky)
- 13 L'Educació d'Adults a Austràlia (Mark Tennant & Roger Morris)
- 17 L'Educació d'Adults a Anglaterra: temps exigents (Barbara Merrill)
- 20 Educació de Persones Adultes a Escòcia: retrospectiva i perspectiva. (Ian Martin & Jim Crowther)
- 23 Aprenentatge permanent i flexible a Suècia (Klas Tallvid)
- 26 Educació de Persones Adultes a Alemanya. Evolució històrica i reptes actuals (Susanne Lattke)
- 31 Educació de Persones Adultes a Eslovènia després dels anys 90 (Vida Mohorčic)
- 37 Desenvolupaments i Tendències en l'Educació de Persones Adultes a Romania (Simona Sava)
- 41 L'educació de persones adultes a Portugal. Breus consideracions sobre un camp de pràctiques heterogeni o d'una visió general sobre l'educació per a persones adultes (Paula Guimaraes)
- 45 L'educació de persones adultes a Espanya (Florentino Sanz)
- 51 L'educació de Persones Adultes a Catalunya (Carme García)

COL·LABORACIONS

- 54 Pato, un educador de persones adultes de Catalunya de projecció internacional (Ramón Flecha)

RECERQUES

- 56 PRILHE. Promovent l'aprenentatge reflexiu i independent a l'educació superior (Oriol Ríos)

CRÒNIQUES

- 58 III Trijornades en Educació Democràtica de Persones Adultes
Crònica del Congrés de Persones Participants en Alfabetització
L'Escola d'Estiu de l'Educació de Persones Adultes

Reptes internacionals de l'educació de persones adultes

A bona part dels països dels nostres entorns culturals l'educació de persones adultes està sotmesa especialment a una triple tensió. Per una banda els problemes derivats de la globalització econòmica amb les transformacions laborals i ocupacionals que està implicant, mouen els governs a incidir especialment en l'oferta i la promoció d'activitats formatives relacionades amb el món laboral, amb la formació contínua, per dir-ho amb l'expressió habitual. Per una altra, els canvis socials generals fan necessària una formació permanent que ajudi a entendre i a participar en la societat global: la formació bàsica assequible a tothom i l'aprenentatge al llarg de la vida segueixen essent imprescindibles. A més, a molts països els canvis en la població ocasionats per la immigració creixent accentuen unes demandes formatives noves. Cada país respon a aquests tres reptes en funció de la seva història i les seves tradicions educatives, de les orientacions polítiques i del treball de les organitzacions socials i educatives.

En aquest número de **PAPERS** presentem la situació de l'educació de persones adultes a dotze països. Arreu, aquestes tensions es manifesten de maneres semblants: la pressió econòmica mou els governs a primar la necessària formació per al treball de vegades en detriment de les seves pròpies orientacions teòriques (i les europees, si és el cas) de foment de la ciutadania activa i l'aprenentatge al llarg de la vida per a tothom. També arreu moltes organitzacions socials treballen –en condicions millors o pitjors– per mantenir l'esperit de la formació de persones adultes com un instrument de construcció social, de justícia social. La participació en formació al llarg de la

vida ha esdevingut a tots els països un fenomen de masses, desequilibrat sovint però creixent, normalment amb una gran autonomia respecte als sistemes educatius formals per a infants i joves. Hi ha també experiències interessants de coordinació institucional, educativa i de l'entorn de centres globals que ofereixen tota la gamma de possibilitats de formació i que promouen la participació popular.

Entre nosaltres, la tradició participativa i transformadora del ateneus obrers, de les cases del poble i les universitats populars que va renéixer parcialment als anys 70 i 80 a l'escola pública ha seguit una doble línia. En molts casos ha estat assimilada i anorreada pel tancament intern de moltes de les mateixes escoles de persones adultes, en d'altres s'ha mantingut i transformat i s'han creat –com en tants altres països– també noves experiències d'autoorganització en col·laboració o fora dels canals oficials. La

fragmentació i especialment la incomunicació entre les activitats formatives diverses per a persones adultes de deixa aflorar tot allò de bo que s'està fent arreu del país i impedeix que les mateixes administracions tinguin una visió global del que s'hi està fent.

Quan, com esperem, s'acosta el moment de reprendre el debat sobre la formació permanent tenim l'oportunitat d'enfortir les orientacions

progressistes que permetin una educació per a tothom de qualitat, d'una qualitat que engresqui les persones adultes a participar en l'enorme riquesa educativa, social i econòmica que li pot oferir l'educació permanent de persones adultes. Perquè, al cap i a la fi, el protagonisme l'han de tenir les persones que participen i, més encara, les que encara no ho fan.

La participació en formació al llarg de la vida ha esdevingut a tots els països un fenomen de masses, desequilibrat sovint però creixent, normalment amb una gran autonomia respecte als sistemes educatius formals per a infants i joves

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

4

L'educació de persones adultes. Una visió internacional

Per **PAPERS** és una satisfacció presentar en aquest número una àmplia visió de la situació de l'educació de persones adultes a nivell internacional. En primer lloc oferim els articles sobre els països que poden considerar de cultura anglosaxona, Estats Units, Canadà, Austràlia, Anglaterra i Escòcia. Després, Alemanya i Suècia representen països europeus amb una llarga tradició en l'educació de persones adultes que han estat en algun punt referent per a moltes iniciatives arreu del món. Eslovènia i Romania ens mostren l'evolució de dos països nous a la Unió Europea. Finalment, donem pas, de la Península Ibèrica, a Portugal, Espanya i Catalunya. Els articles estan escrits per persones amb una llarga obra de recerca en aquest camp, experiència i que de vegades han tingut càrrecs de responsabilitat directa en els seus països.

Les lectores i els lectors podran veure les similituds i les diferències amb la nostra situació, les tensions i les perspectives de futur dels diferents països. Quan entre nosaltres s'obriran novament debats sobre les perspectives de futur de l'educació permanent, fora bo tenir en compte el que està passant a nivell internacional, no fos cas que, com en d'altres reformes, triéssim opcions improvisades i de curta volada.

Educació de persones adultes als Estats Units

Phyllis M. Cunningham

Infraestructura de l'Educació de Persones Adultes

L'educació de persones adultes no està ben definida als Estats Units. Hi ha una àrea professional, que començà a finals dels anys 50, i sorgí amb associacions nacionals i programes universitaris que la definiren molt més formalment. Dins d'aquest grup professionalitzat i formalitzat es troben com a mínim tres grans conjunts, d'altres en dirien més: el desenvolupament dels recursos humans (DRH); la formació professional continua (s'hi inclou la militar); i l'educació bàsica i d'alfabetització. Trobem també educació liberal, però aquests altres grups de l'àrea professional li resten protagonisme.

Per una altra banda, trobem un grup d'educadors de la comunitat que consideren que l'educació està molt lluny de ser formal, i opinen, per contra, que l'aprenentatge a partir de moviments socials, l'aprenentatge dins de la formació cultural i l'educació per al canvi social és el que defineix l'educació de persones adultes. L'educació de persones adultes representa també una segona funció per a altres organismes com el treball social i els organismes sanitaris. Aquests programes adreçats a persones adultes sovint operen completament amb independència de la formació professional de persones adultes. El que és clar és que l'educació de persones adultes es dona a molts llocs, des dels programes altament formalitzats i professionalitzats fins als esforços de base organitzats pels participants, alguns sub-

vencionats pel govern i d'altres recolzats de forma privada o portats a terme per persones voluntàries.

Cada estat té un sistema escolar comunitari que reivindica que tot allò que duen a terme és educació de persones adultes, ja que la majoria de les persones que accedeixen als seus serveis són majors d'edat. No obstant, una de les seves funcions principals és proporcionar els primers dos anys de la graduació escolar i d'educació tècnica que atreu a un gran nombre d'estudiants directament des de les escoles de secundària. És per aquesta raó que la seva definició d'educació de persones adultes és diferent. Tanmateix, la mitjana dels estudiants de les escoles comunitàries passa dels 30 anys i és per això que la seva reivindicació, sens dubte, cobra sentit. Gran part de l'educació de reforç per a persones adultes es fa en escoles comunitàries que inclouen l'anglès com a segona llengua, educació de la mà d'obra, alfabetització de persones adultes, programes professionals bilingües, programes d'assistència social, Desenvolupament de l'Educació General (GED) i educació de persones adultes.

Les grans associacions que ajuden els professionals es poden dividir en dos nivells: les nacionals, i les estatals/regionals. La principal organització professional és l'Associació Americana per la Formació Continua i de Persones Adultes (AAACE). Dins d'aquesta organització trobem cinc comissions i nombrosos grups d'interès en els quals pot participar qualsevol persona. Les comissions són grups molt

més identificables i reflecteixen les polítiques de l'àrea: Educació militar; Professors d'educació de persones adultes; Educació no reglada i de la minoria comunitària; Desenvolupament professional i de la mà d'obra; i Educació de persones adultes internacional. La majoria d'estats disposarien d'una associació que reflecteix el grup nacional. La comissió d'Educació bàsica de persones adultes, que en el passat formà part de la AAACE, és ara una associació independent que organitza conferències nacionals. Independents d'aquestes associacions però aliades a la comissió de Professors d'educació de persones adultes (CPAE) trobem la Conferència de Recerca en educació de persones adultes (AERC). Aquest grup duu a terme una conferència anual i juntament amb el CPAE és el grup que recolza la revista d'investigació de referència publicada per l'AAACE, l'*Adult Education Quarterly* (Imel et al, 2000).

Algunes associacions ajuden els educadors al lloc de treball. L'Associació per l'Educació Tècnica i Professional (ACTE) és potser la més antiga, però té una important orientació dirigida a l'escola (el professorat). La Societat Americana per a la Formació i el Desenvolupament (ASTD) és l'associació més antiga que sorgeix del lloc de treball. L'Acadèmia del Desenvolupament dels Recursos Humans (AHRD), creada recentment, abraça tant la universitat com el lloc de treball, difon quatre publicacions de referència i ofereix conferències anuals tant nacionals com internacionals. Tot indica que hi guanya terreny. (Swanson i Holton, 1997).

S'identificaven 98 programes de llicenciatura en educació de persones adultes (CPAE, 1998), dels quals només una quantitat oferien facultats i currículums explícits per als educadors populars. Entre els que ho fan hi ha la Universitat de Califòrnia a Los Angeles, la Universitat Nacional de Lewis a Chicago, la Saint Thomas a Minneapolis, la Universitat de Wisconsin a Madison i la Universitat Rutgers.

Programes: Educació popular i de la Comunitat

L'educació popular i de la comunitat és molt dispersa i ubíqua. N'és una excepció l'Extensió Cooperativa, subvencionada pel Departament d'Agricultura dels Estats Units, la qual ofereix programes per al desenvolupament de la comunitat a través de les oficines dels comtats. Cada estat es divideix en comtats i cada comtat té una sucursal de l'oficina. La naturalesa d'aquesta activitat depèn completament de la situació local i de la filosofia de l'agent, cosa que varia

en gran mesura segons cada cas. L'Extensió Cooperativa és un dels programes subvencionats més importants per a la comunitat. Aquests educadors professionals de persones adultes són recolzats a cada estat per una universitat subvencionada de la zona, que es fa responsable dels programes i de l'actual formació dels treballadors.

L'activitat més popular pertany a l'aparició de grups espontànies que varien continuament, que lluiten i se sustenten durant un període de temps, però que més tard cauen en l'oblit. Descriuré algunes de les organitzacions que operen als Estats Units, tot il·lustrant-ne la diversitat.

La naturalesa de la societat nord-americana es defineix per l'optimisme de les persones corrents vers les seves capacitats a l'hora de donar lloc al canvi i es caracteritzen per la seva independència. Per tant, quan els grups s'organitzen rarament busquen l'ajuda dels altres i operen independentment. Com a conseqüència, es pot donar el cas de trobar dos grups que realitzen la mateixa tasca, no gaire lluny l'un de l'altre,

però que de vegades s'ignoren l'existència. Així, doncs, ha resultat difícil organitzar una associació nacional d'educadors, tot i que s'ha intentat durant anys amb el suport del Consell Internacional d'Educació de Persones Adultes (ICAE). Una de les organitzacions, l'Aliança Nord-Americana per als Educadors Populars i de Persones Adultes, existí durant uns quants anys oferint tres conferències anuals abans de desaparèixer. Un dels únics vestigis és la *Popular Educator Newsletter*, publicada mensualment per Larry Olds i distribuïda en línia a "C:\EUDORA\Attach\poped news Sept 06.doc". Actualment s'hi presenten mostres d'educadors populars interessats en la justícia social.

Centre de Recerca Highlander

El Centre Highlander fou fundat com a una escola pública el 1932 i havia de servir de centre d'educació de persones adultes per als treballadors de la comunitat implicats en els moviments socials i de justícia econòmica. L'objectiu del Highlander era proporcionar educació i recolzament a les persones treballadores i pobres que lluitaven en contra de la injustícia econòmica, la pobresa, els prejudicis i la destrucció mediambiental. Highlander és la institució més coneguda de persones adultes que lluita a favor de la justícia social encara operativa. Fundada el 1932 per Myles Horton, nombrosos llibres destaquen la seva contribució respecte als moviments a favor dels drets laborals i civils, així com respecte a la reducció de la pobresa i les lluites de la immigració. (www.highlandercenter.org)

L'educació de persones adultes es dona a molts llocs, des dels programes altament formalitzats i professionalitzats fins als esforços de base organitzats pels participants, alguns subvencionats pel govern i d'altres recolzats de forma privada o portats a terme per persones voluntàries

PAPERS

d'Educació de Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

6

El Centre de Recursos de les Amèriques

El Centre de Recerca de les Amèriques s'inicià a principis dels anys 80 com a punt d'unió entre les esglésies i organitzacions de refugiats al llarg del país; i oferia mitjans per l'asil de les persones de l'Amèrica Central a qui se'ls denegava l'asil polític sota l'administració de Reagan. Més tard, esdevingué una organització educativa que es dedicava a l'activisme dels drets humans. Tot i que començà amb només una persona contractada i la resta persones voluntàries, el 2002 l'organització havia arribat als 1.500 membres i a un pressupost de 1.5 milions de dòlars. Després d'una dècada de moviments en contra de l'explotació laboral organitzada pels activistes a favor de la justícia social a Nord-Amèrica, el Centre de Recursos formà les Sweat Free Communities (Comunitats Lliures d'Explotació), una xarxa que coordinaven els districtes escolars per tal d'adoptar polítiques lliures d'explotació. El 1998 el Centre establí AMERICAS.ORG, que esdevingué el mitjà de comunicació més exhaustiu del món enfocat a la justícia social i els drets humans de les Amèriques. Disposa d'una biblioteca de 10.000 llibres, de 500 vídeos documentals i 70 revistes. Trobem estudiants que ofereixen els seus serveis de forma voluntària, els quals cooperen estretament amb la Universitat de Minnesota. (Centre de Recursos de les Amèriques, www.americas.org).

Associació d'Organitzacions Comunitàries per la Reforma Ara (ACORN)

ACORN és l'organització comunitària més gran del país per a les famílies amb salaris baixos i moderats, que treballa juntament amb aquestes persones per la justícia social i unes comunitats més fortes. Des del 1970, ACORN ha aconseguit més de 175.000 membres, organitzats en 850 veïnats a 75 ciutats al llarg dels Estats Units per tal de millorar les condicions de la vivenda per a les persones amb problemes econòmics, augmentar la seguretat de la comunitat, assegurar els salaris mínims per a les persones treballadores i millorar la qualitat de les escoles locals. ACORN està actualment centrada en la Costa del Golf i en l'ajuda a les comunitats afectades per l'huracà Katrina.

Projecte del Sud - Institut per l'Eradicació de la Pobresa i el Genocidi/Atlanta

El Projecte del Sud crea educació popular per tal de construir líders de base i proporcionar als organitzadors oportunitats d'aprendre i desenvolupar el moviment per construir eines mitjançant la connexió dels esforços locals. Situada a Atlanta, Geòrgia, aquest moviment afroamericà organitzat busca reconstruir i reenfocar els seus programes a favor del progrés del Sud. "La nostra missió, focus regional, i polítiques organitzatives esdevingueren molt més significants quan es trencaren els dics de Nova Orleans i les

inundacions de l'opressió arrelada profundament i la pobresa arrasà la Costa del Golf i el sud-oest. Es va fer notablement òbvia que l'especial atenció i la històrica referència de W.E.B Dubois "Així com va el Sud, va la nació..." havia de ser reenfocada en veure la destrucció i els perjudicis dels nostres Germans i Germanes a la Costa del Golf. Tenim la responsabilitat d'educar i utilitzar la rica i poderosa història de la lluita i perseverança com a element clau del nostre treball". (Cordery & Ketchum, 2006).

El 22 de març, 80.000 persones llatines protestaren als carrers d'Atenes a favor del Projecte del Sud i dels drets dels immigrants. Per tant, podem veure que la lluita al sud no es limita a les persones negres. (www.projectsouth.org).

Centre Cultural Porto-riqueny/ Chicago

El Centre Cultural Porto-riqueny ha existit durant més de 30 anys i representa el centre polític per al moviment Independentista dels Estats Units. A causa de l'absència d'una institució vertaderament porto-riquenya, el Centre Cultural Porto-riqueny fou fundat per tal d'omplir aquest buit. José E. López, director del centre, afirma que "durant més de 30 anys, no només ha fet aquesta funció, sinó que també ha fet de catalitzador en moltes ocasions contra el que semblen ser insuperables desacords d'alguns dels esdeveniments històrics més importants de la Diàspora porto-riquenya, a Chicago, així com al mateix Puerto Rico. El treball d'aquesta institució és de fet un centre de construcció, allò que el monjo budista Thich Nhat Nahn anomenà la comunitat de la resistència: "resistència ha de significar bàsicament alguna cosa més que la resistència contra la guerra. Es tracta de resistència a tot tipus de coses que s'assemblin a la guerra, per tant resistència significa potser oposició a la invasió, a

l'ocupació, a l'agressió i la destrucció per part del sistema; l'objectiu de la resistència, aquí, és la recerca de la cura d'un mateix per tal de veure les coses clarament... crec que les comunitats de la resistència haurien de ser llocs on les persones poden tornar a elles mateixes amb facilitat, on les condicions són tals que les persones poden curar-se i recobrar la integritat." www.pccc-chgo.org. Els programes inclouen una escola de secundària per a persones adultes alternativa, programació cultural, assessorament professional sobre el VIH i la SIDA, a més de la construcció de la comunitat al voltant de temes que inclouen l'escola o els drets de les persones immigrants.

L'Institut Paulo Freire

L'Institut Paulo Freire/UCLA (PFI) busca reunir experts i crítics de la pedagogia de Freire en diàleg permanent per tal de fomentar el progrés de noves teories pedagògiques i intervencions concretes al món real. L'objectiu del PFI és unir la investigació, l'ensenyament, i la tecnologia, tot con-

Sembla que la tasca més important de l'educació de persones adultes és construir una societat civil a través de l'educació popular i els moviments socials

PAPERS

d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

7

centrant-se en quatre focus principals: l'educació del professorat, una perspectiva comparativa sobre l'educació a l'Amèrica Llatina, les polítiques d'educació (recerca sobre gèneres, races, classes i l'estat), i la filosofia i la pedagogia crítica de Paulo Freire.

Vegeu: <http://www.paulofreireinstitute.org>.

Centre per a l'Educació Popular i la Recerca Participativa (CPEPR)

El Centre per a l'Educació Popular i la Recerca Participativa és un centre establert d'iniciativa estudiantil creat al gener del 2000 a la Universitat de Califòrnia, concretament a l'Escola de Postgrau d'Educació de Berkeley. La missió del CPEPR és fomentar i recolzar l'educació popular i la recerca participativa per tal de reforçar la participació diària de les persones, especialment la de les persones pobres, el jovent, les persones immigrants i les persones de color, com a esforç per una justícia social. El CPEPR compta amb 120 grups d'educació popular en l'àrea de Bay amb els quals treballen per produir i compartir coneixement útil entre les organitzacions comunitàries, els seus membres i la comunitat acadèmica. (www.cpepr.info).

Qüestions

La idea del que significa educació de persones adultes als Estats Units és molt pragmàtica: se centra en el treball.

És a dir, té un especial interès en la millora de les capacitats que permeten ascendir i fer més diners. Quan es dirigeix a les persones pobres i les subvencions públiques, busca treure-les l'assistència social i aconseguir una feina per elles. Dins de l'DRH, el major èmfasi s'adreça a l'augment de la producció i minimitzar els costos mitjançant l'augment de l'eficiència. Això no vol dir, però, que tot i ser minoritària, no existeixi una veu forta que lluita contra la pressió hegemònica. L'educació popular ha estat des de sempre part de l'escena nord-americana i ho continuarà sent. El que és clar és que construir una societat civil és el problema més urgent tant nacional com internacionalment. La societat està encara dividida entre aquells que cada vegada tenen més i aquells que cada vegada tenen menys sense donar lloc a una classe mitjana. Sembla que la tasca més important de l'educació de persones adultes és construir una societat civil a través de l'educació popular i els moviments socials.

Phyllis M. Cunningham. Activista expert, educador popular i Distingit Professor d'Educació, emèrit de la Universitat de Nord Illinois.

PAPERS

*d'Educació de
Persones Adultes*

Número 51-52
Novembre
2006

8

REFERÈNCIES

<http://www.acorn.org/>

Center for Popular Education and Participatory Research (www.cpepr.info)

Commission Of Professors of Adult Education (1988). *Directory of Adult Education Graduate Programs in North America*. Hattiesburg, MI: Commission of Professors of Adult Education.

Cordery W. & Christi Ketchum (September 03, 2006) "From Dothan to Durham Project South Sketches a New Roadman for a New Moment". United States Social Forum

Highlander Center (www.highlandercenter.org)

Immel, S., Brockett, R. and James, W.R. (2000) "Defining the Profession: A Critical Appraisal". In A. Wilson and E. Hayes *Handbook of Adult and Continuing Education*. San Francisco: Jossey Bass

<http://www.paulofreireinstitute.org>.

"C:\EUDORA\Attach\poped news Sept 06.doc as

www.prc-cngo.org.

Project South (www.projectsouth.org)

Resource Center of the Americas (www.americas.org)

Swanson, R. A. and Holton, E.F. (1997) *Human Resource Development Resource Research Handbook: Linking Research and Practice*. San Francisco: Berrett-Koehler

Educació de persones adultes al Canadà: tradicions històriques, situació actual i futurs escenaris

Daniel Schugurensky

Introducció

Al Canadà, una nació oficialment bilingüe i multicultural, l'educació pertany en gran part a la jurisdicció provincial, fins a tal punt que es tracta d'un dels pocs països al món sense un ministeri nacional d'educació. Hi ha, en canvi, un Consell de Ministeris d'Educació, establert l'any 1967, que proporciona un fòrum per als ministeris provincials d'educació, on es poden discutir els temes d'interès comú i representar el sector educatiu internacionalment.

Tot i que la majoria de serveis educatius que comprenen el període preuniversitari i l'educació superior pertanyen a les responsabilitats provincials, el camp de l'educació es caracteritza per una combinació de programes federals i provincials. El Canadà inverteix gairebé el 7% del PIB en educació, i l'oferta en educació i formació és bastant diversificada. En un informe recent, la Comissió del Canadà per a la UNESCO (2004) identifica tres reptes claus en estudiar l'educació de persones adultes al Canadà: la incerta relació entre els conceptes d'aprenentatge permanent i educació de persones adultes; la manca de claredat sobre les passes que s'haurien de prendre un cop s'accepti la necessitat de l'aprenentatge permanent; i l'àmplia varietat de formes que comprèn l'educació de persones adultes al Canadà.

Cada any, les bústies de tot el Canadà s'omplen amb fullets i catàlegs de, literalment, milers de cursos de formació contínua amb el propòsit d'aconseguir el desenvolupament personal i professional per part de gairebé cada institució que es pugui imaginar, des dels consells escolars, les YMCA/YWCA, esglésies, biblioteques, centres de la comunitat, organitzacions no-governamentals, sindicats, empreses privades i corporacions. Entre els molts proveïdors de serveis educatius de persones adultes, els més prominents són les institucions educatives i els empresaris. Les institucions educatives de persones adultes ofereixen uns tres quarts de tots els programes i un quart de tots els cursos. Els empresaris organitzen un de cada cinc cursos i gairebé un terç dels cursos relacio-

nats amb el treball. Els empresaris sovint proporcionen ajuda de més d'una manera: paguen les quotes i tutories del 55% dels treballadors matriculats en un programa, i el 85% d'aquells que participin en un curs. També es fan càrrec dels materials i proporcionen temps lliure remunerat i espais a una gran proporció d'aprenents. L'ensenyament a classe és encara el mètode de transmissió predominant que utilitzen tots els proveïdors, tot i que els estudiants fan servir cada cop més noves tecnologies d'aprenentatge com, per exemple, Internet (Rubenson 2001, Rubenson and Walker 2006).

Pel que fa a les tendències de participació, un estudi recent demostra que gairebé el 30% dels adults al Canadà participa d'alguna forma en els programes educatius (OECD 2002). Si anem més enllà dels programes educatius en l'educació de persones adultes i considerem, a més, l'aprenentatge intencional no oficial, més d'un 80% dels adults al Canadà declaren que dediquen algun temps (una mitjana de més de 12 hores a la setmana) a activitats d'aprenentatge intencional informal relacionades amb la seva feina, tasques domèstiques, treball social voluntari i/o altres interessos. Ser membre d'un sindicat ha tingut un notable impacte pel que fa a la participació dels treballadors tant en l'educació oficial com en l'aprenentatge informal. Per exemple, els treballadors sindicats tenen entre un 25 i un 89% més de pos-

sibilitats de participar en formació d'aprenentatge certificat que no pas els seus col·legues que no en formen part (Raykov and Livingstone 2005, Livingstone 2006).

Mentre no hi hagi un acord universal respecte a la definició d'educació de persones adultes entre els educadors d'adults al Canadà, la majoria es refereixen a la definició tradicional de la UNESCO aprovada l'any 1976. En termes més pràctics, l'educació de persones adultes al Canadà sovint s'entén

com el sector que inclou tots aquells programes educatius adreçats a persones adultes que es troben fora del sistema educatiu postsecundari. Això inclou una gran varietat de

El camp de l'educació de persones adultes al Canadà s'ha projectat bé com un moviment social per dret propi, o bé com a contribuïdor clau en el progrés dels moviments socials progressistes

PAPERS

*d'Educació de
Persones Adultes*

Número 51-52
Novembre
2006

9

TEMES A DEBAT

programes, inclosos l'alfabetització, l'educació de persones adultes, l'adquisició de la segona llengua, programes d'aprenentatge, tallers, aprenentatge al lloc de treball, i una multitud de cursos curts a gairebé cada àrea possible de l'activitat humana. Al Canadà anglosaxó els termes més recurrents són educació de persones adultes, formació contínua, educació permanent i educació professional. És més probable que el terme "andragogia" (popularitzat per Malcolm Knowles als anys 1970) s'utilitzi al Canadà francòfon, fins al punt que la Universitat de Montreal té un departament de Pedagogia i Andragogia. En alguns casos, l'educació de persones adultes es conceptualitza com a un camp germà del desenvolupament de la comunitat. La Universitat de Toronto, per exemple, té un programa de llicenciatura en Educació de Persones Adultes i Desenvolupament de la Comunitat.

Algunes característiques clau de l'Educació de Persones Adultes al Canadà

En examinar la història dels últims cent anys aproximadament de l'educació de persones adultes al Canadà, es poden identificar algunes iniciatives històriques innovadores, entre les quals trobem els Instituts de la Dona (1897), el Frontier College (1899), el Moviment Antigonish (1928), el National Farm Radio Forum i la seva continuació al Fòrum dels Ciutadans (1941), la Joint Planning Commission (1947), el National Film Board (1939) i l'experiment "Repte pel Canvi" a la Illa de Fogo a Newfoundland (1967). En observar aquesta història i l'evolució subseqüent, destaquem com a mínim quatre característiques en l'educació de persones adultes al Canadà: (1) les connexions properes als moviments socials; (2) el paper actiu en el moviment internacional d'educació de persones adultes; (3) l'associació creativa amb l'estat per a programes innovadors a gran escala que promoguin la ciutadania democràtica; i (4) un important focus en la població immigrant.

En primer lloc, el camp de l'educació de persones adultes al Canadà s'ha projectat —no exclusivament, però— bé com un moviment social per dret propi, o bé com a contribuïdor clau en el progrés dels moviments socials progressistes (Sawchuk 2006). Entre els molts projectes en educació de persones adultes vinculats als moviments socials, la iniciativa més important i influent que probablement s'hagi desenvolupat al Canadà fou el Moviment Antigonish. Aquest moviment començà oficialment l'any 1928 com un modest projecte d'extensió de la Universitat St. Francis Xavier, coordinada pel Reverend Moses Coady i el Reverend Jimmy

Tompkins, tots dos part de la tradició de "l'evangeli social" dins de l'església catòlica (un equivalent canadenc de la teologia de l'alliberament llatinoamericana). El projecte s'establí a Antigonish, Nova Scotia, una de les regions més pobres del país, en el moment d'una profunda recessió econòmica i altes taxes d'atur. Aviat la regió fou testimoni del desenvolupament de centenars de cooperatives, cercles d'estudi, premsa de la comunitat, cooperatives d'estalvis i crèdits, i material educatiu. L'èxit del Moviment Antigonish es pot atribuir a la manera en què els seus membres combinen els principis i pràctiques de l'educació de persones adultes amb els principis i pràctiques del moviment cooperatiu. Avui dia, les lliçons que s'extreuen de l'experiència del Moviment Antigonish han passat a

mans de les noves generacions d'educadors de persones adultes gràcies als treballadors i voluntaris de l'Institut Coady, situat a Antigonish, Nova Scotia. A més de les aliances tradicionals amb els sindicats i les cooperatives, el moviment de l'educació de persones adultes al Canadà ha establert col·laboracions amb altres grups a l'economia social i amb els moviments socials, com el moviment ecologista i feminista.

En segon lloc, el Canadà ha contribuït de manera important al moviment internacional d'educació de persones adultes. L'educador de persones adultes canadenc Robby Kidd, per exemple, jugà un paper destacat a les activitats de la UNESCO a finals dels 50, així com també en la creació del Consell Internacional d'Educació de Persones Adultes (ICAE) l'any 1972. El successor de Robby Kidd a ICAE, Budd Hall, i l'educador del Quebec Paul Bélanger representaren un paper crucial a l'hora d'assegurar la supervivència d'ICAE i la vitalitat de les organitzacions regionals durant les següents dècades, a més d'ajudar a la publicació de la revista del Consell, *Convergence*, entre altres esforços comunicatius. Kidd, Bélanger i Hall ajudaren també a difondre els enfocaments de l'educació popular i les metodologies de recerca d'acció participativa a tot el món. Durant els anys 90, Bélanger jugà un important paper gràcies a la seva posició a la UNESCO en obtenir la inclusió d'organitzacions no governamentals a la Cinquena Conferència Internacional d'Educació de Persones Adultes a Hamburg l'any 1997. Així mateix, alguns dels centres de persones adultes al Canadà, com el Centre d'Aprenentatge Transformador a Toronto, treballen en col·laboració amb grups d'idees similars (com la xarxa de contactes dels Instituts Freire arreu del món) i iniciatives progressistes internacionals com el Fòrum Social Mundial i el Fòrum Mundial d'Educació.

La història del moviment de l'educació de persones adultes al Canadà es caracteritza per forjar associacions innovadores amb l'estat per tal de dissenyar i implementar programes que promoguin el desenvolupament d'una ciutadania informada, crítica i compromesa

PAPERS

d'Educació de Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

10

En tercer lloc, la història del moviment de l'educació de persones adultes al Canadà es caracteritza per forjar associacions innovadores amb l'estat per tal de dissenyar i implementar programes que promoguin el desenvolupament d'una ciutadania informada, crítica i compromesa. Una de les contribucions més importants al respecte fou en National Farm Radio Forum, que començà l'any 1941 com un projecte vinculat a l'Associació d'Educació de Persones Adultes del Canadà (CAAE) i a l'Associació de Radiodifusió del Canadà (CBC) (Selman et al. 1998). Això donà lloc al Fòrum dels Ciutadans, i continuà durant dues dècades a la televisió nacional. El Fòrum dels Ciutadans consistia en una emissió setmanal que examinava temes controvertits des de perspectives diferents. El tema s'enfocava mitjançant una qüestió compromesa i la presentació d'arguments contrastats per tal de cultivar una discussió estudiada i equilibrada. Després de l'emissió, els grups locals deliberaven sobre el tema, ajudats per una guia de discussió en forma impresa realitzada per l'educadora de persones adultes Isabel Wilson i distribuïda prèviament. Entre els centenars de temes presentats a deliberació, es trobaven els pros i els contres de la censura, la professionalitat en l'esport, l'educació religiosa a l'escola pública, les vagues, la disciplina del jovent, l'educació progressista, la política d'immigració, la planificació centralitzada, la implicació política dels sindicats, i el tractament obligatori dels alcohòlics. Actualment, la tradició del Fòrum dels Ciutadans es duu a terme al Canadà mitjançant les Assemblees Ciutadanes provincials per a la reforma electoral. En aquestes assemblees, ciutadans triats a l'atzar de diferents procedències i ocupacions es reuneixen regularment durant gairebé un any per tal d'avaluar el sistema electoral actual; aprendre sobre les alternatives implementades en altres jurisdiccions; deliberar sobre els punts forts i febles de cadascuna; i fer una proposta que es pugui aprovar o rebutjar en un referèndum provincial.

En quart lloc, des de la segona meitat del segle XIX el Canadà ha establert polítiques que promouen la rebuda dels nous immigrants i ha atret immigrants de tots els continents. En els últims vint anys, però, s'ha registrat un augment en les taxes d'immigració. En aquestes dècades, uns 200.000 nous immigrants arribaven al Canadà cada any. Només entre el 1991 i el 2001, el Canadà rebé un total de 2.2 milions d'immigrants i refugiats, la qual cosa representa el moviment d'immigrants més elevat de tots els períodes (Estadístiques del Canadà del 2003). Actualment, més del 18% de la població el Canadà és nascuda a l'estranger, un percentatge que el col·loca en segona posició després d'Austràlia, amb un 22%, i supera al dels Estats Units, amb un 11%. Durant els últims cent anys, l'educació de perso-

nes adultes al Canadà ha donat resposta a aquesta immigració massiva amb una varietat de serveis i programes que busquen la integració òptima dels nous immigrants a la vida econòmica, social i política del país hoste. Històricament, la majoria d'aquests programes s'enfoquen a la formació en llengües i la integració econòmica. El 1971, el Canadà esdevingué el primer país del món en adoptar una Política Multicultural oficial. Aquesta política oferia programes i serveis per recolzar les associacions etnicoculturals i ajudar a superar les barreres de cada individu en la participació a la societat canadenca. El 1982, la Carta de Drets i Llibertats va reconèixer el Canadà com un país constitucional multicultural. Avui dia, un gran nombre d'agències d'educació de persones adultes proporciona una gran varietat de serveis i programes per als nous immigrants.

Comentaris per finalitzar

En un informe recent sobre educació de persones adultes al Canadà, l'Organització per a la Cooperació i Desenvolupament Econòmic apuntava el següent:

El Canadà té molts programes dels quals sentir-se orgullós, a més de molts models d'educació de persones adultes que podrien despertar la inspiració tant a altres proveïdors del Canadà com als d'altres països. La pròpia mida del país, les diferències entre províncies i la presència d'iniciatives federals i provincials significa que el país compta amb una gran experimentació i innovació (OECD 2002, 8).

Al mateix temps, durant les últimes dècades, el camp de l'educació de persones adultes al Canadà, com a altres parts del món, s'ha vist afectat per tendències bessones com són

el neoconservadorisme i el neoliberalisme. Aquesta tendència ha produït alguns impactes interrelacionats. Primerament, en talls significatius de pressupost en el sector, l'eliminació de molts programes i la privatització dels serveis. En segon lloc, ha reduït els debats socials, polítics i econòmics, fent èmfasi en el cost de l'eficiència, estratègies de recompensa i càstig, i mecanismes de control que només mesuren certs resultats. En tercer lloc, s'ha retrocedit algunes dècades pel que fa a acreditacions socials, drets i ciutadania.

En quart lloc, aquesta tendència ha marginat les tendències humanístiques i emancipatives en l'educació de persones adultes; i pel contrari, ha emfatitzat el desenvolupament de les habilitats i la formació professional. Per últim, però no menys important, a nivell de discurs, de decisions polítiques i d'implementació de les polítiques, hi ha una transfe-

Durant les últimes dècades, el camp de l'educació de persones adultes al Canadà, com a altres parts del món, s'ha vist afectat per tendències bessones com són el neoconservadorisme i el neoliberalisme

PAPERS

d'Educació de Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

11

rència de responsabilitat –sense els recursos necessaris– als nivells més baixos de govern i als aprenents individuals, i una abdicació de les responsabilitats de l'estat pel que fa a proporcionar oportunitats educatives als ciutadans més vulnerables (Clement i Vosko 2003, Rubenson i Walker 2006).

Donades aquestes realitats, sorgeixen dos escenaris per a l'educació de persones adultes al Canadà. Un és la continuació de la direcció neoliberal amb més talls en el pressupost, la privatització dels serveis i el tancament de programes que no s'alineen amb el mercat. L'altre és la tornada a la tradició social i democràtica de l'estat canadenc, amb l'expansió dels programes i l'equilibri entre les metes econòmiques i socials. En el primer escenari, caracteritzat pel capitalisme mercantil, l'educació de persones adultes emfatitzarà possiblement la formació i reciclatge de la força de treball i el desenvolupament de l'empresariat. En el segon escenari, caracteritzat per la democràcia i igualtat d'oportunitats, el sector humanista i progressista de l'educació de persones adultes és més probable que prosperi i generi associacions

interessants i innovadores amb l'estat i la societat civil. En tots dos escenaris, el sector radical de l'educació de persones adultes continuarà possiblement el seu treball amb els moviments socials i les organitzacions de base.

Daniel Schugurensky és professor en el programa de Desenvolupament de l'Educació de Persones Adultes i la Comunitat a l'Institut d'Ontàrio per als Estudis en Educació de la Universitat de Toronto. És també Director Associat del Centre d'Estudis Urbans i de la Comunitat a la Universitat de Toronto. Les seves àrees d'investigació actuals inclouen les dimensions pedagògiques de la democràcia participativa, aprenentatge del moviment social, i el compromís ciutadà dels immigrants.

PAPERS

d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

12

REFERÈNCIES

- Canadian Commission for Unesco (2004). Report of the Canadian delegation on the mid-term review of the Fifth International Conference on Adult Education (CONFINTEA V). Ottawa, ON: Author.
- College Graduate, Career Information (WWW page) URL: <http://www.collegegrad.com>
- Councils of Ministers of Education, Canada (CMEC): Report to UNESCO on Adult Education (WWW page) URL: <http://www.cmec.ca/international/adulted-en.stm#2>
- Organization of Economic Cooperation and Development (2002). Thematic review of adult learning: Canada. Paris: Author.
- Raykov, Milosh and David W. Livingstone (2003). Canadian Apprenticeship and Effect of Union Membership Status: Trend Analysis 1991-2002. Centre for the Study of Education and Work, Department of Sociology and Equity Studies, OISE/UT. <http://lifelong.oise.utoronto.ca/papers/rRaykovPaper.pdf>
- Rubenson, Kjell (2001). Demand and Supply of Adult Education and Training, in Albert Tuijnman (ed.) Learning a Living: A Report on Adult Education and Training in Canada. Human Resources Development Canada (ed.)
- Rubenson, Kjell and Judith Walker (2006). The political economy of adult learning in Canada. In Tara Fenwick, Tom Nesbit and Vruce Spence (eds.), Contexts of Adult Education: Canadian Perspectives. Toronto: Thompson.
- Selman, Gordon, Mark Selman, Michael Cooke, & Paul Dampier (Eds.) (1998). Terms and Functions. In *The Foundations of Adult Education in Canada*. Toronto: Thompson Educational Publishing Inc..
- Statscan. *Canada's Ethnocultural Portrait: The Changing Mosaic 2003* [cited October 27, 2004. Available from <http://www.statcan.ca/8096/bsolc/english/bsolc?catno=96F0030X2001008>.

L'Educació d'Adults a Austràlia

Mark Tennant i Roger Morris

Introducció

És molt difícil descriure de forma breu i senzilla la història i les actuacions actuals de l'educació d'adults a Austràlia. Això és degut en part a l'organització constitucional a Austràlia, que és una federació, constituïda per sis estats i dos territoris: una federació en la qual la responsabilitat principal per l'educació, incloent l'educació d'adults, és dels estats i els territoris. La forma millor i més complerta per descriure l'educació d'adults a Austràlia seria escriure vuit versions separades. Tot i això hi ha proveïdors clau que han format part continuada en el paisatge de l'educació d'adults durant molts anys: Escoles nocturnes, Centres d'Educació d'Adults Comunitaris, Cases del Barri, Escoles i Instituts d'educació postescolar i Educació Tècnica, les Universitats amb les seves divisions d'educació contínua o programes externs, el WEA i grans proveïdors com el Consell d'Educació d'Adults a l'estat de Victoria. Els assumptes també semblen persistir: la penúria del finançament del govern per l'educació d'adults general i per programes adreçats a àrees de necessitat social, el tema continu sobre la identitat del "sector", la tensió entre provisió professional i "no-professional", la tensió entre el voluntarisme i professionalització i la lluita pel reconeixement més enllà del simple status marginal en l'educació australiana.

1. Com s'entén l'educació a Austràlia

Parlant a nivell global, la denominació "educació d'adults" s'està convertint en antiquada, i això també és cert a Austràlia. En part això és resultat de què l'educació d'adults està tenint èxit, en el sentit que hi ha més oportunitats que mai per l'aprenentatge d'adults al llarg de la vida. L'educació d'adults, reconceptualitzada com "aprenentatge d'adults" o "aprenentatge al llarg de tota la vida", per tant és per tot arreu i ja no està reconeguda com una entitat separada.

Irònicament, l'educació d'adults es pot reconèixer més quan és una activitat marginal: quan és anti-sistema, anti-

interessos personals, anti-*status quo* i per als desemparats i desposseïts o bé directament; a través de l'educació per acció directa; o indirectament, a través de una visió utòpica de l'educació per una societat igualitària democràtica. Quan l'educació d'adults es converteix en institucionalitzada i dins del corrent dominant com s'ha fet a Austràlia i en altres països, per definició, perd aquestes qualitats reverenciades, es coopta i es posa en perill per servir interessos de l'estat i les empreses que es beneficien de la globalització. Dintre d'aquesta lògica l'educació d'adults mai no pot aconseguir els seus objectius, s'evapora com a moviment una vegada que la seva agenda s'institucionalitza.

Però per descomptat això només és una part de la història perquè, a més dels ideals nobles de la democràcia participativa i la justícia social, l'educació d'adults també s'ha preocupat per la preparació de mà d'obra, la competitivitat econòmica i fins i tot d'orgull nacional. Mentre que no hi ha dubte que és veritat que la majoria de l'aprenentatge d'adults ja no s'identifica amb "educació d'adults" (per exemple, l'aprenentatge d'adults en el lloc de treball o les persones

adultes que estudien a la universitat), també és veritat que queda molta oferta que està etiquetada i reconeguda per tots els participants com a "educació d'adults".

A Austràlia, aleshores, l'educació d'adults es refereix a una gamma de programes educatius formals i no-formals (sense titulació) proporcionada per institucions educatives, la indústria, el comerç, departaments governamentals, agències de benestar, associacions professionals, organitzacions comunitàries i grups voluntaris. Tracta prioritats nacionals identificables com incrementar els nivells d'alfabetització, la formació de treballadors adaptables i amb múltiples habilitats, la creació d'una societat multicultural equi-

tativa, i la promoció de debat públic i presa de consciència de temes claus en àrees com l'educació cívica, la salut, els drets indígenes, i el medi ambient. Inclou l'educació bàsica,

Quan l'educació d'adults es converteix en institucionalitzada i dins del corrent dominant com s'ha fet a Austràlia i en altres països, per definició, perd aquestes qualitats reverenciades, es coopta i es posa en perill per servir interessos de l'estat i les empreses que es beneficien de la globalització

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

13

TEMES A DEBAT

el desenvolupament comunitari, l'aprenentatge en el lloc de treball, l'anglès com a segona llengua, l'educació liberal i general, l'educació pública i l'educació indígena.

2. L'organització de l'educació d'adults

Durant bona part de la seva història, l'educació d'adults a Austràlia ha funcionat sense el benefici de una base formal legislativa o una política clara. Els governs han semblat creure que l'educació d'adults era una bona idea mentre que la demanda dels fons públics era escassa. No obstant, en anys més recents, qüestions econòmiques i socials han coincidit de tal manera que han provocat una participació governamental més pròxima en l'educació d'adults, definida de manera general. Hi ha hagut diversos informes sobre l'educació postobligatòria i l'economia. Tots han tractat la necessitat de repensar fonamentalment el sistema educatiu i formatiu. La idea central que va sorgir des d'aquests informes és que l'educació, la formació i el treball haurien de encaixar millor perquè l'adquisició de coneixement útil i les habilitats, no importa on s'hagi après, seria promoguda, reconeguda i recompensada.

L'educació d'adults a Austràlia és majoritàriament responsabilitat dels estats i els territoris. Una gamma completa de proveïdors porten a terme l'actual repartiment de l'educació: inclou professors privats, associacions voluntàries, grups comunitaris, moviments socials, autoritats reglamentàries i departaments governamentals. Generalment pel que fa al finançament, el tipus del provisió determina el grau de diners públics proporcionats. Programes per al mercat laboral, alguns altres formes d'educació i formació per al treball, molts programes de segona oportunitat i altres programes d'accés estan finançats pel govern. L'educació d'adults general, l'aprenentatge en l'oci i programes d'aficions són oferits normalment en base a la recuperació completa de costos directes, a base de que l'usuari paga. Les agències de l'estat i els territoris amb responsabilitat en l'educació d'adults mantenen el control a través de la seva gestió dels processos d'assegurar la qualitat que determina la distribució del finançament limitat que el govern proporciona per cobrir els costos bàsics d'infraestructura i les necessitats dels seus grups destinataris. Així a través d'una despesa de quantitats bastant petites de diners, la agència pot generar una quantitat considerable d'educació d'adults, els costos directes de la qual corren a càrrec de les persones estudiants.

Alguns estudis han demostrat que gairebé el 80% de persones adultes australianes han participat en activitats d'educació d'adults en algun moment en la seva vida. També s'ha informat que cada any aproximadament el 25% de les persones adultes (uns 3 milions) participen en alguna forma d'educació complementària o formació. Gairebé la meitat de totes les classes d'educació d'adults realitzades

cada any és proporcionada pels patrons o està relacionada amb treball. Les dones aprofiten més que els homes els proveïdors comunitaris, 75% a 25% (McIntyre&Crombie, 1995). No obstant, és més probable que els homes participin més que les dones en cursos gestionats per patrons o relacionats amb treball. Els homes i les dones utilitzen més o menys igualment els cursos oferits a les institucions educatives formals.

Tradicionalment, a Austràlia, la gent entra a la feina d'educador d'adults des d'una altra ocupació, sovint, al menys inicialment, per mitja jornada o com a voluntària. Moltes persones tenen una àmplia qualificació laboral, el que normalment és vist

com a adequat per el seu nou rol. Sovint les persones voluntàries i/o de mitja jornada no tenen cap qualificació formal pertinent. Tot i això, unes 20 universitats proporcionen cursos d'educació professional que porten a un reconeixement formal per educadors d'adults – variant de nivell des de llicenciatura a doctorat – involucrant gairebé 4.000 estudiants i aproximadament l'equivalent a 150 professors a jornada completa. En el passat, l'estudi d'educació d'adults a nivell universitari a Austràlia ha estat massa dependent del treball dels acadèmics britànics o dels Estats Units. Avui, aquesta situació ha començat a canviar a mida que creixen els estudis de postgrau i augmenta la recerca local i les publicacions acadèmiques.

3. Bones Pràctiques

Col·laboracions i camins

A Austràlia, els proveïdors de l'educació d'adults i de la comunitat (normalment anomenat ACE) en els anys recents han estat força impressionats pel potencial que ofereix treballar conjuntament en col·laboració per amplificar les seves capacitats d'ajudar les persones estudiants per trobar i seguir camins individuals envers l'aprenentatge i el desenvolupament continu. Un exemple de molt d'èxit i de continuïtat és el projecte portat a terme pel *Local Community Services Association* (LCSA) amb una gamma de proveï-

Tradicionalment, a Austràlia, la gent entra a la feina d'educador d'adults des d'una altra ocupació, sovint, al menys inicialment, per mitja jornada o com a voluntària. Moltes persones tenen una àmplia qualificació laboral, el que normalment és vist com a adequat per el seu nou rol

PAPERS

d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

14

dors ACE locals per cobrir les necessitats de diversos grups destinataris com les dones que tornen al treball remunerat, els australians aborígens, immigrants recents, persones discapacitades i desocupades de llarga duració. Els resultats d'aquest projecte han estat exposats (Rooney, 2003) de la següent manera. Al llarg de varis projectes en col·laboració, l'enteniment mutu entre els *partners* ha crescut i millorat el perfil del treball fet pels dos dintre la comunitat local. La majoria dels partners han explicat que han augmentat la seva capacitat per proporcionar oportunitats i camins d'aprenentatge apropiats per a grups marginalitzats. Gairebé tots els participants es mostraven positius sobre les seves experiències amb el programa. La majoria dels participants han identificat futurs passos sobre aprenentatge individual i camins de desenvolupament. Molts ja s'havien matriculat en educació postobligatòria i formació per al treball. Alguns inclòs han obtingut treball remunerat.

Comunitats d'Aprenentatge

Estudis australians recents han reforçat la importància del rol que la comunitat, així com el lloc de treball, pot jugar en facilitar i validar l'aprenentatge d'adults. L'activitat comunitària, així com el treball remunerat, genera molt d'aprenentatge no-formal i informal. El valor i l'actualitat d'aquest aprenentatge, encara que no sigui promogut pel sistema de qualificacions formal, té dimensions i valors importants a nivell social, comunitari i d'associacions econòmiques. En moltes comunitats rurals amb accés limitat a oportunitats educatives més formals i estructurades, aquests tipus d'aprenentatge informal i no-formal probablement seran més significatius: d'aquí, la importància de l'impacte negatiu de la exclusió social en la continuïtat de l'aprenentatge adult. Hi ha una creixent consciència arreu d' Austràlia que ha de haver-hi una iniciativa local per construir aprenentatge comunitari de veritat com a fonament per al desenvolupament d' Austràlia com una societat inclusiva d'aprenentatge al llarg de tota la vida. Hi ha evidència d'aquesta confiança en moltes àrees de governs locals: Albury-Wodonga Learning Community; el Mawson Lakes Learning Community, Hume Global Learning Village; Yarra Ranges Learning Communities; Marion i Salisbury a Austràlia del Sud; i Lithgow, the Learning City a NSW (veure Henderson et al, 2000, per més descripcions).

4. Direccions per el futur

La retòrica pública actual que rodeja l'educació i la formació a Austràlia pot presentar una perspectiva molt opti-

mista del potencial per l'aprenentatge durant tota la vida. Però la persona australiana normal i corrent pot ser excusada per ser una mica cínica sobre la seva intenció en la actualitat, donades les recents polítiques i iniciatives (Seddon, 2000). Per algunes persones involucrades en l'arena de la política pública, l'aprenentatge al llarg de tota la vida per la majoria de les persones adultes sembla significar només una versió bastant estreta i restringida de l'educació i formació professional al llarg de tota la vida (VET).

L'aprenentatge al llarg de tota la vida ha estat assumit en gran part pels economistes racionalistes i actualment està essent redefinida en una terminologia bastant estreta i instrumentalista. Tal com va escriure Boshier (2000), l'educació al llarg de tota la vida, com a concepte, sempre ha estat vista com per a tots els aspectes de la vida a més d'al llarg de tota la vida. Tractava sobre la persona sencera no només el treballador. Es preocupava per democratitzar l'educació i la societat en general per, finalment, crear una societat d'aprenentatge realment educatiu per a tothom. Però, aquesta concepció "més nova" de l'aprenentatge al llarg de tota la vida, com molts polítics i buròcrates ho veuen i ho utilitzen, no es preocupa del projecte emancipador o de la justícia social. En lloc d'això l'aprenentatge al llarg de tota la vida busca fer invisibles condicions i relacions socials molt reals i sembla ser dirigit a crear millors servidors del sistema durant tota la vida. Alguns, seguint Bowles i Gintis (1976), fins i tot argumentarien que l'èxit d'aquest tipus d'individualització i privatització és crucial per a la supervivència del capitalisme contemporani.

McIntyre (2005) resumeix bastant bé algunes de les direccions necessàries per tal que l'educació d'adults recuperi alguna cosa de la seva intenció original com a vehicle per una societat d'aprenentatge:

1. Hi ha la necessitat de lideratge en política nacional per donar coherència als esforços per promoure l'aprenentatge d'adults.

2. Hi ha la necessitat d'una perspectiva ecològica en l'educació d'adults, emfatitzant estratègies per facilitar l'aprenentatge en els llocs de treball i les comunitats.

3. Hi ha la necessitat que l'aprenentatge d'adults sigui entès en relació amb una política social ampla.

4. Hi ha la necessitat que "comunitats d'aprenentatge" siguin un focus clau en la provisió, especialment la formació de col·laboracions de proveïdors educatius, agències comunitàries, governs locals i patrons.

Malgrat aquest augment del cinisme, encara hi ha se-

Per algunes persones involucrades en l'arena de la política pública, l'aprenentatge al llarg de tota la vida per la majoria de les persones adultes sembla significar només una versió bastant estreta i restringida de l'educació i formació professional al llarg de tota la vida

nyals prometedors. Tal com argumenta Saulwick (2001) els australians, a nivell personal i local, encara estan preparats per ser servicials i cooperatius. Efectivament, l'interès i la preocupació per la vida i el desenvolupament comunitari està creixent. Molts australians continuen participant en activitats i organitzacions locals. Col·laboren i ajuden en temps d'incendis forestals, sequera i inundacions i responen favorablement a moltes iniciatives a la comunitat com ara la iniciativa del *Aboriginal Reconciliation* (Reconciliació Aborigen) i la crida recent a ajudar les víctimes del *tsunami* de l'Oceà Índic. Potser, ara és el moment de construir de forma constructiva sobre aquest sentit comunitari molt real. La idea de la 'comunitat', com a principi d'organització significatiu ha estat un aspecte de l'educació d'adults com a àmbit d'estudi i com a àmbit de pràctica. És una idea que ha

aparegut i reaparegut al llarg dels anys. És una força que ha donat energia a moltes iniciatives practiques en l'àmbit de la pràctica. Però desafortunadament és una idea el potencial de la qual mai ha estat completament realitzat (Brown, 2000).

Mark Tennant Ph D, Professor d'Educació d'Adults i Degà de la University Graduate School, University of Technology, Sydney. Roger Morris Ph D, Associat Honorífic en l'Educació d'Adults, University of Technology, Sydney i Secretary Nacional, Aprentatge d'Adults Austràlia.

PAPERS

d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

16

REFERÈNCIES

- Boshier R (2000) "Running to win: The contest between lifelong learning and education in Canada". *New Zealand Journal of Adult Learning*. Vol 28 No 2, November. pp 6-28.
- Brown, T (2000) "Lifelong learning in the community", *Australian Journal of Adult Learning*. Vol 40 No 1 April pp10-26.
- Bowles, S. and Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America: Educational reform and contradictions of economic life*. Basic Books, New York.
- Henderson, L., Castles, R., McGrath, m. and Brown, T. (2000) *Learning around town: Learning communities in Australia*. Adult Learning Australia, Canberra.
- McIntyre, J & Crombie, A (1995). *Who are Australia's adult learners? Report on ABS population survey monitor data collected for the Australian Association of Adult & Community Education*. AAACE, Canberra.
- McIntyre, J (2005) *Adult learning and Australia's ageing population: A policy briefing paper*. Adult Learning Australia, Canberra.
- Morris, R (2000) *Learning communities: A review of the literature*. (Working paper 01-32). UTS Research Centre for Vocational education and Training, Sydney
- Morris, R (2005) "Australia and adult education" in Leona English (Ed) *International Encyclopaedia of Adult Education*. Palgrave Macmillan, New York.
- Saulwick (2001) "By-Election was a test of trust which all failed". *Sydney Morning Herald*. Monday July, 16.
- Seddon, T (2000) "Lifelong learning, social capital and capacity building: Individualising the politics of social cooperation" in *Commentaries on adult learning*. Adult Learning Australia., Canberra.
- Rooney, D (2003) *Partnerships in ACE: Final Report to the Board Adult & Community Education*. Local Community Services Association, Sydney
- Tennant, M. and Morris, R. Adult education in Australia: shifting identities. *International Journal of Lifelong Education*, 2001, 20(1), pp 44-54.
- Tennant, M. Adult and continuing education: continuities and discontinuities. *International Journal of Lifelong Education* 2005, pp 525-533.
- Tennant, M. (Ed). *Adult and continuing education in Australia: Issues and practices*. London. Routledge, 1991.

L'Educació d'Adults a Anglaterra: temps exigents

Barbara Merrill

Introducció

L'educació d'adults a Anglaterra és diversa, cobreix un gama complexa d'activitats i sectors finançats per l'estat, la comunitat i organitzacions voluntàries i els empresaris. Històricament té les seves arrels en els moviments socials del segle dinou i principis del segle vint, com els sindicats i l'educació d'adults radical, així com organitzacions com el *Mechanics Institute*. Aquest tipus de provisió va ser dirigit a adults (homes) de la classe obrera. Als principis del segle 21 l'educació d'adults està dicotomitzada en termes generals entre la tradició radical i el nou professionalisme tal i com proposa el govern. L'amplia gama i els nombrosos proveïdors d'educació d'adults fan difícil, tal i com diu Legge (1982), definir de forma precisa què és l'educació d'adults al Regne Unit i com s'entén. La visió personal està formada per diferents ideologies, perspectives i pràctiques. La interpretació varia força entre, per exemple, educadors d'adults radicals que advoquen per un propòsit social i la transformació en l'ensenyança d'adults, els patrons que es preocupen amb l'agenda d'habilitats i l'aprenentatge laboral/econòmic per realçar el seu rol en la economia global. Tot i això, tota la provisió d'educació d'adults queda recollida sota l'aprenentatge al llarg de tota la vida que ha estat una retòrica forta i central del Govern de Nou Laborisme.

L'aproximació del govern del Nou Laborisme a l'aprenentatge al llarg de tota la vida és majoritàriament economicista, per millorar la posició competitiva del Regne Unit en un món globalitzat. Hi ha algunes preocupacions menors amb els aspectes socials, ja que l'aprenentatge al llarg de tota la vida és vist com una eina important per combatre l'exclusió social i promoure la inclusió social. El plantejament del Govern és fortament criticat per l'esquerra en l'educació d'adults. L'aprenentatge al llarg de tota la vida va ser vist també com un remei per als problemes educatius, socials i polítics (Coffield, 1999). El nou llenguatge associat amb l'aprenentatge al llarg de tota la vida a Anglaterra evita conceptes com la pobresa i els pobres. L'aspecte social també conté un agenda amagada, com Field puntualitza, ja que es tracta d'oferir 'una resposta humanista a les pors de la classe mitjana sobre els pobres' (2006: 122) Les polítiques actuals del govern sobre l'aprenentatge d'adults i al llarg de tota la vida reflecteixen, com Giddens (1991) ha indicat, una tendència vers la individualització de la societat i l'educació. Això està marcat per un canvi de l'aprenentatge col·lectiu cap l'individualista, en el qual els adults han de prendre la responsabilitat del seu propi aprenentatge. El llenguatge d'aprenentatge també es reflecteix en algunes institucions, particularment a les institucions postobligatòries, en el llenguatge mercantilista -on es refereixen als estudiants cada vegada més com a clients o compradors. L'apre-

ntatge al llarg de tota la vida també s'ha convertit a un terme "de moda", fins el punt que els departaments universitaris han canviat el seu nom d'*educació continua* a *aprenentatge al llarg de tota la vida*, i els professors s'han convertit en professors d'aprenentatge al llarg de tota la vida. El que segueix proporciona un esbós del que està passant a l'educació d'adults a Anglaterra i donat l'espai no permet proporcionar un relat comprensiu i detallat.

Proveïdors d'Educació d'Adults a Anglaterra

Desde l'*Education Act* de 1944 el més gran proveïdor d'educació d'adults ha estat l'estat, abans de tot a través de les institucions d'educació postobligatòria (FE). Cap a finals dels anys 1990 les institucions de FE es van convertir en un proveïdor clau per l'educació de segona oportunitat per persones adultes seguint la llei de 1992 per la qual les autoritats locals han perdut el control i es van introduir nous règims de finançament. Les persones adultes en aquells moments formaven mes del 80 per cent dels estudiants en programes finançats públicament (Unwin, 1999). Els programes en FE abracen tota la gama des d'habilitats bàsiques fins l'educació superior (en col·laboració amb les universitats). El nou règim, no obstant, majoritàriament afavoreix els estudis relacionats amb la feina i el treball, alguns d'ells en col·laboració amb les empreses locals que aporten finançament, el que reflecteix la política del Govern sobre l'aprenentatge al llarg de tota la vida. Com a resultat, programes dirigits a adults marginalitzats i grups comunitaris estan tenint problemes de sostenibilitat (Hyland & Merrill, 2002). Les escoles de FE també ofereixen un camí clau a l'educació superior a través dels seus cursos d'accés. Aquests programes, oferts en una diversitat de disciplines, permeten a les persones adultes que han estat fora del sistema educatiu molt de temps i que potser tenen poques o cap qualificació obtenir el nivell requerit per entrar a l'educació superior. Tot i això, el finançament recent del Govern va cada vegada més dirigit als adults més joves com una inversió econòmica. A principis d'aquest any ha estat publicat un nou Llibre Blanc del Govern sobre FE, el *Foster Report*. El seu èmfasi és en els joves (19-25 anys) i en finançar-los per als seus estudis fins al nivell 3 (es a dir, fins la matriculació a l'escola/nivell d'entrada a la universitat). El focus rau en la formació en habilitats i l'empleabilitat. No obstant, la introducció d'un fons d'aprenentatge d'adults (*Adult Learning Fund*) ajudarà els estudiants més grans en particular en el seu cost de la vida.

Les institucions d'educació superior també són proveïdores importants d'educació d'adults oferint cursos oficials per pretitulats, formació professional, així com cursos

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

17

titulats a temps parcial i temps complert. Tot i això, hi ha un sistema de dos nivells donat que els adults que estudien per un títol estan ubicats a les "noves" universitats (les universitats post 1992) en algunes de les quals constitueixen més de la meitat de la població estudiantil en la llicenciatura, en lloc d'estar a les universitats tradicionals i d'elit. Això té conseqüències per ells en el mercat de treball perquè els patrons prefereixen donar feina a gent de les universitats de status més alt. L'*Open University*, una organització independent, és una ruta popular per estudiants adults que volen obtenir el títol a distància.

Històricament la *Workers' Education Association* (WEA), formada als principis del segle vint, ha jugat un rol crucial en l'educació d'adults al Regne Unit. Al llarg dels anys s'ha allunyat de l'aprenentatge no-formal cap a l'aprenentatge més formal mentre que el moviment s'ha professionalitzat i sotmès a directius del Govern més estretes pel que fa al finançament. És una organització voluntària i el finançament es, per tant, un problema. L'associació està dividida en districtes per tot al Regne Unit cadascun amb els seus programes i organitzadors de tutors. Ha mantingut la seva missió de propòsit social i continua dirigit a dones i homes treballadores. Les escoles (colleges) residencials d'educació d'adults com *Ruskin* i *Northern College* són institucions independents que tenen forts llaços amb el moviment sindical. Proporcionen cursos de llarga i curta durada per adults amb poques qualificacions o sense i per als que volen una segona oportunitat.

Escoles com *Ruskin* i *Northern* tenen una tradició radical. La missió de *Northern College*, per exemple, manifesta que és:

Proporcionar oportunitats per la transformació de les persones i les comunitats i promoure el canvi social a través de la provisió d'aprenentatge a nivell residencial i comunitari.

Ruskin i *Northern College* també es fan ressò de la tradició d'educació d'adults i comunitària en el Regne Unit que està enfocada al desenvolupament comunitari i l'educació per la acció, influenciada pel treball de Tom Lovett i Paulo Freire.

Field (2006) afirma que ara també hi ha una nova educació d'adults emergent que està relacionada amb el consumisme i l'auto-identitat com per exemple "viatges educatius, centres de patrimoni cultural, manuals de teràpia d'autoajuda, xarxes electròniques" (p. 55).

Altres entitats del govern tenen impacte i influència en l'educació d'adults. El rol del *Learning Skills Council* (LSC) per Anglaterra, per exemple, és el de millorar els nivells d'habilitats del mà d'obra per fer que Anglaterra sigui més competitiva. Els adults poden obtenir consells i informació sobre cursos del *LearnDirect*. L'*Adult Learning Inspectorate* (ara en procés de canvi) té la responsabilitat d'assegurar la qualitat en el repartiment de l'educació d'adults a Anglaterra i Gal·les.

Qui participa

L'impuls vers l'aprenentatge al llarg de tota la vida ha proporcionat oportunitats més amples, més flexibles perquè les persones adultes aprenguin, no obstant, hi ha indicacions que certs grups no se n'han beneficiat i les desigualtats en l'educació s'han ampliat (Field, 2006). Classe, gènere, ètnia i edat continuen essent barreres a la participació. Una

enquesta de 2006 sobre la participació en l'aprenentatge a la família, la comunitat i l'estat feta pel *National Institute of Adult and Continuing Education* (NIACE) indica que malgrat el finançament del Govern la participació no ha canviat molt durant els darrers deu anys. El quaranta i dos per cent dels enquestats va afirmar que estaven o bé actualment o recentment involucrats en aprenentatge, comparat amb quaranta per cent de 1996, però la diferència és que hi ha hagut un canvi envers més formació professional. Hi ha hagut un increment en la participació en la franja d'edat entre 45-54 anys, però un decreixement en la partici-

pació de les persones de més de 65 anys. En relació amb la classe hi ha hagut un augment entre treballadors manuals qualificats del 33 per cent el 1996 fins al 41 per cent el 2006, però les persones de la classe mitjana i professional encara dominen. Hi ha, malgrat tot, poca diferència en les proporcions de participació entre homes (40 per cent) i dones (43 per cent).

L'Educació d'adults en la pràctica

Malgrat el pas del Govern cap a la mercantilització de l'educació d'adults existeixen espais de bones practiques, que donen veu a les persones i comunitats, que es poden trobar en FE, l'educació superior i l'educació comunitària. Persones educadores d'adults feministes han tingut influència en organitzar cursos sobre estudis de la dona que sovint són a nivell comunitari per les dones treballadores. Les institucions de FE han donat a molts adults marginalitzats amb poca o cap qualificació l'oportunitat de tornar a aprendre, alguns han continuat fins a fer un procés

L'educació d'adults a Anglaterra necessita retrobar el seu camí i tornar a les seves arrels i valors d'una educació d'adults amb un propòsit social per enganxar gent no només en un sentit econòmic sinó també un sentit social i cívic en la societat

PAPERS

d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

18

d'aprenentatge fins a l'educació superior (Gallacher et al, 2000). Per aquestes persones adultes les escoles de FE ofereixen un context d'aprenentatge que és local, proper i flexible. Moltes escoles de FE també tenen centres d'apropament a la comunitat per animar estudiants marginals. Per exemple, una escola de FE a Edimburg té un centre al final d'un bloc de pisos que ofereix cursos de TI en un context informal. A nivell d'educació superior alguns programes titulats estan dirigits específicament a persones adults, com per exemple a temps parcial i títols 2+2. A la Universitat de Warwick el títol 2+2 permet les persones adultes de classe treballadora entrar a l'educació superior amb poca o cap qualificació –moltes són dones i mares solteres. La recerca indica que estudiar en l'educació d'adults canvia i transforma el jo i la identitat (Johnston & Merrill, 2005).

Mirant al futur

En anys recents hi ha hagut una mercantilització i comercialització en l'educació d'adults al Regne Unit que es reflecteix en la individualització de l'aprenentatge i la promoció de la responsabilitat i l'opció individual per aprendre mentre davalla l'estat de benestar. El govern laborista ha prosseguit el llegat començat en l'era Thatcher. L'educació ha esdevingut aprenentatge i d'aquesta manera socava l'aspecte polític de l'educació (Crowther i Martin, 2006). L'educació d'adults a Anglaterra ha esdevingut més diversa, flexible i ampla per naturalesa en anys recents. S'ha convertit, com descriu Edwards (1997), en un 'erm'. Les fronteres entre l'aprenentatge formal i no-formal i l'educació postobligatòria i educació superior s'estan fent més borroses. Hi ha també una divisió entre les arrels de l'educació d'adults radical que afavoria l'educació amb un propòsit social, ciutadania i transformació i la preocupació del Nou

Laborisme sobre habilitats, competències i formació professional. El document "The Learning Age" del govern laborista publicat el 1998 va tenir una visió de l'aprenentatge al llarg de tota la vida que valorava els beneficis de l'aprenentatge en relació a la societat cívica, la família, la comunitat i el lloc de treball. Ara està en gran part enfocada en aquest últim aspecte i en la necessitat d'adquirir habilitats i qualificacions.

Hi ha també contradiccions en política del Govern, que vol que la gent participi en l'aprenentatge al llarg de tota la vida i una disminució d'oportunitats per l'educació d'adults no-formal i liberal i, de manera important, l'increment dels costos econòmics del participació en l'educació postobligatòria i l'educació superior. Per les persones amb baixos recursos o que viuen sota la línia de la pobresa és una barrera a la participació i impedeix aconseguir el desig del Govern per la inclusió social (Gallacher et al, 2000). Aquest any també ha presenciat la disminució en el finançament dels cursos d'educació d'adults que tradicionalment han atret adults a tornar a l'educació en FE. L'educació d'adults a Anglaterra necessita retrobar el seu camí i tornar a les seves arrels i valors d'una educació d'adults amb un propòsit social per enganxar gent no només en un sentit econòmic sinó també un sentit social i cívic en la societat.

Barbara Merrill. Professora Associada al Centre for Lifelong learning, University of Warwick, UK, membre de la Comissió Directiu de ESREA (European Society for the Education of Adults) i coordinadora de ESREA Access, Learning Careers i Identities Network.

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

19

REFERÈNCIES

- Coffield, F (1999) *Why's the Beer Always Stronger up North? Studies of lifelong learning in Europe*, Bristol, Polity Press
- Crowther, J & Martin, I (2006) Twenty-First Century Freire in *Adults Learning*, Vol. 17 No. 7, pp-9
- Edwards, R, (1997) *Changing Places?: flexibility, lifelong learning and a learning society*, London, Routledge
- Field, J (2006) *Lifelong Learning and the New Educational Order*, Stoke-on-Trent, Trentham Books.
- Gallacher, J, Crossan, B Leahy, J, Merrill, B & Field, J, (2000), *Education for All? Further education, social inclusion and widening participation*, CRL, Glasgow.
- Giddens, A (1991) *Modernity and Self-Identity: self and society in the late modern age*, Polity, Cambridge
- Hyland, T & Merrill, B (2002) *The Changing Face of FE: Lifelong learning, inclusion and community values in the further education sector*, Routledge, London
- Johnston, R & Merrill, B (2005) From Old to New learning Identities: Charting the Change for Non-Traditional Adult Students in Higher Education in Bron, A, Kurantowicz, E, Salling Olesen, H & West, L (eds.) *Old and New Worlds of Adult Learning*, Wydawnictwo Naukowe, Wroclaw, pp 42-55
- Legge, D (1982) *The Education of Adults in Britain*, Milton Keynes, The Open University Press
- Unwin, L (1999) 'Flower Arranging's Off but Floristry is On': lifelong learning and adult education in further education colleges, in Green A & Lucas, N (eds.) *FE and Lifelong learning: Realigning the sector for the twenty-first century*, Institute of London, London

Educació de Persones Adultes a Escòcia: retrospectiva i perspectiva

Jim Crowther i Ian Martin

La distinció que es fa de vegades entre les tradicions “radicals” i “respectables” a l’educació de persones adultes a Escòcia (Bryant, 1984) destaca la importància d’un objectiu ideològic. La tradició radical fa referència a l’aprenentatge de la persona adulta vinculat a un currículum que té a veure amb el canvi social i polític; mentre que la tradició respectable fa referència a l’oferta enfocada en primer lloc al desenvolupament personal i al progrés individual. Probablement, la realitat sembli més complicada del que implica aquesta simple distinció, però és encara un punt de partida útil que ens permet reflexionar sobre l’educació de persones adultes avui dia a Escòcia.

Les arrels culturals de la tradició respectable es poden remuntar a la notable influència del calvinisme i el presbiterianisme. Els ideals de l’estalvi, la disciplina i la superació personal a què aquestes creences religioses s’associen, van generar una cultura que apostava per una educació com a mitjà d’adquisició tant de la salvació espiritual com del progrés material; així com també una valoració més àmplia de la cultura i de les arts. L’educació ha tingut sempre un alt valor en la cultura escocesa. En termes pedagògics i pel que fa als adults, això es traduí en l’aprenentatge autodidacta i l’ajuda mútua (Cooke, 2006). Una versió secular i institucionalitzada d’aquesta cultura d’autoajuda es va fer evident en el creixement dels Instituts Mecànics a finals del segle XVIII. Aquests instituts buscaven principalment la millora del coneixement científic dels artesans experts i el fet que apareguessin primer a Escòcia va obrir les portes a un ràpid desenvolupament al Regne Unit.

La tradició radical s’associava al creixement de la ideologia socialista del segle XIX. Els molts i diversos moviments que buscaven el canvi polític i social van prosperar i després minvar, però el millor que van fer va ser oferir una forma “sòlida i preparada” d’aprenentatge per a persones adultes dirigida a l’acció política i social, a més d’arribar a un ampli electorat de la classe

obrera. No va ser fins a principis del segle XX que, amb el creixement dels partits polítics radicals i el moviment obrer organitzat, van aparèixer les organitzacions educatives (Crowther, 1999). Les Escoles de Treball dels anys 20 inspirades pel comunisme van dur a terme el primer intent sistemàtic de proporcionar una oferta educativa radical per a les persones obreres. Els textos marxistes van facilitar el marc curricular i l’objectiu buscava equipar intel·lectualment els líders obrers per tal de prendre part de la revolució anticipada. L’organització rival, l’Associació d’Educació de Treballadors (*Workers' Educational Association*, WEA), va adoptar una ideologia i un currículum més liberal, però que també es va adaptar per tal d’oferir una educació per a les persones obreres que els permetés esdevenir líders socials i polítics.

La tradició respectable de la primera meitat del segle XX, al contrari, es vinculava al lent creixement de l’oferta d’extensió universitària; un mosaic que incloïa l’educació de persones adultes i cursos basats en l’interès i el lleure proporcionats principalment per les universitats escoceses de Glasgow, Edimburg, St. Andrews i Aberdeen, a més de les classes per a adults ofertes per les autoritats locals. Una altra tendència important pel que fa a l’oferta (o, més

concretament, a la formació) van ser les “classes nocturnes” que facilitaven cursos professionals certificats principalment en escoles addicionals. En termes estadístics, moltes més persones van preferir probablement aquest tipus de cursos professionals i no pas qualsevol de les altres formes d’educació de persones adultes.

La simple distinció entre aquestes tradicions presenta una fotografia, en certa forma, polaritzada. En realitat, el solapament entre elles és també important perquè totes dues tradicions s’han reformulat i reconfigurat al llarg del temps; per una banda, a

causa del creixement de l’estat del benestar durant el segle XX i, per una altra, a causa d’uns corrents canviants pel que fa a la lluita política i social. Totes dues tradicions, doncs, han influenciat l’oferta educativa per a persones

La tradició radical fa referència a l’aprenentatge de la persona adulta vinculat a un currículum que té a veure amb el canvi social i polític; mentre que la tradició respectable fa referència a l’oferta enfocada en primer lloc al desenvolupament personal i al progrés individual

PAPERS

d’Educació de Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

20

adultes d'autoritat local i el paper d'una educació més àmplia i ambiciosa a l'hora de satisfer les comunitats marginades.

Seguint les recomanacions de l'Informe Alexander, *Educació de Persones Adultes: El Repte del Canvi*, l'expansió de l'oferta educativa de les autoritats locals, concretament en comunitats en desavantatge, va conduir a la creació de serveis educatius per a la comunitat, els quals combinaven l'educació de persones adultes, el desenvolupament de la comunitat i el treball de la joventut en un servei integrat. El principal propòsit buscava ampliar les oportunitats educatives per a aquells grups tradicionalment "no participatius", tot adoptant un "enfocament per al desenvolupament de la comunitat". El focus de la intervenció va ser en primer lloc individual, però també es va considerar que l'educació podria ser una part integral del procés per al canvi social i democràtic (Fieldhouse, 1995).

El creixement de nous moviments socials des de finals dels anys seixanta en endavant, concretament el moviment pacifista i el feminista, van revigoritzar organitzacions com l'Associació Educativa de Treballadors (WEA), a més de tornar a reenfocar-ne l'objectiu social. A més, la traducció de les idees de Paulo Freire a l'anglès a principis dels anys setanta harmonitzaren amb la lluita cultural. El Projecte d'Aprenentatge de Persones Adultes (*Adult Learning Project*), que es va establir a Edimburg l'any 1979, va ser un intent de traduir les idees de Paulo Freire sobre l'acció cultural al context escocès (Kirkwood i Kirkwood, 1989). Es tracta d'un projecte que ha despertat un interès internacional considerable al llarg dels anys. Aquest tipus d'enfocament en l'educació de persones adultes basada en la comunitat va contribuir de forma petita però important al creixement del moviment a favor de la democràcia i la delegació de poders, la qual cosa va portar finalment a l'establiment del nou Parlament d'Escòcia l'any 1999.

Tot i així, la valoració global ha de reconèixer la naturalesa fragmentada i localitzada d'aquests desenvolupaments. L'estatus marginal de l'educació de la comunitat en la política del benestar va crear condicions on l'experimentació i la creativitat de vegades prosperaren i on els diferents, i de vegades conflictius, enfocaments ideològics van poder coexistir; no obstant, se'n va limitar l'impacte. En general, l'educació de persones adultes fora de la oferta reglada s'ha caracteritzat per la indiferència oficial, la preferència més important per les formes d'aprenentatge institucionals. Aquesta situació, no obstant, ha començat a canviar en els recents anys gràcies al creixent èmfasi en la política vers un model d'aprenentatge permanent essencialment economicista i instrumental (Crowther, J. 2006).

Tot i la relativa autonomia del nou Parlament Escocès, les diferències pel que fa a les polítiques de benestar entre Escòcia i la resta del Regne Unit no han estat gaire evidents. El model general ha implicat augmentar la responsabilitat individual a l'hora de mirar per sí mateixos i per les seves famílies mitjançant l'adquisició d'hàbits i habilitats per a un treball perdurable, més que no pas dependre d'allò que l'estat del benestar els ofereix (Mooney and Poole, 2004). Això, al seu torn, ha suposat un notable impacte a la filosofia i valors de l'educació de persones adultes. La perspectiva bàsica, de la qual informava l'Informe

Alexander, implicava una visió constructivista del coneixement a través de la qual les persones aprenguessin de la seva experiència, així com que l'educació de persones adultes fos una font mitjançant la qual es fes front als problemes individuals i col·lectius. En contrast, el primer valor ara vinculat a l'aprenentatge permanent és una manera d'adquirir i actualitzar el coneixement i les habilitats per al treball. L'èmfasi en les habilitats per al treball significa que els interessos institucionals i privats, a di-

ferència dels de la comunitat de persones, juguen un paper cada cop més important a l'hora de donar forma a allò que s'estima que és essencial en l'aprenentatge.

Una altra característica d'aquest nou context polític és l'èmfasi en el paper de l'educació de persones adultes respecte al foment de la cohesió social (Tett, 2006), tot i que en un context més ampli en què la desigualtat va constantment en augment. L'educació de persones adultes ha d'acomplir exhaustivament qualsevol dels objectius regulats políticament, per als quals es disposa de subvenció; o ha d'operar cada cop més en una cultura dominada pels valors del mercat. Per exemple, l'alfabetització de les persones adultes és una prioritat de la política actual i ha rebut, per tant, notables recursos amb l'objectiu d'aconseguir 150.000 nous estudiants en un període de cinc anys. L'oferta és gratuïta i i trobem treballs interessants i creatius. La conseqüència, no obstant, és que l'aprenentatge de persones adultes sense un component d'alfabetització té pocs recursos. A més, les classes per a persones adultes proporcionades per les autoritats locals, que van començar a aconseguir una inscripció més gran des dels anys setanta, es guien cada cop més pels criteris del mercat. Els subsidis per als grups amb un nivell salarial baix o en atur s'han reduït i les quotes per classe han augmentat. Els processos del mercat de treball, doncs, serviran per restringir i estratificar el cos estudiantil i perjudicar el progrés que s'ha fet per proporcionar un currículum obert a un ampli ventall de persones adultes.

Ampliar la participació, incrementant el nombre d'estudiants matriculats en l'educació superior, ha estat la priori-

L'alfabetització de les persones adultes és una prioritat de la política actual i ha rebut, per tant, notables recursos amb l'objectiu d'aconseguir 150.000 nous estudiants en un període de cinc anys

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
N o v e m b r e
2 0 0 6

21

tat en l'agenda de la política d'Escòcia (i del Regne Unit). Això ha portat a l'aparició de serveis per a l'ajuda en l'aprenentatge dins de l'educació superior i addicional que possibiliten als estudiants seguir l'estudi acadèmic i les exigències de l'alfabetització. En aquest sentit, allò que molts educadors de persones adultes, particularment els professionals de l'alfabetització, acostumaven a fer a les comunitats s'ofereix ara dins d'aquestes institucions. Això ha conduït a un model altament "respectable" de progressió en l'educació de persones adultes, que s'entén en primer lloc en termes de qualificacions i acreditacions educatives oficials.

Escòcia és diferent de la resta del Regne Unit en quant a la inexistència de pagaments anticipats per als estudiants de l'educació superior (Paterson, 2000). El pagament del préstec es fa mitjançant impostos graduals, els quals s'imposen en funció del nivell econòmic específic. Tanmateix, el model general és que els costos de l'educació superior es desplacen de l'Estat cap als estudiants i les seves famílies. Un dels resultats també predictibles és que, tot i la retòrica respecte a l'ampliació de la participació, la proporció d'estudiants de classe obrera que entren a l'educació superior a Escòcia està ara en decadència. A més, la naturalesa selectiva del sistema no ha canviat en gran forma ja que els mecanismes del mercat han reemplaçat simplement les expectatives i barreres socials i culturals. Mentrestant, en termes d'educació de persones adultes, simplement no es troba a l'ordre del dia un sentit més ampli d'allò que la progressió

podria significar o un que s'emmarcaria en termes socials i col·lectius.

No obstant, segueixen existint importants formes autònomes d'aprenentatge de persones adultes radicals associades al canvi polític i social, fins i tot quan els educadors de persones adultes no hi tenen connexió en les seves practiques professionals. Hi ha temes com el dèficit democràtic continu, la degradació del medi ambient, el procés de globalització o la política exterior dels Estats Units i del Regne Unit que estimulen activament la resistència i engendren moviments populars que es veuen a sí mateixos com a proveïdors de formes radicals d'educació per a persones adultes aliades a l'acció col·lectiva (Crowther, Galloway i Martin, 2005). Encara hi ha educadors de persones adultes i comunitats que busquen mantenir una postura ideològica radical al seu treball, però que han de negociar i arribar a acords respecte a allò que han de fer dins de les restriccions d'un context polític hostil. La direcció global és clara: les necessitats i les exigències de la cohesió social dirigeixen l'aprenentatge cap a un tipus respectable d'educació de persones adultes.

Jim Crowther és Catedràtic i Ian Martin és Professor Adjunt al Departament d'Educació Superior i de la Comunitat a la Universitat d'Edimburg.

PAPERS

d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

22

REFERÈNCIES

- Bryant, I. (1984) *Radicals and Respectables: The Adult Education Experience in Scotland*, Edinburgh: Scottish Institute of Adult Education.
- Cooke, A. (2006) *From Popular Education to Lifelong Learning: A History of Adult Education in Scotland 1707-2005*, Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- Crowther, J. (1999) 'Popular education and the struggle for democracy' in J. Crowther, I. Martin and M. Shaw (eds.) *Popular Education and Social Movements in Scotland Today*, Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- Crowther, J., Galloway, V. and Martin, I. (eds.) *Popular Education: Engaging the Academy. International Perspectives*, Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- Crowther, J. (2006) 'The Scottish Parliament, democracy and adult education', *Scottish Affairs* 55: 47-63.
- Fieldhouse, R. and Associates (1995) *A History of Modern British Adult Education*, Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- Kirkwood, G. and Kirkwood, C. (1989) *Living Adult Education: Freire in Scotland*, Milton Keynes: Open University Press.
- Mooney, G. and Poole, L. (2004) "A land of milk and honey"? Social policy in Scotland after Devolution', *Critical Social Policy* 24(4): 458-483.
- Paterson, L. (2000) *Education and the Scottish Parliament*, Edinburgh: Dunedin Academic Press.
- Tett, L. (2006) *Community Education, Lifelong Learning and Social Inclusion* (2nd ed.), Edinburgh: Dunedin Academic Press.

Aprentatge permanent i flexible a Suècia

Klas Tallvid

L'organització de l'educació de persones adultes reglada depèn de cada municipi. Tot va començar l'any 1968 per al benefici d'aquelles persones adultes mancades d'un equivalent als estudis superiors de secundària bàsics, a més de donar-les-hi una segona oportunitat en el sistema escolar i universitari.

L'educació de persones adultes reglada és finançada, per una banda, pel govern i, per una altra, pels municipis.

Tant les persones actives com les aturades troben subvencions per als estudis (préstecs i beques d'uns 750 euros mensuals per als estudis de dedicació exclusiva). A més, si l'educació reglada de l'alumnat no és gaire elevada, és possible augmentar la subvenció fins a un 100 per cent.

Suècia disposa d'una llei estatal que estipula el dret de totes les persones treballadores a deixar la feina durant alguns anys sense perdre-la, en cas que vulguin participar en algun programa educatiu oficial o universitari.

Els pares que participen en programes educatius per a persones adultes o universitaris poden deixar els seus fills en escoles bressol durant el curs.

Avui dia l'educació de persones adultes inclou: educació bàsica de persones adultes, nivell de secundària superior, educació de persones adultes discapacitades mentalment (Särvux) i classes de suec per a immigrants.

Educació bàsica per a persones adultes

L'educació bàsica de persones adultes correspon a nou anys d'estudis obligatoris bàsics. L'alumnat decideix el ritme del seu progrés i els estudis es poden combinar amb el treball o l'experiència laboral. L'educació bàsica de persones adultes pot atorgar les qualificacions equivalents a nou anys d'estudis obligatoris bàsics.

L'alumnat adult ha d'haver aprovat quatre assignatures principals per rebre el certificat obligatori de finalització d'estudis: Suec, o Suec com a llengua estrangera; Anglès; Matemàtiques; i Civisme.

Es poden incloure altres cursos o assignatures al certificat, com les competències informàtiques/EDCL. Els municipis tenen l'obligació de proporcionar educació de persones adultes a aquelles persones que no han obtingut el certifi-

cat obligatori de finalització d'estudis.

Estudis superiors de secundària

Els estudis superiors de secundària, tant els de persones adultes com els de les persones joves, comparteixen el mateix programa. L'educació de persones adultes és equivalent als estudis superiors de secundària per a les persones joves, tot i que no són idèntics. Les qualificacions dels estudiants adults s'han de complementar adequadament per tal de posar-les al mateix nivell que les persones joves. No obstant, els recursos proporcionats són probablement diferents dels cursos d'educació superior de secundària regular en referència a l'èmfasi, al contingut i a les expectatives.

Els mateixos alumnes determinen el nombre i la combinació d'assignatures, així com el ritme de progrés. Molts estudiants assisteixen a un o dos cursos. Existeixen també alguns programes de formació professional dins de l'oferta educativa de secundària superior. El més comú és el programa de formació per a la salut, ofert gairebé per tots els municipis. Els altres dels programes de formació professional que s'ofereixen depenen de les necessitats regionals del mercat laboral.

Särvux

La tasca de l'educació de les persones adultes per a les persones discapacitades mentalment és complementar l'educació prèvia d'aquestes persones segons els estudis anteriors, experiència i aptituds.

Suec per a immigrants

Aquest programa intenta proporcionar el coneixement de la llengua i la societat sueca, i els municipis estan obligats a oferir-lo a immigrants nous. Els programes, però, poden estar organitzats de forma diversa segons els municipis.

Educació no reglada

Formació per al mercat laboral

La formació per al mercat laboral és un instrument de la

Suècia disposa d'una llei estatal que estipula el dret de totes les persones treballadores a deixar la feina durant alguns anys en cas que vulguin participar en algun programa educatiu

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

23

política del mercat de treball, la qual es concep en primer lloc com un ensenyament professional o una formació addicional adreçada a persones en atur. El parlament destina diners al Consell Nacional del Mercat Laboral (*National Labour Market Board*, AMS), el qual distribueix les subvencions entre els consells regionals i oficines de treball. Aquests compren els cursos educatius per a persones adultes als municipis o a les empreses comercials de formació.

Formació de les persones treballadores i el desenvolupament de les competències

Moltes de les empreses fan programes de formació amplis per a persones treballadores. La formació interna d'aquest tipus englobaria des de tot allò referent a la formació professional pràctica fins als estudis teòrics amplis. Es poden dur a terme en associació amb les universitats i escoles, la formació organitzada municipalment, la formació per al mercat laboral o les empreses comercials de formació.

Educació popular

Els cercles d'estudis són la forma típica d'educació popular a Suècia. Un petit grup de persones es reuneix regularment durant un període de temps, sovint un cop a la setmana, per estudiar un tema determinat (normalment algun hobby o un tema cultural), assignatura o prendre part en una activitat cultural. El cercle consta de cinc a dotze participants, un dels quals n'és el líder. Normalment els participants paguen una petita quota de participació.

Una part també important de l'educació popular són les escoles de secundària populars, que són similars a un internat i ofereixen programes de formació en aspectes culturals com el cinema, el teatre, l'art, mitjans de comunicació, entre d'altres. Aquests programes es combinen normalment amb l'educació bàsica de persones adultes.

La major part de l'educació popular es fa en estreta cooperació entre els moviments populars i altres organitzacions no comercials (sindicals, polítiques o religioses) que o bé són membres d'associacions estudiantils i/o bé organitzacions responsables de les escoles populars de secundària.

CFL (Centre d'Aprenentatge Flexible), municipi de Söderhamn

El CFL (Centre d'Aprenentatge Flexible) a Söderhamn, Suècia (1) és el centre de tot tipus d'ensenyament de perso-

nes adultes i a distància al municipi de Söderhamn, una ciutat costanera al nord de Suècia. El CFL té unes 60 persones contractades a jornada completa i 1.100 alumnes en estudis de jornada partida o completa a diversos nivells, des de l'educació bàsica fins a nivells universitaris (programes i cursos a distància). Una part important del CFL és la Unitat d'Orientació. L'orientació professional s'ofereix de forma gratuïta per a tothom i cada nou estudiant rep el seu propi pla d'acció. La Unitat d'Orientació és responsable també d'organitzar programes de formació professional individuals en cooperació amb els llocs de treball. Aquesta és una forma popular i d'alta efectivitat en funció dels costos de dur a terme formació professional per a persones adultes, que el CFL intenta desenvolupar encara més. Una altra tasca

important de la Unitat d'Orientació és recolzar els procediments d'APEL i de validació, cosa que també es duu a terme quan els llocs de treball ho requereixen.

El CFL coopera estretament amb les pimes (les petites i mitjanes empreses) de la regió, així com també amb l'Oficina de Treball local, i intenta desenvolupar programes educatius i de formació que responguin a les necessitats del mercat laboral local.

El CFL és membre de la xarxa d'aprenentatge a distància Hälsingebildning (2). A la Hälsingebildning cooperen sis municipis de la regió pel que fa a l'educació de les persones adultes en els diferents nivells mitjançant l'Aprenentatge Obert i a Distància (la plataforma que s'utilitza s'anomena Primera Classe).

La cooperació a la Hälsingebildning permet que els sis municipis ofereixin dins de la regió un ampli espectre de cursos que els municipis per sí sols serien incapaços de proporcionar. La cooperació se centra també en el desenvolupament i la investigació respecte als mètodes d'aprenentatge obert i a distància que recorren a les noves tecnologies (*e-learning*) i a nous mètodes pedagògics.

El CFL és també membre de la xarxa NITUS (3), una organització conjunta sense afany de lucre que ofereix aprenentatge a distància a nivell universitari i altres nivells educatius a través de centres d'aprenentatge locals arreu del país.

El CFL ha coordinat molts projectes pilot, tant de la Unió Europea (Sòcrates, Leonardo o Equal) com nacionals. El CFL és en aquest moment promotor del projecte C Leonardo referent a la validació/APEL i a l'orientació, el projecte "EroguideVAL" (4).

El CFL és un dels cinc centres d'aprenentatge per a adults

Un lloc que les persones utilitzin per reunir-se i on persones de totes les procedències socials, religioses i ètniques es trobin i estudiïn a nivells diferents, on els immigrants es reuneixin amb estudiants universitaris, on les persones en actiu es trobin amb aquelles que estan en atur, i les persones grans tinguin contacte amb les joves

seleccionat com a “millor pràctica” a Europa per l’estudi “El desenvolupament de centres d’aprenentatges locals” (*Research voor beleid/Universitat de Leiden/ESREA*) que portà a terme la Comissió Europea (la Direcció General d’Educació i Cultura).

Els últims tres anys, el CFL ha treballat juntament amb dues organitzacions a Catalunya amb molt bons resultats. El projecte E-learning “E-QUALITY” estava coordinat per FACEPA (Federació d’Associacions Culturals i Educatives de Persones Adultes) a Barcelona i el projecte Sòcrates Minerva “ABE Campus” per ÀGORA (ÀGORA- Associació d’alumnes i ex alumnes) a Barcelona.

Futur?

La expressió “les 3 M” (Motor, Punt de Trobada -*Meeting Place*- i Mediator) descriu el paper que el CFL Söderhamn vol jugar en el futur:

- Motor: per al creixement econòmic local, per ser una organització que posa en marxa projectes i accions noves, que recolza altres organitzacions i que anima tots els ciutadans de la regió a formar part de l’Aprenentatge Permanent.

- Punt de trobada: per esdevenir un lloc que les persones utilitzin per reunir-se i on persones de tots les procedències socials, religioses i ètniques es trobin i estudiïn a nivells diferents, on els immigrants es reuneixin amb estudiants universitaris, on les persones en actiu es trobin amb aquelles que estan en atur, i les persones grans tinguin contacte amb les joves. Ha de ser també un punt de trobada per a totes les activitats d’aprenentatge, conferències i seminaris.

- Mediator: per esdevenir el mediador entre empreses

locals, oficines de treball i diferents tipus de proveïdors educatius; per mediar entre la necessitat i la demanda d’educació de persones adultes en el mercat laboral local; per esdevenir un centre global per a totes aquelles persones que necessiten informació i ajuda sobre totes les formes d’educació de persones adultes i formació interna per a les persones treballadores.

El CFL busca desenvolupar encara més el treball de la validació/APEL, la formació professional basada en el lloc de treball, l’Aprenentatge Obert i a Distància i la cooperació transnacional amb els col·legues d’altres països.

Què podem dir del futur en general de l’educació de persones adultes a Suècia? En aquests moments ningú no ho sap. Aquesta tardor Suècia va canviar de govern i el nou president, Fredrik Reinfeldt, pertany al partit conservador com la meitat del consell de ministres.

Podria ser que el recolzament econòmic per a l’educació de persones adultes i els centres d’aprenentatge que ofereixen els municipis es redueixi, i les empreses proveïdores d’educació absorbeixin part de l’ensenyament de persones adultes. Dependrà, no obstant, de la situació política de la regió. Els municipis paguen part de l’educació de persones adultes i, per tant, poden decidir continuar com abans sense tenir en compte les decisions del govern.

Klas Tallvid és el director del CFL (Centre d’Aprenentatge Flexible) a Söderhamn, Suècia. Correu electrònic: Klas.Tallvid@soderhamn.se

PAPERS
d’Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
N o v e m b r e
2 0 0 6

25

NOTES

1. www.cfl.soderhamn.se
2. www.halsingeutbildning.nu
3. www.nitus.org
4. www.euroguideval.org

Educació de Persones Adultes a Alemanya. Evolució històrica i reptes actuals

Susanne Lattke

En parlar d'educació de persones adultes a Alemanya, ens referim a un camp ampli i heterogeni que es caracteritza, per una banda, per la varietat d'actors, institucions i oferta i, per una altra, per la relativa manca de regulacions obligatòries per part de l'estat. El mateix concepte "educació de persones adultes" no és uniforme, tot i que adopta diferents aspectes en contextos diversos.

Per tal d'entendre l'actual situació de l'educació de persones adultes a Alemanya és necessari fer una breu referència a l'evolució històrica i oferir una visió global dels actors i proveïdors més importants d'aquest camp. Cal fer-ho, també, abans d'esmentar els reptes actuals a què s'enfronta l'educació de persones adultes en el context dels sistemes d'aprenentatge permanent.

Evolució històrica¹

Les arrels històriques del concepte d'educació de persones adultes rau en la Il·lustració, els objectius de la qual, tal com els defineix Immanuel Kant, encara contenen una intenció àmpliament acceptada respecte a aquest tipus d'educació:

La Il·lustració és la sortida de l'ésser humà de la seva minoria d'edat, de la qual ell mateix és culpable. Minoria d'edat és la incapacitat de servir-se del propi enteniment sense la direcció d'un altre. Ell mateix n'és culpable, d'aquesta minoria d'edat, perquè la seva causa no consisteix en un defecte de l'enteniment, sinó en la mancança de la decisió i del coratge de servir-se del seu propi enteniment, sense la direcció de cap altre.

(*Sapere aude!*, Kant, 1784)

La història social de l'educació de persones adultes es vincula a la lluita de la burgesia contra el feudalisme, i del proletariat contra la burgesia. D'acord amb els respectius interessos de classe, la idea de la Il·lustració esdevingué una meta de l'educa-

ció organitzada tant de la burgesia com del proletariat al segle XIX. De l'educació de persones adultes a Alemanya, un tercer origen que se'n pot discernir al segle XIX és la formació continua dels treballadors de les empreses comercials i industrials. L'educació de persones adultes organitzada experimentà una expansió significativa durant els anys de la República de Weimar (1919-1933), on un gran nombre de centres d'educació de persones adultes i la comunitat (*Volkhochschulen*), que encara avui existeixen, van ser fundats com a institucions independents d'educació liberal i independent. Durant els anys 1933-45, les diferents tendències en educació de persones adultes es van unir amb la ideologia nacionalsocialista. Després de la Segona Guerra Mundial, els poders aliats i vencedors van impulsar l'educació de persones adultes a les zones de l'oest, concretament com a mitjà de reeducació democràtica.

Durant els anys 60 i 70 continuà un debat polític particularment intens sobre el paper i la funció de l'educació de persones adultes, i sobre les mesures i regulacions polítiques que s'havien de prendre per tal de recolzar-la i fomentar-la (ex: *Deutscher Ausschuss* [Comitè d'Educació Alemany] 1960, *Deutscher Bildungsrat* [Consell d'Educació Alemany] 1970). L'objectiu que en aquell moment gaudi d'una àmplia acceptació i que les opinions dels experts i els

informes polítics reiteraren, fou establir una clara responsabilitat respecte a l'educació de persones adultes i transformar-ne el camp en un "quart" sector sòlid i estable, que fos al mateix nivell que l'educació primària, secundària i superior. Aquest "quart sector" hauria d'incloure com a subdominis la formació professional continua, l'educació política i l'educació de persones adultes general i liberal. Aquests subdominis, a més, es consideraren en principi igualment importants i valuosos. En els anys

setanta s'introduí un terme global respecte a aquest sector i des de llavors s'ha organitzat a si mateix com "la Formació Continua" (*Weiterbildung*)². El terme antic "Educació de

Si el camp de la formació contínua de persones adultes s'ha privatitzat de forma creixent, cal dir que al mateix temps l'aprenentatge de persones adultes s'ha individualitzat més

Persones Adultes” (*Erwachsenenbildung*) passà aleshores a associar-se més estretament amb l’educació liberal i política, i des de llavors manté aquestes connotacions. Tot i que aquests dos termes s’utilitzen com a sinònims, és molt més comú parlar de “Weiterbildung” quan ens referim a un context professional, i “Erwachsenenbildung” quan es tracta d’un context general i polític.

Com a conseqüència d’aquest debat polític dels 60 i 70, es van prendre una sèrie d’iniciatives i legislacions per tal de reforçar el sector de la formació continua. Aquestes mesures han configurat profundament aquest sector fins avui,

tot i que actualment l’optimisme reformista dels 70 ha cessat. A més, les prioritats polítiques respecte l’aprenentatge de les persones adultes han sofert un canvi notable. Un dels primers resultats de les discussions fou la introducció de Lleis de l’Educació de Persones Adultes a la majoria d’estats federals d’Alemanya des de 1975, les quals regulaven la distribució de les subvencions a les organitzacions reconegudes que oferien educació per a persones adultes. Les definicions que es contenen en aquests lleis reflecteixen,

amb divers èmfasi, totes dues dimensions de la funció de l’educació de persones adultes: per una banda, la dimensió individual, que fa referència a la superació personal i l’atorgament de poders; i, per una altra, la dimensió social, que capacita els adults per tal d’actuar com a membres responsables i útils de la societat³. Molts estats aprovaren lleis sobre permisos educatius que s’establiren com a drets personals que permetien als treballadors gaudir d’un permís laboral remunerat en tant que participaven en activitats educatives. Això incloïa activitats educatives tant generals com polítiques. La voluntat política de reforçar el sector de la formació continua implicà també un interès creixent vers la professionalització del camp, la qual cosa conduí a la creació d’un nombre considerable de programes de grau especialitzats a les universitats alemanyes des dels anys 70. Abans del començament dels processos de reforma de Bolonya, unes 40 universitats alemanyes oferien programes de Diplomatura i Llicenciatura de Lletres en Formació Continua i d’Adults. Aquests programes preparaven els estudiants per a un càrrec a temps complet mitjançant l’ensenyament, planificació de programes i/o tasques de gestió a institucions educatives per adults, per exemple a una de les gairebé mil *Volkshochschulen* d’Alemanya. El contingut de l’estudi se centrava principalment en la teoria i mètode de l’educació de persones adultes, en temes institucionals i d’organització, així com en el marc polític i legal. Queda per veure fins a quin punt i de quina forma aquests programes sobreviuran dins de la nova estructura de programes de llicenciatura i màsters. Molt programes de màster especialit-

zats en educació d’adults ja han començat en aquest moment; i molts altres s’estan planejant, incloent-hi els Programes Europeus de Màsters⁴.

Tendències recents

Després de l’any 1980 l’implicació de l’estat (i les seves subvencions) en la formació continua i d’adults s’estancà en un primer moment i després anà en decadència de forma gradual. Fou, doncs, quan s’encetà una tendència, que encara continua, vers la “privatització” del camp. Com que l’estat ha anat deixant enrere les ambicions reguladores

obligatòries i subvencionadores respecte a l’educació de persones adultes, ha concentrat la seva acció en mesures per fomentar el suport com el desenvolupament dels sistemes de informació o sistemes de gestió de qualitat, la construcció de la cooperació i estructures de connexió de xarxes, o la subvenció de projectes pilot en temes de prioritat per tal de desenvolupar i avaluar la pràctica bona i innovadora. El camp de la formació continua té una conseqüència que assumeix les característiques d’una

branca del negoci que força les institucions proveïdores a aprendre com sobreviure sota les condicions competitives del mercat.

En referència als tipus i contingut de la formació continua, aquesta formació professional i basada en l’empresa ha esdevingut cada cop més important durant les dues últimes dècades, també per la reunificació d’Alemanya i la consegüent necessitat d’actualitzar les qualificacions i habilitats de la força treballadora als anys 90. Per una altra banda, en el camp de l’educació de persones adultes general, s’ha proporcionat un tipus d’oferta en expansió amb la voluntat d’orientar els adults i capacitar-los per solucionar els problemes i les crisis de la vida personal. Es tracta d’una tendència que reflecteix la creixent complexitat i la individualització de la vida en una “societat de risc” moderna. (Arnold 2001, p. 41 ss).

Finalment, si el camp de la formació contínua de persones adultes s’ha privatitzat de forma creixent, cal dir que al mateix temps l’aprenentatge de persones adultes s’ha individualitzat més. Això resulta remarcable en la importància que els teòrics i experts associen al tema de l’aprenentatge “autodirigit” i, més recentment, a l’aprenentatge no oficial com a alternatives o suplementes a la oferta organitzada de cursos (vegeu Faulstich, P./Fornack, H. J./Knoll, J. et al. 2005). Tot i així, aquesta tendència no necessàriament implica la pèrdua de sentit per a les institucions d’educació de persones adultes. Més ben dit, significa que el seu perfil haurà de canviar i que s’hauran d’afegir nous camps de tasques i activitats als camps tradicionals, concretament en

Assegurar l'accés igualitari a les oportunitats d'aprenentatge, així com maneres de validar fins el moment l'aprenentatge ocult és un repte particularment urgent

les àrees d'assessorament a l'estudiant i la validació de l'aprenentatge.

Els actors. Institucions i proveïdors d'educació de persones adultes

Tot i que la formació d'adults i continua està lluny de ser un quart sector "en termes iguals" respecte a l'escola primària i secundària, l'estructura institucional està bastant ben desenvolupada a Alemanya amb una àmplia varietat de proveïdors sobre el terreny⁵. Alguns dels més importants són:

- Els ja mencionats centres d'educació de persones adultes i la comunitat (*Volkshochschulen*), que existeixen a gairebé cada ciutat i poble. L'oferta d'aquests centres cobreix tot el ventall de formació continua però té un major focus en l'educació general (de la qual l'ensenyament de llengües estrangeres pren la major part), i en l'educació política. Apart dels centres de la comunitat, existeix també un gran nombre de centres de formació d'adults residencials, que es desenvoluparen a partir del model danès del segle XIX.

- El sindicat va fer que els centres educatius oferissin formació per als membres dels consells de treballadors i representants del mateix sindicat, així com també seminaris per als seus membres. L'educació política s'ofereix també en els centres educatius de les fundacions dels partits polítics.

- Tant l'església catòlica com l'evangèlica tenen una xarxa nacional de contactes amb els centres educatius, sovint residencials. L'oferta inclou, per exemple, educació familiar i per a la salut, a més de cursos de capacitat per al treball social voluntari. Un gran nombre d'activitats educatives s'han encetat també a nivell parroquial.

- Les institucions comercials han crescut considerablement des dels anys 80. Tenen com a objectiu un públic més acabat amb ofertes principalment de les llengües estrangeres i TIC.

- Els principals actors que ofereixen formació professional contínua són les organitzacions educatives de diversos sectors econòmics, escoles públiques de formació contínua, les cambres governamentals i, en alt grau, les mateixes empreses. Moltes de les empreses grans han establert els seus propis centres de formació interns.

- Les institucions d'educació superior estan obligades

per llei a oferir formació d'adults i continua i sovint a tenir els seus propis centres, amb diferents propòsits, perfils i estructures.

- Des dels anys 70 un gran nombre de grups d'acció ciutadana i iniciatives voluntàries han desenvolupat i ofert una educació per a persones adultes "alternativa" en camps específics. Aquests grups, anomenats des dels 80 els "nous moviments socials" (moviments pacifistes, feministes, etc.) incrementaren l'atenció pública vers l'educació política i continua, que avui dia està en decadència. En alguns dels estats alemanys aquests grups s'han organitzat a un nivell de base. Existeixen també centres educatius més petits dedicats a temes específics, com la política europea, ecologia i la protecció del medi ambient, etc.

Reptes actuals. Aprenentatge permanent per a tothom

L'afirmació àmpliament acceptada a Europa d'una política d'aprenentatge permanent, que el govern alemany abraçà, ha estat el canvi recent més significatiu, el qual es discuteix ara en referència en un context més ampli. D'un procés d'aprenentatge permanent, considerat com "tot allò que comprèn tots els processos d'aprenentatges oficials i no

oficials en tots els tipus de marcs i ambients des del la infantesa fins la vellesa, la major part s'agafa de fet en l'edat adulta"⁶. Si acceptem que es reclama la necessitat de l'aprenentatge permanent, és evident que l'educació de persones adultes, doncs, no assoleix les expectatives. Les estadístiques de participació continuen revelant que una part considerable de la població adulta a Alemanya (un terç) no participa en absolut ni a les activitats d'aprenentatge permanent reglades ni a les no reglades, si més no, no d'una forma visible. (*Bundesministerium für Bildung und Forschung*, ed. 2006). La participació decau notablement a l'edat dels quaranta i generalment és més baixa entre els grups amb baixos índexs d'educació i entre aquells que viuen en condicions socials desfavorables. Assegurar l'accés igualitari a les oportunitats d'aprenentatge, així

com maneres de validar fins el moment l'aprenentatge ocult és, per tant, un repte particularment urgent.

Un altre repte, molt proper a l'anterior, és la necessitat d'assegurar una qualificació apropiada per a aquells que

Si es construeix un sistema eficient i accessible d'aprenentatge permanent per a tots, no només serà necessari augmentar i reforçar considerablement la cooperació entre els diferents actors en el mateix camp d'educació de persones adultes, sinó que també serà necessari buscar enllaços i ponts més propers entre la formació contínua i els altres sectors del sistema educatiu

treballen en el camp de l'educació de persones adultes, que els permeti abastar totes les necessitats de l'aprenentatge que es donen en els diferents grups, particularment aquells grups que estan amenaçats per l'exclusió social. Si els treballadors actualment en actiu han rebut la formació pertinent, cal dir que no hi cap obligació legal al respecte, segurament posseïran un coneixement teòric de la especificitat de l'aprenentatge de persones adultes i seran capaços d'utilitzar mètodes d'ensenyament adients per treballar amb estudiants adults (cfr. per exemple Tietgens 1992, Siebert 2003), ja que aquests aspectes s'han inclòs en els programes universitaris que esmentàvem anteriorment o en altres ofertes de formació actualitzades per als educadors de persones adultes durant molt de temps. Però les demandes noves i canviants en els treballadors de l'educació de persones adultes com, per exemple, la creixent necessitat d'assessorament i orientació, el repte d'incloure mitjans nous en les plans d'aprenentatge o la creixent necessitat de valoració i avaluació de l'aprenentatge (no reglat) no encaixen de manera suficient amb els programes de formació ja existents.

Un altre resultat amb l'arribada del marc de l'aprenentatge permanent és la necessitat d'augmentar les xarxes de contactes pel que fa a l'educació de persones adultes. Si es construeix un sistema eficient i accessible d'aprenentatge permanent per a tots, no només serà necessari augmentar i reforçar considerablement la cooperació entre els diferents actors en el mateix camp d'educació de persones adultes; sinó que també, serà necessari buscar enllaços i ponts més

propers entre la formació continua i els altres sectors del sistema educatiu, inclòs el desenvolupament de mecanismes de reconeixement de l'aprenentatge previ.

En aquest article és possible considerar només uns quants reptes destacables relacionats amb l'educació de persones adultes, per a la qual es necessiten solucions pràctiques. Això significa, al seu torn, que s'han d'obviar altres aspectes importants (per exemple, les subvencions, la qualitat, la dimensió internacional, etc). Per tant, en conclusió, s'ha de fer referència a l'interès final que ens porta al concepte(s) tradicional d'educació de persones adultes, és a dir, la preocupació d'un objectiu triple: promoure l'ocupació i les habilitats ocupacionalment útils; la ciutadania activa i la superació personal al mateix temps, la qual cosa és emfatitzada correctament a cada informe polític i es pren seriosament; i que el focus predominant actual en ocupació i les habilitats ocupacionalment útils no sigui tan limitat, a expenses de les altres dues dimensions.

Susanne Lattke té diversos Màsters en Filologia Romànica i Educació de Persones Adultes. Treballa com a investigadora a l'Institut Alemany per a l'Educació de Persones Adultes a Bonn amb un interès especial en la pràctica i política de l'educació d'adults.

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
N o v e m b r e
2 0 0 6

29

NOTES

1. Per al següent, vegeu Nuissl/Pehl 2004, p 12 ss.

2. El Consell d'Educació Alemany definí "formació contínua" en el Pla Estructural per al Sistema d'Educació del 1970 com a "una continuació de, o una tornada a l'aprenentatge organitzat després de la finalització d'una fase inicial educativa de duració variada... la finalització de la fase educativa inicial acostuma a estar marcat per la incorporació a un treball completament remunerat" (*Deutscher Bildungsrat* 1970, p. 197).

3. A mode d'exemple, un extracte de la Llei bavaresa sobre la Promoció de l'Educació de Persones Adultes ((*EbFöG*) del 24.07.1974: "Art. 1. Noció i funció de l'educació de persones adultes: 1. L'educació de Persones Adultes (Formació Contínua) és un sector major independent del sistema educatiu i gaudeix dels mateixos drets que els altres sectors. 2. El seu objectiu és fomentar el sentit individual de responsabilitat i autodeterminació. 3. Proporciona oportunitats d'aprofundir, renovar i expandir l'educació adquirida a l'escola, a la universitat o durant la formació professional inicial. L'oferta cobreix els camps personals, socials, polítics i professionals. Permet l'adquisició de coneixement i competències addicionals, fomenta el judici de les persones i el poder de prendre decisions, contribueix a desmuntar els prejudicis i permet que les persones entenguin millor els processos polítics i socials com a base de l'acció individual i responsable. 5. Fomenta el desenvolupament de les habilitats creatives de l'individu."

4. Per exemple, el "Màster Europeu d'Educació de Persones Adultes" de la Universitat de Duisburg-Essen (www.emae-network.org/UDE)

5. Per a més detalls sobre les institucions i l'oferta de cursos es troben a Nuissl/Pehl 2004, p. 23-35, i *Bundesministerium für Bildung und Forschung* (Hrsg.) (2006), p. 283-339.

6. Aquesta definició apareix en "L'Estratègia de l'Aprenentatge Permanent" que van adoptar els ministeris alemanys d'educació l'any 2004 (*Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* 2004, p. 13).

REFERÈNCIES

- Arnold, R. (2001): *Erwachsenenbildung. Eine Einführung in Grundlagen, Probleme und Perspektiven*. 4. korrigierte Auflage, Hohengehren
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2004): *Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung*. Heft 115. Bonn. Online: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft115.pdf>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (ed.) (2006): *Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland*. Berlin. Online: http://www.bmbf.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_neun.pdf
- Deutscher Ausschluß für das Erziehungs- und Bildungswesen (1960) (ed.): *Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung*, Stuttgart, 1960
- Deutscher Bildungsrat (ed.) (1970): *Strukturplan für das Bildungswesen*. Stuttgart
- Faulstich, P./Forneck, H. J./Knoll, J. et al. (2005): *Lernwiderstand - Lernumgebung – Lernberatung. Empirische Fundierungen zum selbstgesteuerten Lernen*. Bielefeld
- Federal Ministry of Education and Research (2004): *Learning Regions – Providing Support for Networks*. Programme Presentation. Bonn, Berlin. Online: www.bmbf.de/pub/learning_regions_providing_supports_for_networks.pdf
- Kant, I. (1784): *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung*. In: *Berlinische Monatsschrift*. Dezember Heft 1784, S. 481-94
- Nuissl (2000): *Einführung in die Weiterbildung. Zugänge, Probleme und Handlungsfelder*. Neuwied u.a.
- Nuissl, E./Pehl, K. (2004): *Portrait of Continuing Education*. Germany. Bielefeld
- Siebert, H. (2003): *Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht*. 4., aktualisierte und erw. Aufl. München
- Tietgens, H. (1992): *Reflexionen zur Erwachsenenbildung*. Bad Heilbrunn/Obb.

LINKS

- German Institute of Adult Education, Homepage: www.die-bonn.de (in German and English)
- Online collection of laws and regulation applying to adult education in Germany: www.die-bonn.de/service/oekonomie_recht/recht.asp (in German)
- Online data base on university degree programmes in “Adult/Continuing Education” in Germany: www.die-bonn.de/service/hochschulen/ (in German)
- Homepage Federal Project “Profilpass”: www.bildungspass.de/en/index.html (in German and English)
- Homepage Federal Programme “Learning Regions – Providing Support for Networks”: www.lernende-regionen.info/dlr/index.php
- Homepage Federal Programme “Lifelong Learning”: www.blk-III.de/
- Homepage Federal Programme “Quality Certification in Continuing Education”: <http://www.artset-lqw.de/html/startseite.html> (in German)

PAPERS

*d'Educació de
Persones Adultes*

*Número 51-52
Novembre
2006*

30

Educació de Persones Adultes a Eslovènia després dels anys 90

Vida A. Mohorèè Špolar

Eslovènia és un país petit comparat amb països veïns com Itàlia, Àustria i Hongria. Es tracta d'una democràcia parlamentària amb una població de dos milions de persones que viuen en 22.000 kilòmetres quadrats i que, segons l'Eurostat, l'any 2005 comptava amb un 17.8% de persones entre els 24 i 64 anys que participaven en aprenentatge permanent.

El sistema d'educació de persones adultes porta desenvolupant-se fa ja bastant temps, però culminà en l'estat actual després del 1996, quan va ser aprovada la nova legislació. Segons la Llei d'Educació de Persones Adultes, s'entén per educació de persones adultes "l'educació, formació, millora i actualització del coneixement, habilitats i aprenentatge d'aquelles persones que han finalitzat l'educació obligatòria (vuit anys) i desitgen adquirir, millorar, actualitzar, ampliar i aprofundir el seu aprenentatge però que, al mateix temps, no tenen el status d'aprenent o estudiant".

Els principis fonamentals sobre els quals s'organitza l'educació de persones adultes a Eslovènia són, segons la llei, els següents: a) aprenentatge permanent, b) accés a l'educació amb igualtat de condicions, c) llibertat i autonomia a l'hora de triar el camí, els continguts, les formes, els mitjans i els mètodes educatius, d) secularització de l'educació de persones adultes que es duu a terme com a servei públic, e) responsabilitat professional i ètica dels educadors, f) respecte vers la personalitat i dignitat de cada individu, i g) l'educació de persones adultes que proporcioni en termes públics un nivell educatiu acceptable que assolixi els mateixos estàndards com els dels programes d'educació inicial.

L'estructura de l'educació de persones adultes a Eslovènia es podria dividir segons diversos criteris:

1. Propietat: proveïdors establerts per l'estat, empreses, i proveïdors privats.

2. Tipus d'educació: reglada i no reglada.

3. Activitat: institucions on l'educació de persones adultes és l'única activitat. És a dir, les universitats populars, universitats per a persones treballadores i centres educatius a les empreses. Hi ha, doncs, una combinació educativa tant per al jovent com per a les persones adultes. Aquesta activitat es duu a terme principalment a escoles i universitats. La principal activitat de les institucions és l'educació del jovent (l'educació inicial); l'educació de persones adultes és una activitat addicional. Existeixen també institucions on l'activitat principal és diferent a l'educació de persones adultes, però que ofereixen de manera esporàdica programes adreçats als adults. Aquests tipus d'institucions són les més esteses i diverses.

4. La importància dels proveïdors: locals, municipals, regionals i nacionals.

Atès el propòsit d'aquest article, l'educació de persones adultes es presentarà a partir del segon i tercer criteri. És a dir, segons el tipus i activitat d'educació de persones adultes.

Tipus d'educació

Educació de Persones Adultes Reglada

Les persones adultes tenen l'oportunitat de matricular-se a programes d'educació (escolar) reglada a través de tots els nivells educatius, el que inclou: l'educació primària (els nivells 1 i 2 segons l'ISCED; els adults assisteixen normalment a la part secundària inferior (1). Aquesta educació és gratuïta ja que els quatre anys de la primària i els altres quatre de la secundària inferior (2) és el mínim requerit a Eslovènia. A més, les persones adultes poden accedir a qualsevol altre tipus d'educació superior secundària (2-3 anys, 4 anys a l'institut o d'educació professional, 3+2 anys d'educació professional). Les persones adultes poden accedir també a l'educació superior no universitària i universitària. En resum, el sistema està obert a qualsevol persona que compleixi els requisits dels programes.

Educació de Persones Adultes no reglada

Les persones adultes disposen d'un gran nombre de programes d'educació no reglada cada any. En l'any acadèmic 2005/2006 s'oferiren més de 5.000 d'aquests programes, proporcionats per diferents institucions. La majoria d'aquells programes pertanyien a l'àrea de llengües -aprenentatge de llengües estrangeres (gairebé el 35%), principalment l'anglès, alemany, italià i francès; tot i que s'oferiren i aprengueren altres llengües, així com programes informàtics (13%), educació, cultura i art (4%), costura (3%) i creixement personal (2%).

Institucions d'educació de persones adultes

Universitats populars i per a persones treballadores

Són les institucions d'educació de persones adultes tradicionals a Eslovènia. L'any acadèmic 2003/2004 el país comptava amb 35 d'aquestes institucions. Durant el règim socialista, n'hi havia moltes més, ja que la norma havia estat "una universitat per a persones treballadores a cada municipi". Hi havia 60 municipis en el règim socialista, tot i que no hi havia 60 universitats per a persones treballadores. Alguns municipis més petits formaren una universitat per a persones treballadores comú i regional (per exemple, la Universitat de Persones Treballadores del Districte Costaner). Des-

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
N o v e m b r e
2 0 0 6

31

prés de la independència d'Eslovènia i durant el període de transició es privatitzaren algunes de les universitats de persones treballadores. Aquelles que continuaren canviaren el nom pel d'universitats populars, tot i que encara hi trobem algunes excepcions.

Aquestes universitats duen a terme l'educació de persones adultes com a activitat bàsica. Ofereixen diversos programes en educació de persones adultes, però els següents són els únics que s'ofereixen amb més freqüència: educació bàsica de persones adultes, programes d'alfabetització, llengües estrangeres, programes d'informàtica, programes relacionats amb la millora en el lloc de treball, així com també programes sobre temes de gestió, legals i econòmics. La contribució de l'estat a la sostenibilitat d'aquestes institucions varia del 0 al 13% (l'any 2005); la resta afavoreix el mercat mitjançant programes que reclamen a grups selectes, però a la vegada ben educats (el sector directiu). Ofereixen també assessorament en educació de persones adultes i tenen altres programes que atrauen tant a persones adultes joves com a grans.

Algunes d'aquestes institucions ofereixen programes en educació reglada que proporcionen als adults que els finalitzin amb èxit una educació superior secundària professional i tècnica vàlida i reconeguda nacionalment. En cooperació amb les escoles professionals i institucions d'educació superior les universitats populars organitzen també educació terciària a mitja jornada.

Els centres educatius

Els centres educatius es troben a empreses i altres organitzacions. La principal activitat és l'educació de persones adultes. Algunes d'elles estan molt ben desenvolupades. Donen feina a una sèrie de professionals de l'educació de persones adultes i d'altres àrees educatives. La característiques comunes d'aquestes institucions són la formació orientada al la feina, concretament millorar la qualitat del rendiment de les persones treballadores, així com també actualitzar el coneixement d'aquests treballadors. Com a norma, aquests centres no tracten l'educació general (excepte aquells casos referents al coneixement que les persones treballadores necessiten a la feina. Per exemple, llengües estrangeres, solució de problemes, resolució de conflictes, treball en equip, etc.) ni ofereixen programes d'ensenyament reglat. D'això, se n'encarreguen les institucions i universitats populars i de treballadors d'ensenyament reglat.

Tot i que el nombre de centres educatius ha disminuït després de la independència, la característica d'aquells que encara operen és l'adaptabilitat a formes i maneres d'aprenentatge permanent: introducció de mètodes moderns i formes d'educació, per exemple educació a distància, educació via teleconferència o centres d'aprenentatge sense supervisió directa. Després de la disminució inicial, a més de la priva-

tització dels primers anys de transició, els centres educatius a poc a poc troben la tornada al sector econòmic, i el potencial del desenvolupament en recursos humans està àmpliament reconegut per la gestió.

Existeixen altres centres que han desenvolupat organitzacions professionals diferents. Alguns d'aquests centres són centres que s'han desenvolupat dins de la Cambra de Comerç a Eslovènia en el passat, però que operen actualment com a centres independents completament o parcial (per exemple, el Centre de Gestió, el Centre per a l'Estudi del Mercat Exterior, el Centre de Seminari, el Centre de Formació Empresarial). Tots aquests es-

tan en actiu a la República d'Eslovènia i tenen com a objectiu l'educació i formació altament professional i exigent referent a la mitjana i màxima gestió.

Les escoles i institucions educatives

L'educació de persones adultes en les escoles (superiors) de secundària, l'educació superior i les institucions universitàries són bastant comuns a Eslovènia. Algunes escoles secundàries superiors, que eduquen les persones adultes, tenen experts contractats per a aquesta activitat, andragogs i organitzadors d'educació de persones adultes. D'altres duen a terme aquesta activitat com a un treball addicional amb persones ja compromeses en l'educació del jovent.

L'educació de persones adultes s'ofereix també a les escoles professionals i institucions d'educació superior. Últimament sembla que els adults demostren molt més interès per aquestes escoles professionals. Com a forma, són una novetat en el sistema educatiu i les persones adultes hi han trobat oportunitats. El nombre de matriculacions és gairebé el mateix que el del jovent. Algunes de les institucions d'educació superior organitzen programes adreçats per als adults, tot i que moltes persones adultes estan matriculades a programes organitzats per al jovent. Com que les persones adultes paguen les quotes per tutorització, les institucions d'educació superior organitzen l'educació de persones adultes fora dels seus locals (com a extensions) en alguns dels majors centres d'Eslovènia.

Els resultats de tretze anys de presència de cercles d'estudis són nombrosos: societats turístiques i esportives que sorgeixen dels cercles, els centres d'informació, educació i voluntaris, activitats ecologistes, fins i tot museus, canals de televisió regionals, gasetes...

PAPERS

d'Educació de Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

32

Altres organitzacions d'educació de persones adultes a Eslovènia

Un grup ample representa les institucions, associacions, societats i altres, que en referència a l'activitat bàsica no es defineixen com a institucions educatives, però que continuen amb aquesta activitat com a suplement dels seus programes. La diversitat de l'oferta és notable ja que cobreix tant l'educació general com la tècnica i professional. Aquí tenim alguns exemples pel que fa a aquestes organitzacions: L'Associació de Comptables i Economistes a Eslovènia, societats municipals, regionals i nacionals de gestió de recursos humans, associacions d'economistes, psicòlegs..., l'Associació de Bombers d'Eslovènia, L'Associació Alpina d'Eslovènia, La Creu Roja, l'Associació d'Enginyers i Tècnics d'Eslovènia, organitzacions eclesiàstiques, la Universitat Espiritual, organitzacions polítiques i la Universitat de la Tercera Edat.

Apart de les anteriors, hi ha altres organitzacions educatives privades que són més recents pel que fa a l'origen. Al principi totes estaven més o menys implicades a l'ensenyament de llengües i en programes de millora professional (ensenyament d'informàtica i TI, a més de formació, gestió econòmica, etc.). Últimament bastants d'aquestes organitzacions han augmentat l'oferta per tal d'oferir actualment una varietat de possibilitats pel que fa a diferents programes educatius, així com formes d'educació. Duen a terme educació general de persones adultes reglada i no reglada, la qual cosa condueix a graus i qualificacions nacionals.

L'administració

Segons la legislació adoptada el 1996, el Ministeri d'Educació i Esport pren una responsabilitat global en l'educació de persones adultes. Existeix un Sector especial d'Educació de Persones Adultes dins del Ministeri responsable de programar i finançar l'educació de persones adultes, no només l'obligatòria sinó també altres tipus d'educació de persones adultes definides al Pla Mestre d'Educació de Persones Adultes. Quant al finançament de les subvencions públiques, el ministeri proporciona els mitjans necessaris per a l'existència i l'activitat d'aquelles organitzacions que configuren la xarxa d'institucions públiques d'educació de persones adultes. També proporcionen subvencions per al desenvolupament i activitat de la infraestructura necessària. Altres cambres representen papers similars, concretament pel que fa a la formació professional no reglada i formació al treball, en les àrees respectives. Quan es tracta d'imposar els drets dels treballadors a l'educació i la formació, també s'impliquen els sindicats.

En principi, cada Ministeri, dins de les seves responsabilitats, finança l'educació de persones adultes. Tanmateix, a causa de la gran quantitat de diners que es destinen a l'educació de persones adultes es pot esmentar un altre ministeri. Seria el Ministeri de Treball, Família i Afers Exteriors que, a través d'una política activa d'ocupació (educació de persones a l'atur) i altres incentius, representa el finançador principal de l'educació professional de persones adultes, a més de finançar alguns programes de motivació (per exemple, programes d'alfabetització, projectes d'aprenentatge de persones adultes joves) adreçats a persones adul-

tes per tal d'ajudar-les a tornar a aprendre i, com a conseqüència, tornar al mercat laboral.

Hi ha tres cossos de govern establerts pel Govern de la República d'Eslovènia que ajuden al Govern a prendre decisions en les àrees respectives i a preparar les regulacions. Aquests són el Consell d'Experts de la República d'Eslovènia per a: l'Educació General, l'Educació Professional i Tècnica, i l'Educació de Persones Adultes. Els últims dos es componen segons el principi de l'associació social.

El Consell d'Experts de la República d'Eslovènia per a l'Educació de Persones Adultes tutoritza i avalua les condicions i el desenvolupament de l'educació de persones adultes a l'estat segons les necessitats de desenvolupament i les possibilitats de la societat, i des del punt de vista de la qualitat i la comparabilitat internacional. En referència a la preparació i la realització del Pla Mestre l'Educació de Persones Adultes, els plans anuals d'educació de persones adultes i en la creació de condicions sistemàtiques generals per desenvolupar l'educació de persones adultes, el Consell té un paper d'expert i assessor. Les competències del Consell estan connectades als programes educatius, catàlegs i estàndards de coneixement, i també a altres qüestions expertes que influeixen en l'organització, la qualitat i l'efectivitat de l'educació de persones adultes. El Consell d'Experts de la República d'Eslovènia per a l'Educació de Persones Adultes coopera amb dos altres Consells a l'hora d'acceptar programes educatius en educació de persones adultes. Aquests altres dos Consells, però, no poden prendre decisions sense el consentiment del Consell d'Educació de Persones Adultes en temes concretament vinculats a l'educació de persones adultes.

Organitzacions no-governamentals

Les persones i les institucions s'organitzen en ONG. N'hi ha unes quantes a l'àrea d'educació de persones adultes a Eslovènia que atrauen un nombre bastant elevat de persones adultes i que treballen en temes referents a l'educació de persones adultes oficial i no oficial. Ens referim aquí a totes a les associacions professionals sense importar l'àrea com es mencionava anteriorment. Tornant a l'associació de professionals en educació de persones adultes, la més important i la que també porta més temps en funcionament és l'Associació d'Educació de Persones Adultes d'Eslovènia, la qual agrupa a diferents individus (els professionals de totes les àrees de l'educació de persones adultes) i institucions. Recentment, han sorgit algunes associacions educatives temàtiques de persones adultes, com per exemple l'Associació d'educació de persones adultes en les escoles secundàries superiors o l'Associació d'institucions privades d'educació de persones adultes. El finançament d'aquestes associacions a qualsevol nivell nacional o sectorial (temàtic) no està regulat per llei. Les fonts d'ingressos principals de totes aquestes associacions són les quotes dels membres. Els recursos aconseguits d'aquesta manera no permeten contractar personal, per la qual cosa totes les activitats es fan des de la base voluntària. De vegades, les associacions adquireixen alguns recursos de les ofertes que proporciona el Ministeri d'Educació i Esport i altres entitats similars. Això fa que totes aquestes associacions es trobin en una posició molt precària, a més de disminuir l'àrea d'influ-

ència i això possiblement marginarà, a la llarga, la seva influència en el desenvolupament de l'educació de persones adultes o el seu recolzament.

L'educació de persones adultes a Eslovènia o els seus educadors han estat sempre part de les associacions internacionals, agències o moviments. L'Associació d'Educació de Persones Adultes ha estat membre de l'Oficina Europea d'Educació de Persones Adultes (3) i el Consell Internacional d'Educació de Persones Adultes, mentre que els individuals han estat i encara són membres de la Societat Europea per a la Investigació en Educació de Persones Adultes, el Consorci Europeu i Instituts de Desenvolupament per a l'Educació de Persones Adultes i la Lliga Internacional pel Compromís Social en l'Educació de Persones Adultes.

Experiències en Educació de Persones Adultes

La llarga tradició d'educació de persones adultes al país combinada amb la transparència dins de l'espai internacional han donat diversos resultats que mereixen ser mencionats. Un n'és la legislació. Hi ha una Llei d'Educació de Persones Adultes, mencionada al començament d'aquest article, que treballa amb l'educació no oficial i que defineix programes que es financen mitjançant el pressupost de l'estat. L'educació de persones adultes oficial s'inclou en lleis que treballen amb diversos nivells de l'ISCED. La Llei d'Educació de Persones Adultes introduí la necessitat d'un Pla Mestre d'Educació de Persones Adultes amb el qual es determina l'interès públic en l'educació de persones adultes, i amb això també el finançament públic. El pla s'adopta pel Parlament. El primer Pla Mestre d'Educació de Persones Adultes s'adoptà el 2004 i cobreix el període des del 2004 al 2010.

Apart de la legislació existeixen solucions que els eslovens consideren la millor pràctica. Són les següents: valoració i acreditació de les experiències prèvies d'aprenentatge, projectes d'aprenentatge de persones adultes joves, cercles d'estudis, programes d'alfabetització, aprenentatge sense supervisió directa, intercanvi d'aprenentatge, informació i orientació en educació de persones adultes, la Setmana de l'Aprenentatge Permanent, un estudi sobre l'oferta educativa per a persones adultes i educació i formació del professorat.

Valoració i acreditació de les experiències prèvies d'aprenentatge- APEL

Malauradament encara no s'ha establert tot el sistema, però parts d'aquest sistema ja es troben en funcionament

en l'educació de persones adultes no oficials. L'Institut d'Educació de Persones Adultes d'Eslovènia prepararà un manual per valorar i acreditar el coneixement i les habilitats que s'adquirien en alguns dels programes d'educació no reglada. Aquest manual buscava que l'àmplia educació pública es familiaritzés amb les possibilitats en aquesta àrea, i també adreçat per aquelles institucions educatives que ja han planificat la introducció del sistema APEL i que havien desitjat obtenir un coneixement adient.

El Manual consisteix en un fullet on es presenta l'habilitat d'APEL, i el catàleg dels èxits de l'aprenentatge per al professorat en els programes d'alfabetització i per als mentors dels cercles d'estudi. S'han desenvolupat diferents carteres perquè APEL les utilitzi: per tal d'obtenir qualificacions professionals dins del Sistema Nacional de Certificats i per tal d'adequar les habilitats i competències lingüístiques (la cartera de llengües dins del projecte del Consell Europeu pretén estimular l'aprenentatge de llengües estrangeres).

Sotmetre totalment l'educació de persones adultes a les condicions del mercat, a llarg termini afectaria a l'àrea sencera, marginant un gran nombre de grups de persones adultes vulnerables i així se'ls privaria a l'accés a l'educació i l'aprenentatge i els seus beneficis

Projecte d'aprenentatge de persones adultes joves (PUM)

Aquest projecte es desenvolupa per tal d'atraure novament les persones que havien abandonat els estudis a l'educació o donar-los l'oportunitat de trobar una feina apropiada. El programa s'adreça a les persones adultes més joves i a l'atur entre els 15 i 25 anys sense ocupació i sense cap experiència laboral. Està dissenyat per ajudar-los a entrar en la vida social d'una manera creativa i activa. Les dinàmiques de grup en projectes d'aprenentatge els ajuden a creure en la importància de l'aprenentatge i l'educació. Els ajuda també a formular una relació realista amb el treball, així com ajudar-los a crear una visió personal de les seves carreres professionals i ocupació. El programa els permet descobrir els seus talents, la creativitat, millorar els seus hàbits de treball i estudi, aprendre a cooperar en grup. Hi ha un programa educatiu especial per a mentors que treballen amb persones adultes joves finançat pel Ministeri d'Educació i Esport.

Els cercles d'estudi

Aquests cercles són probablement la forma més popular d'aprenentatge no oficial a Eslovènia. Se senten molt còmodes en tots els entorns, i concretament en les àrees rurals, a diferents nivells d'implicació amb una increïble riquesa de continguts. Els centres d'estudi es basen en l'animació sociocultural i en els escenaris que Eslovènia els proporciona, a part de les tasques educatives general, també en

tenen un de pràctic: deixar una empremta tangible en l'entorn. Els resultats de tretze anys de presència de cercles d'estudis són nombrosos: societats turístiques i esportives que sorgeixen dels cercles, els centres d'informació, educació i voluntaris, activitats ecologistes, fins i tot museus, canals de televisió regionals, gasetes...

Programes d'alfabetització

Aquests programes han sorgit del projecte conceptual i teòric Alfabetització Funcional a Eslovènia i s'adrecen a persones que compten amb menys de deu anys d'escolaritat, habilitats menys desenvolupades en la lectura, escriptura i càlcul, a més d'una comunicació feble i altres activitats de socialització. Com conseqüència, aquesta escassetat es manifesta com a una barrera en la qualitat en la vida pública i privada. El nom general per ells és: *Aprentatge per a l'Augment de l'Eficiència a la Vida –U•U*. Els programes tenen una duració d'entre 120 i 150 hores, és a dir com a mínim tres mesos en què els objectius principals són motivar, educar i socialitzar. S'adrecen a persones amb necessitats especials, població rural, treballadors i pares, el més recent implica pares i fills al mateix temps. Tots els programes d'alfabetització es duen a terme per professorat especialment format.

Aprentatge sense supervisió directa

L'orientació de l'aprenentatge organitzat sense supervisió directa es duu a terme en centres amb aquest mateix nom. Els primers d'aquests centres es van establir el 1995. Normalment operen a les universitats populars, però alguns es troben a institucions educatives privades. Les persones adultes i joves, tant en actiu com a l'atur, són les usuàries d'aquests centres. El més demandat després d'això són les llengües estrangeres i la informàtica.

Intercanvi d'aprenentatge

L'intercanvi d'aprenentatge és el mediador entre les persones que tenen algun coneixement i aquells que desitgen aprendre alguna cosa. És possible intercanviar dades sobre l'oferta i la demanda de coneixement sense tenir en compte com pugui ser de particular aquest coneixement. Aquest mateix fet fa que l'intercanvi d'aprenentatge sigui tan interessant i atractiu per a un ventall de públic més ampli. El primer intercanvi d'aprenentatge s'activà l'any 1992 i aconseguí una inesperada resposta. Un dels seus atractius és que qualsevol persona hi pot prendre part. Els contactes entre els intercanvis i els usuaris es fan normalment per telèfon i l'encarregat de l'intercanvi tria satisfer les seves necessitats amb totes les dades de suport informàtiques.

Informació i orientació en l'educació de persones adultes

Es tracta d'una activitat molt important tal i com es demostrava també en el Memoràndum d'Aprenentatge Permanent. Existeixen centres a Eslovènia que ofereixen informació i orientació integral i de qualitat a les persones adultes, i si és possible a prop de casa de manera que formin una xarxa pròpia. Es para una atenció especial a la forma en què s'organitza l'activitat assessora, la formació de bases de dades necessàries, la cooperació amb possibles socis a les

comunitats locals i amb socis a nivell nacional. També a la formació de persones treballadores, tutorització i avaluació d'aquestes activitats a la xarxa d'assessorament.

Setmana de l'Aprenentatge Permanent, LLW (TVU)

Es tracta d'un dels esdeveniments més populars que demostrà els beneficis de l'aprenentatge de les persones adultes per onzena vegada l'any 2006. Mitjançant, un esdeveniment educatiu, festiu o cultural un assessor, informador, expert, introdueix els components clau de l'estratègia de l'aprenentatge permanent i a partir de premiar els èxits atorgats a l'aprenentatge de grups individuals, centra l'atenció de l'expert i del públic en general en molts dels esdeveniments i pràctiques d'aprenentatge. S'organitzen diverses activitats professionals, consultes regionals i municipals, taules rodones dedicades a obrir debats i aportar diferents punts de vista respecte a l'aprenentatge permanent. D'aquesta manera, la Setmana contribueix notablement també a la reflexió sobre la teoria i pràctica de l'educació de persones adultes.

Estudis sobre l'oferta d'educació de persones adultes

La informació sobre l'oferta educativa per a persones adultes juga un paper important en la participació en l'educació de persones adultes. L'Institut d'Educació de Persones Adultes d'Eslovènia compila, processa i publica dades sobre l'oferta educativa, la qual cosa és una font d'informació ben rebuda tant pels individus com per les institucions.

Educació i formació del professorat de persones adultes

Existeix també un estudi universitari organitzat a la Facultat d'Arts en l'àrea d'educació de persones adultes. Un programa més extens s'organitza des de la mateixa universitat, així com també des de les escoles de formació per al professorat. Apart d'això, els professors, mentors, tutors, i assessors en educació de persones adultes disposen d'una oferta. Els programes tenen una durada d'entre 8 i 200 hores i es distribueixen en mòduls. Es para atenció especial al professorat de persones adultes en programes d'educació oficial en tots els nivells del sistema educatiu.

Perspectives de futur

En aprovar el Pla Mestre d'Educació de Persones Adultes, el Parlament ha preparat el terreny del futur de l'educació de persones adultes a Eslovènia. El pla, adoptat el 2004, defineix quatre objectius globals i tres àrees prioritàries pel que fa a l'educació de persones adultes. Els quatre objectius són: 1) apujar el nivell de l'educació general de les persones adultes, 2) apujar el nivell d'educació de la població general ja que l'estàndard bàsic educatiu és com a mínim uns estudis finalitzats de com a mínim 12 anys, 3) augmentar les possibilitats d'ocupació i 4) augmentar les possibilitats d'inclusió en l'aprenentatge i l'educació. Aquests quatre objectius estan operatius en els camps prioritàris.

La primera àrea prioritària engloba l'educació general no oficial i l'aprenentatge com a estratègia d'aprenentatge permanent amb la qual s'assegurarà l'educació multidimensional

i l'aprenentatge de la ciutadania activa, l'estil de vida saludable, protecció del medi ambient, conservació de la tradició cultural i la identitat nacional, tot desenvolupant habilitats d'alfabetització i adquisició de les habilitats bàsiques noves, prevenció de la marginació social i la motivació per l'aprenentatge i completar els estudis abandonats.

Dins la segona prioritat es preveu l'augment del nivell educatiu. S'animarà (de fet, ja es fa ara) a les persones adultes a tornar a entrar a l'ensenyament que prèviament havien abandonat o a aspirar a un nivell superior d'allò que educativament havien aconseguit.

La tercera prioritat engloba l'educació i la formació per del mercat laboral desenvolupant, preservant, millorant i modernitzant les habilitats i les competències de la força treballadora, millorant-ne els nivells d'alfabetització per tal d'adaptar-se millor i dirigir el desenvolupament socioeconòmic i tecnològic, així com també desenvolupar les qualificacions clau.

Des del punt de vista social i humà, el futur de l'educació de persones adultes a Eslovènia sembla ser que prosperarà. Tot i això, existeixen algunes amenaces pel que fa al desenvolupament, com seria la mercantilització de l'educació de persones adultes. Sotmetre totalment l'educació de persones adultes a les condicions del mercat, a llarg termini afectaria a l'àrea sencera, marginant un gran nombre de grups de persones adultes vulnerables i així se'ls privaria a l'accés a l'educació i l'aprenentatge i els seus beneficis. En resultaria també una pèrdua de la infraestructura de suport per

aquells programes que no són econòmicament atractius però necessaris per a la població (per exemple, els programes democràtics i d'alfabetització, informació, orientació i assessorament). A més, sense invertir en ONG la veu del públic organitzat possiblement es perdrà i és fàcil preveure un educació de persones adultes com a una mercaderia per a aquells que s'ho poden permetre.

Vida A. Mohorèè Špolar es doctora en Ciències Pedagògiques així com llicenciada en Llengua anglesa, Literatura i Història de l'Art (BA), en Direcció de Recursos Humans i Planificació Educativa (BA) i Màster en Ciències de l'Organització. Ha estat Directora de l'Institut Eslovè per l'Educació d'Adults i actualment és investigadora a l'Institut i professora a la Universitat de Ljubljana, a la facultat d'Arts, departament de Ciències de l'Educació. És membre del Comitè de govern de l'UNESCO Institute for Lifelong Learning, d'Hamburg, del consell editorial de la Revista Internacional d'Educació i presidenta d'ERDI-Consorti d'instituts europeus per la recerca i desenvolupament per l'Educació d'adults.

PAPERS

*d'Educació de
Persones Adultes*

*Número 51-52
Novembre
2006*

36

NOTES

1. Nivell 2 de l'ISCED (ISCED-International Standard Classification of Education).
2. Cinc anys des que s'adoptà la nova legislació l'any 1996.
3. Ara l'Associació Europea d'Educació de Persones Adultes.

REFERÈNCIES

Adult Education Act, Ministry of Education and Sport, Ljubljana 1996.
Slovenian Institute for Adult Education, 10 years, Slovenian Institute for Adult Education, Ljubljana, 2002.
Workers' universities as andragogical centres of their community, Association of Workers' Universities of Slovenia, Ljubljana, 1987.

Desenvolupaments i tendències en l'Educació de Persones Adultes a Romania

Simona Sava

Visió general

L'Educació de Persones Adultes a Romania és un dels components més dinàmics del sistema educatiu, amb una creixent demanda i un continu desenvolupament. El seu estatus es defineix tant pels canvis fonamentals que tenen lloc a les esferes domèstiques socioeconòmiques i polítiques, com per les dinàmiques dels canvis que es produeixen a nivell europeu i mundial. Simultàniament, moltes de les dimensions actuals del sistema educatiu de persones adultes a Romania són una projecció de les pròpies tradicions del nostre país.

Si fins el 1989 l'educació de persones adultes es va veure com a un fenomen massiu centralitzat amb unes connotacions principalment culturals i amb l'objectiu d'allunyar-se del moviment popular (artificial) del sistema comunista, en els últims setze anys el principal intent de l'educació de persones adultes ha estat el canvi cap a les ofertes educatives descentralitzades i flexibles. Durant la primera meitat d'aquest període, els canvis resultaren explosius a causa de la manca d'una estratègia governamental coherent en aquesta àrea. No obstant, durant l'última dècada, el marc de desenvolupament que el govern romanès establí (principalment a través del Ministeri de Treball, Solidaritat Social i Família, en cooperació amb el Ministeri d'Educació i Recerca) fou més coherent; els esforços se centraven principalment en el desenvolupament de l'educació professional de persones adultes per tal de solucionar el fenomen de l'atur i dels grans canvis respecte al mercat laboral i els perfils professionals.

Al mateix temps, les ofertes de l'educació de persones adultes liberal es van reduir notablement, a causa de la disminució de les demandes i de les subvencions, tot i el desenvolupat sistema institucional a través de tot el país abans del 1989. La transició d'una ideologia i societat comunista centralitzada a una societat democràtica plural i una economia de mercat demanà que les persones adultes fossin capaces d'afrontar aquests canvis. No obstant, les ofertes d'educació cívica i política no es beneficiaren del recolzament polític de la mateixa manera. Principalment es van dur a terme gràcies als moviments cívics del sector no-governamental que es desenvoluparen lentament i que no van ser suficientment forts per suportar un canvi vital de mentalitat i actitud, i construir una opinió pública sòlida.

Tanmateix, trobem canvis positius i l'esperança d'una evolució articulada i sostenible, principalment gràcies a l'obertura dels polítics que treballen en educació i dels experts a les influències i tendències europees.

Desenvolupaments actuals

Des d'un punt de vista teòric no hi ha una definició oficial, així com tampoc una acceptació del terme "educació de persones adultes". De fet, aquells que utilitzen el terme normalment n'estableixen les seves pròpies delimitacions. No hi ha una distinció clara entre educació de persones adultes i formació contínua, i de vegades totes dues se solapen amb educació i aprenentatge permanent. Generalment, diem que la formació contínua inclou tot tipus d'activitats desenvolupades a partir de l'educació reglada. A la pràctica i a la teoria, els conceptes d'educació de persones adultes i formació contínua s'utilitzen com a sinònims, tot i que cal mencionar que l'educació de persones adultes té moltes més connotacions pel que fa a cultura general, superació personal; i la formació contínua se centra principalment en aspectes professionals de l'educació de persones adultes.

A causa de les dinàmiques del mercat laboral, el component més significatiu de l'educació de persones adultes a Romania, sens dubte, i el que ha demostrat molts més avenços, és la formació professional.

El ràpid creixement de la taxa d'atur durant els anys 90, un nou fenomen per a Romania a causa de la reestructuració de l'economia d'estat cap a la privada, determinà la necessitat de la formació contínua professional. A més dels canvis econòmics, els canvis professionals respecte als perfils laborals i el ràpid creixement de l'ús dels ordinadors al lloc de treball requeriren formació addicional; una necessitat que fou més o menys acceptada o de la qual les persones adultes eren més o menys conscients. Això suposà un nou repte per a les persones adultes, que havien d'afrontar un analfabetisme funcional, i especialment per a les de més de 35 anys, que ja havien estat treballant dins d'un règim comunista estable des de feia més de deu anys i s'havien acostumat a la lenta dinàmica de les tasques laborals, a més de no adquirir cap tipus de formació addicional.

Per aquestes persones, doncs, estar a l'atur representà una crisi vital, a la qual la majoria no sabien fer front, ja que no estaven acostumades a prendre la iniciativa o responsabilitat a l'hora de continuar amb l'aprenentatge. La "dependència adquirida" fou una de les més importants barreres per a les persones que es trobaven en una situació de reconversió cap a una nova feina, que tampoc no sabien si aconseguirien.

Pel que fa a les persones adultes joves, a causa del creixent abandonament de l'escola, a Romania aparegué un nou fenomen, l'analfabetisme. Així, doncs, la qualificació pro-

PAPERS

d'Educació de Persones Adultes

Número 51-52
N o v e m b r e
2 0 0 6

37

fessional (moltes d'elles disposaven d'un nivell molt baix) va haver de ser complementada amb l'educació bàsica de persones adultes, tot i que les capacitats didàctiques adaptades dels formadors no estaven ben desenvolupades. L'elevada taxa d'atur entre les persones adultes joves es determina també per una adaptació insuficient de les ofertes educatives inicials a les necessitats del mercat laboral. Per tant, els nous models ocupacionals, els canvis socials i econòmics porten a la necessitat obligatòria de disposar de la formació professional.

Les noves institucions, doncs, s'han establert amb l'objectiu de controlar els diferents aspectes de la formació professional per a persones adultes, ja sigui mitjançant institucions privades o cossos públics. El govern s'esforça en gran mesura a desenvolupar facilitats per a la formació professional, sobretot per a aquells que tenien el risc de romandre a l'atur (durant un període llarg), a causa de la baixa qualificació, de la desocupació o d'un salari baix.

Cal mencionar dos dels cossos públics principals que fomenten i principalment implementen l'estratègia nacional per tal de tractar la formació professional de persones adultes: l'Agència Nacional de la Mà d'Obra i Ocupació (ANOFM), que ofereix les subvencions públiques per tal de formar les persones aturades; i el Consell de Formació Professional de Persones Adultes (CNFPA), que incorporà recentment el Consell per als Estàndards Ocupacionals i l'Accreditació (COSA).

La manera en què aquestes institucions treballen es pot mencionar com a experiències de bones pràctiques, amb un gran impacte en l'àrea de l'Educació de Persones Adultes. La NALFO, a través de les 15 agències territorials per a l'Ocupació i la Mà d'Obra i els 5 centres de formació professional de persones adultes, disposa de la situació precisa i actualitzada de totes aquelles persones aturades que es beneficien de l'ajuda social segons el seu estatus, i que al mateix temps assisteixen a les ofertes formatives per a la (re)qualificació de forma gratuïta. D'aquesta manera, la taxa d'atur el 31 de juliol del 2006 era d'un 5.3%. Implementen el Pla Nacional d'Ocupació (2000) que contempla estipulacions especials pel que fa a les subvencions públiques, i mesures i facilitats afirmatives especials per tal d'ocupar les persones provinents de grups en risc de marginació i d'atur (adults joves sense experiència que acaben de graduar-se, mares i pares solters, dones que tornen al món laboral després de fer-se càrrec de la família, persones adultes de més de 45 anys, persones gitanes, etc.).

Aquesta xarxa institucional controla les ofertes per a la formació que obtenen subvencions públiques, els criteris de selecció dels proveïdors segons la qualitat de la formació que demostren i les qualificacions exigides al mercat. No

obstant, el mercat de proveïdors privats i públics és molt dinàmic i amb un alt índex de competència.

La NCAPT acredita actualment els proveïdors de formació professional, basada en el sistema nacional de criteris qualitius. Un cop tenen l'acreditació, els certificats que entreguen els proveïdors en acabar la formació tenen un reconeixement nacional al mercat laboral. El certificat també

afegeix un suplement que descriu el nivell de competències adquirides, d'acord amb el Pla d'Ocupació Europeu respecte a la transparència i comparabilitat de les qualificacions, els crèdits transferibles. Romania, també, és el primer país d'Europa de l'Est que ha desenvolupat i implementat, a través de la NCAPT, el sistema i les pautes per al reconeixement i l'acreditació de les competències adquirides d'una forma no reglada o informal, de la mateixa manera que de-

signa el marcs de treball per crear centres d'avaluació i avaluadors professionals en aquest sentit.

Hi ha desenvolupaments importants que permeten les persones adultes aconseguir de forma més fàcil la qualificació reconeguda, no només a nivell nacional, sinó també a l'estranger, en tant que el fenomen de migració de la força treballadora a l'estranger va en augment.

No obstant, l'Educació de Persones Adultes no només porta a la formació professional, sinó que també s'orienta, en gran mesura, cap a la superació personal, la ciutadania activa i la inclusió social. El Ministeri de Cultura i Culte Religiosos (MCC) juga un paper important en el foment de l'Educació de Persones Adultes, principalment en temps de lleure.

Fins el 1989, a Romania existien més de 200 cases de la cultura i gairebé 3.000 universitats populars, entre la xarxa nacional de biblioteques, museus, escoles d'art populars, i centres d'art popular. Les universitats populars disminuíren a 152. Hi havia 6.177 cases de la cultura locals registrades el 2002, que representaven i encara representen centres rurals per a la cultura i l'educació. A començaments del moviment educatiu rural, les biblioteques urbanes i rurals ocuparen un lloc significatiu en promoure ideals i disseminar l'educació i la cultura cap a la població (Sava, Matache, coord., 2003, p.24).

Com a resultat del procés administratiu públic de descentralització, les institucions mencionades anteriorment estan subordinades a les autoritats locals i finançades per les comarques i/o els consells municipals.

Les institucions que pertanyen a la xarxa del Ministeri d'Educació i Recerca tenen com a responsabilitat principal dirigir la formació inicial de les persones joves. Durant els últims anys, l'edat de les persones que es graduen ha anat en augment, a causa d'una major participació de persones adultes en educació reglada.

En els últims setze anys el principal intent de l'educació de persones adultes ha estat el canvi cap a les ofertes educatives descentralitzades i flexibles

PAPERS

d'Educació de Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

38

Gairebé totes les universitats públiques disposen, des del 1998, d'un departament d'educació contínua i a distància (establerts dins dels projectes de cooperació, com el Tempus, Phare, amb subvencions del Banc Mundial, etc.), que duen a terme formació contínua i cursos especialitzats amb quotes de participació i amb una oferta orientada al mercat.

L'Institut d'Educació de Persones Adultes de Romania s'establí dins de la Universitat de Timisoara Oest, amb tasques de recerca explícita. L'Institut Nacional de Ciències de l'Educació amb el seu Observatori Nacional, i l'Institut Nacional de Recerca per al Treball i la Protecció Social també duen a terme parcialment treball de recerca d'aquesta àrea.

Actualment a Romania només una quarta part de les 40.000 ONG registrades estan en actiu. Entre aquelles que porten a terme Educació de Persones Adultes cal mencionar els Centres d'Educació de Persones Adultes, que tenen com a principal objectiu el desenvolupament de les polítiques educatives descentralitzades a nivell local i regional, segons les necessitats del mercat laboral. El primer Centre Regional d'Educació de Persones Adultes (CZEA) s'establí el 1995, i actualment compta amb 15 centres afiliats que treballen dins de la xarxa de l'Associació Nacional dels Centres Regionals d'Educació de Persones Adultes (ANCZEA) (creada el 2001).

Però el ventall d'ONG que es dediquen a les persones adultes és molt ampli, des de les més especialitzades, centrades en diferents grups (dones víctimes de la violència de gènere, persones de la tercera edat, inclusió social de les persones gitanes, persones adultes amb necessitats especials, etc.), fins a aquelles que s'orienten pel contingut (per exemple, el foment de l'educació intercultural, l'educació dels drets humans, igualtat de gènere, educació ecologista, etc., a través de cursos o campanyes nacionals que busquen augmentar la consciència dels respectius temes o a través de projectes d'I+D, la majoria amb cooperació internacional). Malauradament, el poder d'un impacte a llarga escala d'aquestes ONG sobre les persones adultes i l'educació de persones adultes és encara molt limitat, a causa dels pocs recursos econòmics i humans. Simultàniament, és difícil també mesurar-ne exhaustivament els efectes en aquest punt, perquè els propòsits de canviar les actituds vers els respectius temes porten temps.

A data d'avui, doncs, és encara un repte la cobertura nacional estable d'educació de persones adultes i l'impacte sostenible i fort sobre els adults. Aquests objectius es poden aconseguir lentament, d'una forma molt més difusa, tot i que no es poden negar uns efectes encoratjadors.

Dia a dia, el nombre de proveïdors privats s'incrementa a l'hora d'oferir formació contínua i formació, concretament

en el domini de les TIC, llengües estrangeres, gestió, però també en els camps professionals relacionats amb la construcció, turisme, cuina, etc.

Totes aquestes ofertes diferents es poden donar a conèixer millor durant la Setmana de l'Aprenent Adult, un esdeveniment nacional anual iniciat el 2000, sota l'eslògan "Festival de les Oportunitats", una fira nacional d'ofertes educatives, ONG globals, organitzacions governamentals i proveïdors públics i privats de formació contínua.

No obstant, les ofertes del mercat tenen els seus propis mecanismes reguladors. A més del mecanisme nacional per a la garantia de qualitat respecte a l'acreditació de les ofertes, les persones adultes que paguen per la seva educació esdevenen clients molt més crítics, de manera que són més conscients dels seus drets, necessitats i els seus criteris de qualitat.

Perspectives de futur

Les noves realitats socioeconòmiques han produït i produiran canvis tant en termes de legislació i institucions, com en actituds i mentalitats.

En la discussió de l'aprenentatge permanent, el debat polític i acadèmic sobre la Formació Contínua se centra cada cop més en els aprenents i l'aprenentatge. Aprendre al lloc de treball, a l'entorn social, en i amb l'aprenentatge autoorganitzat i sense supervisió són les paraules clau d'aquest desenvolupament. En aquest sentit, una de les preocupacions més importants està centrada en la formació del formador de persones adultes, per tal de oferir-li noves teories, paradigmes i pràctiques, amb el suport de noves tecnologies educatives.

Durant els últims anys, hi ha una nova tendència cap a la

flexibilitat de les ofertes dels programes, així com també una creixent demanda d'Educació de Persones Adultes. Es tracta també d'una tendència cap a la internacionalització de l'Educació de Persones Adultes, donats els programes de la Unió Europea amb els quals Romania està associada i a causa de les preocupacions de Romania que sorgeixen segons les tendències internacionals en aquesta àrea.

No obstant, a més d'aquestes tendències, a continuació tenim algunes de les accions que encara queden per fer (Birzea,

coord., (2001):

- Estratègies sectorials sustentades pels programes governamentals;
- Una millor visibilitat dels programes de formació contínua i dels programes europeus similars adreçats a persones treballadores;
- Establiment de serveis de carreres i assessorament res-

Una de les preocupacions més importants està centrada en la formació del formador de persones adultes, per tal de oferir-li noves teories, paradigmes i pràctiques, amb el suport de noves tecnologies educatives

pecte a les ofertes de formació i els beneficis de l'aprenentatge en assistir a cursos;

- Millorar els fluxos d'informació en les comarques i regions (bases de dades, webs especialitzades, fullets, catàlegs);

- Anàlisi de l'efectivitat de la inversió en aprenentatge permanent, la diversificació de l'oferta d'aprenentatge permanent, un augment de l'aprenentatge permanent.

- Un increment de les TIC en la formació i la informació de les persones formadores, dels mètodes d'aprenentatge participatius i un enfocament centrat en els aprenents;

- Establir associacions, xarxes i acords entre els socis, per tal d'assegurar la diversificació de l'oferta en formació, facilitar l'accés a la formació i apropar l'aprenentatge als beneficiaris;

No obstant, portar totes aquestes mesures a la pràctica comporta molts esforços a l'hora de posar a un costat totes les restriccions i dificultats amb què encara ens confrontem, com les següents: l'elevada taxa d'abandonament escolar, les disparitats regionals entre les àrees rurals i urbanes, la baixa efectivitat dels programes de formació contínua per a les persones aturades, la falta de motivació de les persones adultes a l'hora de participar en aquests tipus de progra-

mes, el compromís insuficient dels socis en realitzar programes de formació contínua, salaris baixos que desmotiven qualsevol tipus d'inversió, la manca de formació adequada dels educadors que treballen amb aprenents adults, la insuficient capacitat d'inversió (especialment de serveis d'orientació en carreres professionals i assessorament per a persones adultes), la manca d'un sistema informatiu pel que fa a l'aprenentatge permanent, la insuficiència de les subvencions locals i governamentals designades a l'aprenentatge permanent, etc.

Aquestes són les premisses que, afegides a l'intensa evolució dels anys anteriors, a la preocupació per aconseguir una estratègia unificada, a la intensificació del diàleg i a definir un marc d'acció comú per a tots els actors interessats, creen un cert optimisme a l'hora de creure que el progrés del complex domini de l'educació de persones adultes anirà en augment.

Simona Sava és directora de l'Institut Romanès d'Educació de Persones Adultes a Timisoara.

PAPERS

d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

40

BIBLIOGRAFIA

Birzea, C. (coord.), (2001), *Lifelong Learning, priority of the education policy in Romania*, Institute of Education Science, Bucharest.

Sava, S., (2002), *Adult education in Romania in the last ten years, requirements and realities*, Franz Poeggeler, Balazs Nemeth (coord.) *Ethics, Ideals and Ideologies in the History of Adult Education*, Peter Lang Publishing House, Frankfurt/Main.

Sava S., Matache M. (2003) (coord.), *Portrait of Adult Education in Romania*, Bucharest.

(2006), *Participation in Adult Education. Theory, research, practice*, Ed. Mirton, Timisoara.

<http://www.anofm.ro> - National Agency for Labor Force Occupation

<http://www.cnfpa.ro> - National Council for Adults Professional Training

L'educació de persones adultes a Portugal

Breus consideracions sobre un camp de pràctiques heterogeni o d'una visió general sobre l'educació per a persones adultes

Paula Guimarães

En aquest text busco abordar la importància de les polítiques públiques en l'educació de persones adultes pel que fa a la percepció social i el reconeixement d'aquest camp. És la meua intenció, també, fer referència al paper de diverses organitzacions, concretament les del tercer sector, dins de la reinvençió de pràctiques educatives. Conclouré presentant els obstacles i els reptes que s'haurien de superar per tal que l'educació de persones adultes esdevingui democràtica, crítica i transformadora.

1. Polítiques públiques i coneixement de l'educació per a persones adultes

Tot i que el reconeixement de l'educació de persones adultes va ser tardà, fou influenciat principalment per les polítiques públiques destinades a aquest sector. Encara que aquestes polítiques pertanyen a un ordre del dia irregular, minoritari i inconsistent, s'han orientat majoritàriament a l'educació bàsica de persones adultes durant els últims trenta anys, a causa dels baixos nivells educatius de Portugal en comparació amb altres països de la Unió Europea, dins de les polítiques d'aprenentatge al llarg de tota la vida, i segons els estudis que l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE) ha dut a terme durant les passades tres dècades (Melo et al., 2001; Benavente et al., 1996; Santos & Rothes, 1998; Canário, 1999, 2001a i 2001b; Lima, 1996 i 2002 entre d'altres). Aquesta situació ha reforçat el concepte restringit d'educació de persones adultes (Lima, 1996 and 2004; Canário, 1999; Rothes, 2005) donada la provisió pública dedicada als adults orientada a la finalització de l'educació obligatòria (cf. Sancho, 1993; Rothes, 1995; Esteves, 1996; Pinto, Matos & Rothes, 1998 entre d'altres). Recentment, el reconeixement, la validació i la certificació de les habilitats (CIDEC, 2004; Duarte, 2004) i cursos per a l'educació i formació de persones adultes s'han impulsat gràcies al fons de l'Estat (cf. Couceiro & Patrocínio, 2002; Rothes, 2003; Oliveira, 2003; Ávila, 2004).

A més d'aquestes iniciatives centrals, les polítiques públiques també han tingut presents altres maneres de concebre i desenvolupar l'educació de persones adultes. Diferents objectius i formes d'intervenció pedagògiques recolzen aquestes iniciatives, que fan referència a l'educació popular, principalment fins a finals dels setanta (cf. Melo & Benavente, 1978); a l'educació fora de l'escola, dins de la Llei Bàsica del Sistema Educatiu (Llei nº 14/86 del 10 d'octubre) (cf. Guimarães, 2004; Guimarães & Sancho, 2005; Cas-

tro, Sancho & Guimarães, 2006); als cursos socioeducatius i socioprofessionals subvencionats pel Fons Social Europeu des de l'adhesió de Portugal a la Comunitat Econòmica Europea (CEE) el 1986 fins a mitjans dels noranta (cf. Almeida et al., 1995) i, més recentment, a les Acções S@ber+ (a *English Knowing + Initiatives*) (Melo et al., 2001). Per aquesta raó, no ha estat possible aconseguir un ampli coneixement pel que fa a l'educació de persones adultes ni mostrar altres nocions a causa del desenvolupament irregular d'algunes de les iniciatives i dels escassos recursos humans, materials i econòmics; això ha afectat al desenvolupament dels diferents tipus de coneixement referent a l'educació i a la intervenció cívica, al lleure i a les aficions, així com també a l'educació socioeducativa i socioprofessional.

Hem de fer referència als "cursos de formació professional", que han estat promoguts gràcies a l'ajuda econòmica del Fons Social Europeu des de l'adhesió de Portugal a la CEE. Aquestes iniciatives han estat principalment fomentades per tal d'omplir el buit en el coneixement i habilitats (Cardim, 2005) i s'han abordat des d'una perspectiva paliativa i ortopèdica (cf. Correia, 1997). Aquest intent de preparar aprenents cap al mercat laboral i la reconversió laboral és, doncs, més general. Tot i haver estat considerats com a "cursos", no han tingut un caire realment educatiu i han afavorit el desenvolupament d'una àrea d'intervenció, que resulta secundària per a l'educació de persones adultes (cf. Lima, 2005). Com a conseqüència, no han permès la discussió necessària sobre els processos de modernització i democratització, que Portugal ha abordat des de 1974 (Lima, 1995; Lima & Afonso, 2002). Aquestes iniciatives, doncs, han perdut l'oportunitat en l'educació de persones adultes, ja que no han reflectit aquells canvis, així com tampoc han fomentat la recerca de maneres alternatives de concebre l'articulació entre treball i educació.

Fora de les polítiques públiques s'han implantat també altres iniciatives. En concret, dins de diversos projectes i organitzacions enfocats al desenvolupament rural i local, a l'animació comunitària, a l'educació per a la salut, etc, com a resposta a les necessitats de les persones en general, tant professionals com destinades a solucionar els problemes de les persones adultes. Tanmateix, aquestes iniciatives sovint presenten mancances pel que fa a l'estructura i organització; són irregulars, ambigües i improvisades, per la qual cosa no disposem de les dades necessàries per oferir una anàlisi rigorosa de les activitats que s'emprenen, les quals

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
N o v e m b r e
2 0 0 6

41

apareixen a les publicacions ocasionals de la "literatura gris". Per aquesta raó, aquestes activitats no ens proporcionen una noció d'educació de persones adultes més àmplia que ens permeti reemplaçar el coneixement restringit que prèviament s'esmentava.

2. La importància del tercer sector en el desenvolupament de l'educació per a persones adultes

Com a resultat de les polítiques públiques, podem trobar diferents organitzacions dins de l'educació de persones adultes. Algunes són responsables de definir polítiques i orientacions per a l'acció; altres estan vinculades a l'Estat portuguès, com els departaments del Ministeri d'Educació i el Ministeri de Treball i Solidaritat Social; mentre que d'altres estan associades a la Unió Europea, concretament les que regulen l'atribució de les subvencions i que controlen i avaluen les entitats organitzadores i les iniciatives dutes a terme. No obstant, hi ha moltes altres organitzacions dins d'aquest camp de pràctiques que són força diferents tant en termes legals com pel que fa a l'educació de persones adultes. Els estudis han enfocat la naturalesa i la història d'aquestes organitzacions concretament a les connexions entre l'Estat i les polítiques públiques del sector a debat i a la societat, així com també als profunds canvis que aquestes connexions han experimentat durant els últims trenta anys (cf. Lima & Erasmie, 1982; Lima, 1984, 1986, 1990, 1994, 1996, 2000 i 2006; Lima et al., 1988; Lima & Oliveira, 1995). Moltes anàlisis semblen concloure que, just després del 25 d'abril de l'any 1974, la societat civil portuguesa es va revitalitzar i reactivar mitjançant l'impuls de nous moviments socials, que van afavorir l'emergència de diverses experiències associatives (Melo & Benavente, 1978; Santos & Rothes, 1998 entre d'altres). Tanmateix, durant les últimes dues dècades aquestes experiències i les organitzacions resultants s'han tornat a configurar, la qual cosa ha permès la creació de diversos espais híbrids com ara els del tercer sector (Lima, 2006).

El tercer sector reuneix avui dia un ampli ventall d'organitzacions, que ni són públiques ni privades. Tot i que el seu objectiu no és desenvolupar activitats amb ànim de lucre, cada cop són més complexes i es basen en una gestió

tècnica i professional que sovint demana contractes i associacions amb l'Estat, així com sol·licitar projectes i programes nacionals i europeus. La professionalització d'aquestes organitzacions ha tingut repercussions significatives tant en les estructures, concretament en l'organigrama, la formació específica i la preparació tècnica dels equips, com als mitjans d'intervenció social i educativa (Guimarães, Silva & Sancho, 2000; Lima, 2006).

En aquest context, a l'educació per a persones adultes sembla que se la separa de moviments socials o d'associacions populars i voluntàries amb propòsits recreatius, cultural o cívics, així com d'espais de socialització democràtics i heterogenis en tant que s'obren a diverses classes socials. A més, aquest camp de pràctiques només ha estat capaç de mantenir-se al nivell de la professionalització de l'organització del tercer sector en termes d'oportunitats de disposar d'una educació reglada; oportunitats que ara s'orienten cap

a la certificació escolar i a la qualificació professional. En tant que no va ser possible crear un nou estatus d'associacions, acreditades o reconegudes com a part d'una política per a l'educació de persones adultes global i integrada, no hi va haver contextualització d'altres activitats com el context de l'educació fora de l'escola. A més, les organitzacions del tercer sector han sofert un desplaçament de les esferes socioeducatives cap a àrees de certificació escolar i solidaritat social (Lima & Afonso, 2006: 209-211).

3. Pràctiques innovadores per en l'educació per a persones adultes

En un camp heterogeni, l'emergència d'altres maneres de concebre i dur a terme l'educació de persones adultes haurà de passar necessàriament per pràctiques que ofereixin qualitat

educativa i democràtica. La qualitat educativa es mostra en la rellevància, significat, rigor i utilitat del coneixement proporcionat segons els contextos d'activitat triats. La qualitat democràtica es reflecteix en els principis de justícia social, participació, ciutadania i transformació social.

A Portugal, allò que actualment sembla emergir com a aspecte principal per a l'existència (o absència) de *pràctiques innovadores* es relaciona amb el nivell de formalització i autonomia de les organitzacions per trobar altres maneres d'educar i actuar (cf. Castro, Sancho & Guimarães, 2006). Aquestes activitats en desenvolupament, en concret les

El tercer sector reuneix avui dia un ampli ventall d'organitzacions, que ni són públiques ni privades. Tot i que el seu objectiu no és desenvolupar activitats amb ànim de lucre, cada cop són més complexes i es basen en una gestió tècnica i professional que sovint demana contractes i associacions amb l'Estat, així com sol·licitar projectes i programes nacionals i europeus

integrades en les polítiques públiques, són l'expressió creient d'un alt grau de formalització que les organitzacions que les promouen han d'abordar, ja que depenen de la subvenció.

A més, sembla que en aquests contextos menys condicionats per les regles orientatives poden emergir formes alternatives d'educar els adults, que podrien apropar-se a l'educació popular, a la intervenció cívica, socioeducativa i socioprofessional i a l'educació per a l'ocupació. Altres formes haurien de centrar-se en sectors que han esdevingut més influents durant els últims anys com l'educació vers el medi ambient o el consum i els drets del consumidor, entre d'altres.

No obstant, una política pública no pot deixar de recolzar aquestes activitats, cosa que afavoreix la creació i la reinvençió de pràctiques innovadores amb qualitat educativa i democràtica i que són crítiques, transformadores i emancipadores donat el seu model "amateur", la seva directriu ambigua, la naturalesa experimental i els mitjans improvisats per dur-les a terme (Castro, Sancho & Guimarães, 2006). Aquesta política, de fet, no existeix (cf. Melo, Lima & Almeida, 2002).

4. Perspectives per al futur: obstacles i reptes

Com hem vist, l'educació de persones adultes s'encara a obstacles importants, com els relacionats amb el coneixement restringit i a un reconeixement molt pobre per part de la societat a conseqüència de l'absència de polítiques públiques integrades i globals. En aquest context, el paper de les diverses organitzacions, principalment les del tercer sector, es relaciona amb el potencial de l'associacionisme i la societat civil a l'hora de promoure l'educació de persones adultes (en termes d'educació reglada i no reglada). Tot i així, això permet també la identificació d'obstacles en el seu desenvolupament. La dependència de l'Estat i la Unió Europea per establir associacions i contractes, així com les regles que s'han d'aplicar i les subvencions garanteixen la supervivència d'aquelles organitzacions però les restringeixen segons la implicació local i de la comunitat, la participació adulta i la racionalitat de les activitats educatives alternatives. Així, doncs, redueixen els camps d'intervenció en una societat canviant (cf. Lima, 2006).

Cal destacar els obstacles relacionats amb una tendència excessiva a convertir problemes socials com l'exclusió social, discriminació, violència domèstica, etc, en un tema pedagògic com a resultat de moltes tendències, sobretot les polítiques d'aprenentatge tradicionals. Molts consideren que l'educació de persones adultes (i particularment l'educació i formació d'adults) és la resposta als reptes econòmics (com l'augment de la productivitat i competitivitat), a afers polítics (els efectes d'atur) i/o als problemes culturals (desenvolupament individual); però hem d'afirmar que els dilemes polítics, socials, educatius i cívics que vivim actualment no poden solucionar-se amb "cursos" i "formació" ni tampoc trobar resposta amb l'educació de persones adultes per sí mateixa.

En conseqüència, s'ha de donar més rellevància a altres dimensions de l'educació de persones adultes. A més de l'educació bàsica d'adults, que l'escola acostuma a oferir, s'han de tornar a impulsar i promoure altres dimensions, en

tant que són mitjans alternatius i innovadors per fomentar la democràcia, la justícia social, la participació social i la ciutadania crítica i transformadora dins de les polítiques socials. Els moviments socials tenen un paper més notable, com també les organitzacions que no depenen de vincles formalitzats i uniformes (sobretot amb l'Estat i la UE) i són més flexibles en la recreació i reinvençió de pràctiques educatives (cf. Castro, Sancho & Guimarães, 2006).

El repte més important de l'educació de persones adultes s'ha de relacionar, no obstant, amb la necessitat d'articular dues perspectives polítiques i educatives. Per una banda, la distribució lògica a través del foment de la justícia social, l'accés igualitari a les oportunitats i a l'èxit de l'educació, la qual cosa encara resulta pertinent donada la necessitat de promoure iniciatives en l'educació bàsica per a persones adultes (a l'escola i fora del context escolar) per tal d'incloure tots els ciutadans en una societat més democràtica. Per una altra banda, la lògica en el reconeixement de les diferències inevitables, principalment entre els adults; entre el coneixement (no reglat) adquirit a través de la vida, registrat en mòns culturals específics i el significat que pot tenir l'educació de persones adultes en una societat en risc que és també una *Societat d'Informació i Coneixement*. És dins d'aquest context on la imposició d'un coneixement i una pedagogia reglats deixen de tenir sentit.

Pel contrari, allò que resulta rellevant és la necessitat de reinvençió de l'educació de persones adultes, que ha d'iniciar-se considerant les respostes a tres preguntes: Quines iniciatives? A qui s'han de dirigir? I com s'han de posar en pràctica aquestes iniciatives? Les respostes a aquestes preguntes suposen segurament un diàleg necessari entre educadors d'adults (animadors, activistes, formadors, i/o tècnics en Educació de Persones Adultes) i persones adultes. De fet, en aquest camp de pràctiques aquestes últimes semblen haver estat oblidades i no reconegudes. A més, el diàleg sobre les iniciatives hauria de tenir com a resultat una qualitat educativa i democràtica que pugui així recolzar processos de justícia social.

Paula Guimarães es Investigadora de la Unitat per a l'Educació de Persones Adultes a la Universitat de Minho des de 1992. Té un Màster en Educació (especialitzada en Educació de Persones Adultes) i actualment duu a terme el seu Doctorat en Política d'Educació, concretament sobre les polítiques de Portugal respecte a l'educació de persones adultes des de mitjans dels anys noranta del segle passat fins ara. El seu interès també se centra en l'aprenentatge no reglat en el lloc de treball i l'impacte d'aquestes experiències en l'aprenentatge a les pràctiques professionals dels educadors d'adults.
e-mail: pco@uea.uminho.pt

En la traducció d'aquest article ha col·laborat Lúcia Maria Loureiro de l'Institut d'Art i Humanitats de la Universitat de Minho (Portugal)

REFERÊNCIAS

- Almeida, João Ferreira (Coord.); Rosa, Alexandre; Pedroso, Paulo; Quedas, Maria João; Silva, J. A. Vieira da & Capucha, Luís (1995). *Avaliação do PRODEP/Subprograma Educação de Adultos. Relatório Final (Versão provisória)*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica e Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa/CIDEC e CIES (unpublished document).
- Ávila, Patrícia (2004). *Relatório Nacional de Avaliação. Cursos EFA 2002/2003*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção-Geral de Formação Vocacional.
- Benavente, Ana (Coord.); Rosa, Alexandre; Costa, António Firmino da & Ávila, Patrícia (1996). *A Literacia em Portugal. Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Canário, Rui (1999). *Educação de Adultos. Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: EDUCA.
- Canário, Rui (2001a). "Adultos, da escolarização à educação". *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano 35, n.º 1, pp. 85-99.
- Canário, Rui (2001b). "A 'aprendizagem ao longo da vida'. Análise crítica de um conceito e de uma política". In *Actas da Conferência Políticas de Formação ao Longo da Vida*. Lisboa: Agência Nacional para os Programas Comunitários SOCRATES e Leonardo da Vinci, pp. 46-62.
- Cardim, José Casqueiro (2005). *Formação Profissional: Problemas e Políticas*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa/Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Castro, Rui Vieira de; Sancho, Amélia Vitória & Guimarães, Paula (2006). "Educação de Adultos em Portugal: Modos de pensar e modos de fazer". *Forum*, 39 (Braga). CIDEC-Centro Interdisciplinar de Estudos Económicos (2004). *O Impacto do Reconhecimento e Certificação de Competências Adquiridas ao Longo da Vida*. Lisboa: Direcção-Geral de Formação Vocacional/Ministério da Educação.
- Couceiro, Maria do Loreto & Patrocínio, Tomás (2002). *Cursos de Educação e Formação de Adultos "Em Observação" 2000/2001. Relatório Nacional*. Lisboa: ANEFA.
- Duarte, Isabel Moreira (2004). "The value of experiential learning in the Centres of Recognition, Validation and Certification of Competencies". In L. C. Lima & P. Guimarães (Eds.), *Perspectives on Adult Education in Portugal*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos, pp. 129-154.
- Esteves, Maria José (1996). "O retorno à escola: uma segunda oportunidade? Trajectórias sociais e escolares dos jovens e adultos que frequentam os cursos do ensino recorrente de adultos". *Inovação*, 9, pp. 219-239 (Lisboa).
- Guimarães, Paula (2004). "Innovations outside the formal system: New forms of promoting adult learning". In L. C. Lima & P. Guimarães (Eds.), *Perspectives on Adult Education in Portugal*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos, pp. 91-104.
- Guimarães, Paula; Silva, Olívia Santos & Sancho, Amélia Vitória (2000). "A educação/formação de adultos nas associações: Iniciativas popularmente promovidas ou socialmente organizadas?". In Licínio C. Lima (Org.), *Educação de Adultos. Forum II*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos, pp. 169-236.
- Guimarães, Paula & Sancho, Amélia Vitória (2005). "Innovations outside the formal system: New forms of promoting adult education". In J. Crowther, V. Galloway & I. Martin (Eds.), *Popular Education: Engaging the Academy. International Perspectives*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education, pp. 53-62.
- Lima, Licínio C. (1984). *Inquérito às Autarquias Locais do Distrito de Braga. Uma Perspectiva Sócio-Educacional*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos.
- Lima, Licínio C. (1986). *Associações Culturais para o Desenvolvimento no Alto Minho*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos.
- Lima, Licínio C. (Org.) (1990). *Projecto-Viana 1983-1988. Um Ensaio de Investigação Participativa*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos.
- Lima, Licínio C. (1994). *Educação de Adultos. Forum I*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos.
- Lima, Licínio C. (1995). "The democratisation of democracy. A South European view on European democracy and citizenship education". In J. Timmer & R. Veldhuis (Eds.), *Political Education Towards a European Democracy*. Amsterdam: Instituut voor Publiek en Politiek, pp. 38-44.
- Lima, Licínio C. (1996). "Do estado da educação de adultos em Portugal". In A. Simões (Org.), *Educação de Adultos em Portugal. Situação e Perspectivas*. Coimbra: Jornadas de Educação de Adultos em Portugal, pp. 61-71.
- Lima, Licínio C. (2000). *Educação de Adultos. Forum II*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos.
- Lima, Licínio C. (2002). "Formação e aprendizagem ao longo da vida: Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró". In Vários, *Cruzamentos e Saberes. Aprendizagens Sustentáveis*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 129-148.
- Lima, Licínio C. (Org.) (2004). *Educação de Adultos. Forum III*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos.
- Lima, Licínio C. (2005). "A Educação de Adultos em Portugal (1974-2004): Entre as lógicas da educação popular e da gestão de recursos humanos". In R. Canário & B. Cabrito (Orgs.), *Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências*. Lisboa: Educa, pp. 30-60.
- Lima, Licínio C. (Org.) (2006). *Educação Não Escolar de Adultos. Iniciativas de Educação e Formação em Contextos Associativos*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos.
- Lima, Licínio C. & Erasmie, Thord (1982). *Inquérito às Associações do Distrito de Braga*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos.
- Lima, Licínio C. (Coord.); Estêvão, Manuel L.; Matos, Lisete; Melo, Alberto & Mendonça, Maria A. (1988). *Documentos Preparatórios III. Reorganização do Subsistema de Educação de Adultos*. Lisboa: Ministério da Educação/Comissão de Reforma do Sistema Educativo.
- Lima, Licínio C. & Afonso, Almerindo Janela (2002). *Reformas da Educação Pública. Democratização, Modernização, Neoliberalismo*. Porto: Edições Afrontamento.
- Lima, Licínio C. & Oliveira, Paula (Org.) (1995). *A Educação de Adultos na Europa/1995. Relatório Preliminar*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos (unpublished document).
- Lima, Licínio C. & Guimarães, Paula (Eds.) (2004). *Perspectives on Adult Education in Portugal*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos.
- Lima, Licínio C. & Afonso, Almerindo Janela (2006). "Políticas públicas, novos contextos e actores em educação de adultos". In L. C. Lima (Org.), *Educação Não Escolar de Adultos. Iniciativas de Educação e Formação em Contextos Associativos*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos, pp. 205-229.
- Melo, Alberto & Benavente, Ana (1978). *Educação Popular em Portugal (1974-1976)*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Melo, Alberto (Coord.); Matos, Lisete & Silva, Olívia Santos (2001). *Programa para o Desenvolvimento e Expansão da Educação de Adultos (1999-2006)*. Lisboa: Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos.
- Melo, Alberto; Lima, Licínio C. & Almeida, Mariana (2002). *Novas Políticas de Educação e Formação de Adultos. O Contexto Internacional e a Situação Portuguesa*. Lisboa: Ministério da Educação/Ministério da Segurança Social e do Trabalho/ANEFA.
- Oliveira, Raquel (2003). "Almejando o alargamento e a participação dos adultos em actividades de educação e formação: O caso do modelo EFA". *Forum*, 34, pp. 87-110.
- Pinto, Jorge (Coord.); Matos, Lisete & Rothes, Luís (1998). *Relatório do Estudo de Avaliação do Ensino Recorrente*. Lisboa: Ministério da Educação/Secretaria de Estado da Educação e Inovação (unpublished document).
- Rothes, Luís Areal (1995). *Escola para Adultos ou Educação de Adultos?* Porto: Universidade do Porto/Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (unpublished document).
- Rothes, Luís (2003). *Cursos de Educação de Adultos 2002. Relatório de Avaliação da Região Norte*. Maia: Direcção-Geral de Formação Vocacional (unpublished document).
- Rothes, Luís Areal (2005). *Recomposição Induzida do Campo da Educação Básica de Adultos. Lógicas de Apropriação Local num Contexto Político-Institucional Redefinido*. Porto: Universidade do Porto/Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (unpublished document).
- Sancho, Amélia Vitória (1993). *A Escola da Educação de Adultos. A Educação de Adultos na Escola*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Educação e Psicologia (unpublished document).
- Santos, Augusto S. & Rothes, Luís Areal (1998). "Educação de Adultos". In A. S. Silva et al., *A Evolução do Sistema Educativo e o PRODEP. Estudos Temáticos. Volume III*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação, pp. 11-103.

L'educació de persones adultes a Espanya

Florentino Sanz Fernández

1 . Com s'entén l'educació de persones adultes a Espanya?

En descriure el concepte que es té a Espanya de l'Educació de Persones Adultes el primer que observem és que no existeix un únic referent per a definir-la sinó diversos, no sempre considerats complementaris sinó de vegades antagònics. Des del punt de vista sociològic, alguns identifiquen l'educació d'adults amb els públics marginals que no van aprendre prou en la seva època adolescent i participen en una nova oportunitat d'aprenentatge, dominada la majoria de les vegades per dinàmiques reparadores de deficiències formatives del passat; uns altres, en canvi, l'associen a públics més normals o fins i tot selectes entre els quals es troben els quals més saben i que més van aprendre en la seva joventut i que són els públics que, d'adults, precisament per haver après més, demanden també més formació. Es produeix de vegades un efecte que Robert K. Merton va descriure com "efecte Mateu" i que consisteix a prestar més atenció i oferir més formació a qui sap que a qui no sap.

Des del punt de vista didàctic o pedagògic, per a alguns l'educació de persones adultes es defineix com un mecanisme d'adaptació de les persones adultes al sistema escolar i infantil mentre que, per uns altres, l'educació de persones adultes ha de superar el model d'adaptació i reconstruir-se sobre un model específic d'aprenentatge diferenciat i distant del practicat pels nens i adolescents.

Des del punt de vista dels objectius i els continguts de l'aprenentatge, alguns atribueixen a l'educació de persones adultes l'aprenentatge de competències lletrades i especialment de l'alfabetització, sota la referència i el paradigma de l'educació primària que la societat lletrada s'ha donat a través del sistema escolar, mentre per a uns altres l'educació de persones adultes se centra en l'aprenentatge d'un entramat plural de competències sota el paradigma i la referència d'una societat més complexa que la lletrada i que, a més de competències lletrades, inclou la necessitat d'aprendre altres noves competències bàsiques i necessàries per a poder desenvolupar-s'hi.

Des del punt de vista dels límits i fronteres dels processos educatius de les persones adultes, existeix una concep-

ció que redueix aquests processos a l'adquisició dels aprenentatges bàsics o fins i tot només dels primaris i que es paralitza quan aquests ja s'han adquirit. Des d'aquesta perspectiva l'educació de persones adultes pateix uns límits socials impostos que són assimilables als primers nivells d'ensenyament. Una altra concepció més dinàmica inclou com propis de l'aprenentatge adult no solament els aprenentatges bàsics i fonamentals sinó també el desenvolupament il·limitat del potencial d'aprenentatge que totes les persones posseeixen independentment de la seva edat. Aquesta concepció considera l'aprenentatge adult com una dinàmica que, pel fet de ser adulta, no té límits específics preestablerts ni determinats i implica una continuïtat fins als nivells superiors del coneixement i de la investigació.

2 . Diferents concepcions d'educació bàsica

El concepte d'educació de persones adultes més desenvolupat és el referit a l'àmbit de l'educació bàsica. En aquest àmbit ens trobem amb diferents concepcions de l'educació de persones adultes que podem resumir en dos models: el model escolar i el model social

2.1. Model escolar de l'educació bàsica:

Existeix una concepció de l'educació bàsica d'adults que es construeix des de la seva referència al sistema escolar i més concretament a les etapes de l'ensenyament primari i secundària obligatòries. Des d'aquesta perspectiva, l'educació d'adults es defineix per, almenys, quatre trets i referències:

- El referent de formació és únicament el dels aprenentatges acadèmics. La referència a la formació acadèmica del passat introdueix un element que identifica l'aprenentatge de les persones adultes en un context de deficiències. L'educació actua des del que no es va aprendre a l'escola i des de la formació acadèmica que falta, donant una imatge negativa i marginal dels participants.

- L'educació d'adults és considerada com una compensació que repara deficiències escolars. La compensació de deficiències pretén oferir noves oportunitats a determinades persones, amb una necessitat real d'aprenentatges bà-

El referent que defineix els aprenentatges bàsics de les persones adultes no es troba en el marc escolar de la societat lletrada sinó en un marc més ampli de la societat complexa

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
N o v e m b r e
2 0 0 6

45

TEMES A DEBAT

sics acadèmics, que no van poder assistir a l'escola durant la seva edat juvenil, que hi van fracassar o que, havent sortit amb èxit de l'ensenyament primari, en elevar-se per llei posteriorment el nivell bàsic fins a l'ensenyament secundari, no tenen aquest nivell.

- L'educació bàsica s'homologa a l'ensenyament primari o la secundària obligatòria. La identificació entre ensenyament bàsic d'adults i ensenyament primari i secundària obligatòria del sistema escolar redueix les necessitats d'aprenentatges de les persones adultes i les maneres d'ensenyar i aprendre als respectivament exigits i utilitzats amb els nens en les escoles

- L'adaptació del sistema d'ensenyament-aprenentatge infantil a l'aprenentatge i ensenyament de les persones adultes. L'adaptació és una conseqüència lògica de posar com a referència de l'aprenentatge adult el sistema escolar. Aquesta opció obliga a adaptar aquest sistema a determinades circumstàncies en les quals viuen els adults, una adaptació facilitadora que condueix a confondre l'educació bàsica amb una educació mínima.

2.2. Model social de l'educació bàsica:

El model social d'educació bàsica es concep atenent a les necessitats d'aprenentatge que la societat actual imposa als que volen participar-hi, interpretar-la i construir-la. Des d'aquesta perspectiva el referent que defineix els aprenentatges bàsics de les persones adultes no es troba en el marc escolar de la societat lletrada sinó en un marc més ampli de la societat complexa que podem resumir de la següent manera:

- La diferenciació entre educació primària i educació. Mentre l'ensenyament primari és un concepte lligat a l'aprenentatge infantil i que fa referència als primers aprenentatges del sistema escolar, l'ensenyament bàsic és un concepte lligat als aprenentatges fonamentals que qualsevol persona, independentment de la seva formació acadèmica i de la seva edat, necessita per poder inserir-se en la societat que li ha tocat viure. Per altra banda, l'ensenyament primari és un concepte utilitzat prioritàriament per explicar les bases que permeten els nens inserir-se en una vida "futura" (l'ensenyament primari se sol identificar per això com una pre-vida), mentre que el concepte d'ensenyament bàsic de les persones adultes implica la inserció en la seva vida present. La formació bàsica de les persones adultes no es dirigeix a un futur ni ensenya per a la vida perquè es considera que els adults ja estan vivint aquest futur, contemplat com a

tal en l'ensenyament primari dels nens. Per això, si l'aprenentatge primari es caracteritza per estar aïllat (en temps i espai) en el recinte escolar, l'aprenentatge bàsic d'adults exigeix, com requisit, estar connectat directament amb la vida tal com transcorre.

- L'educació bàsica forma part d'un continu en el temps i en l'espai. L'educació bàsica oferta a les persones adultes

no comença de zero, sinó que és una continuïtat de molts aprenentatges adquirits, independentment que s'hagin o no adquirit en l'escola. Per això l'educació bàsica no és només una compensació d'aprenentatges no adquirits en el passat sinó també una continuïtat d'aprenentatges ja adquirits. Des d'aquesta perspectiva la formació bàsica no té en compte només les deficiències d'aprenentatge sinó també el potencial d'aprenentatge ja desenvolupat i no té per objectiu exclusiu compensar deficiències del passat sinó continuar i ampliar aprenentatges adquirits.

- El referent que defineix l'educació bàsica no es redueix al currículum de com-

petències exigint per la societat lletrada sinó que inclou un ventall més ampli de competències exigides per un altre model de societat més complex. En convertir-se la societat actual complexa en el referent que marca els aprenentatges bàsics necessaris, aquests no s'identifiquen exclusivament amb l'aprenentatge de la lectura, escriptura i càlcul ("analfabets" o "fracassats escolars") sinó amb un nou conjunt de competències que, a més de les anteriors, inclou habilitats tècniques o socials bàsiques relacionades amb l'aprenentatge d'idiomes (immigrants universitaris), aprenentatge de l'ús de tecnologies d'informació i comunicació, aprenentatge de competències relacionades amb l'abundància d'informació, aprendre a aprendre, aprendre a treballar en equip, a intervenir directa i indirectament, a crear... etc. Des d'aquesta perspectiva l'educació bàsica de persones adultes no és una activitat pròpia de sectors marginals sinó de tots els sectors socials i l'ús del concepte d'alfabetització, com a prototip de competència bàsica necessària, cada vegada fa referència a una pluralitat d'alfabetitzacions ".

3. El que s'ofereix en educació de persones adultes i les institucions o organitzacions que l'ofereixen a Espanya

L'oferta d'educació i formació de persones adultes està distribuïda en tres grans àmbits (educació general i reglada, formació laboral i formació cultural per a la participació social i el desenvolupament personal) que no mantenen entre si la interrelació i l'intercanvi desitjat.

L'oferta d'educació i formació de persones adultes està distribuïda en tres grans àmbits (educació general i reglada, formació laboral i formació cultural per a la participació social i el desenvolupament personal) que no mantenen entre si la interrelació i l'intercanvi desitjat

L'oferta de formació general ocupa un ampli espectre que va des dels ensenyaments bàsics als superiors. Els ensenyaments bàsics inclouen els ensenyaments inicials (nivell I o d'alfabetització i nivell II o de consolidació de coneixements i tècniques) i l'ensenyament d'educació secundària per a persones adultes, considerat com nivell III.

Aquests ensenyaments s'imparteixen en els Centres Específics d'Educació de Persones Adultes, en els Instituts d'Ensenyament Secundari i a través del Centre d'Innovació i Desenvolupament de l'Educació a Distància (CIDEAD) que ofereix l'ensenyament secundari de persones adultes a distància (ESPAD). En l'àmbit dels ensenyaments no bàsics podem incloure l'ensenyament del batxillerat, tota l'oferta formativa d'idiomes especialment el *That's english!* que condueix al certificat oficial del cicle elemental propi de les Escoles Oficials d'Idiomes i la formació oferta als majors de 18 o 25 anys per a accedir respectivament als cursos per a obtenir els títols de tècnic i tècnic superior o per a ingressar en la universitat. L'ensenyament universitari per a adults és ofert cada vegada més per totes les universitats però d'una manera especial per la Universitat Nacional d'Educació a Distància (UNED), i la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Aquestes universitats, encara que administrativament no estan gestionades des d'una perspectiva de l'educació de persones adultes, estan no obstant això dirigides a satisfer les demandes d'un públic prioritàriament adult. La UNED neix, el 1972, amb la intenció de satisfer la demanda educativa de persones que, per les seves responsabilitats laborals i socials, no poden compatibilitzar l'estudi a les aules de les universitats presencials i la UOC és una institució que sorgeix, en 1995, de la societat del coneixement amb la missió de facilitar la formació de les persones al llarg de la seva vida.

L'oferta de formació laboral a les persones adultes es realitza fonamentalment a través del subsistema de formació ocupacional dirigit específicament a les persones parades o en recerca d'ocupació i del subsistema de formació contínua que es dirigeix a les persones ocupades. Aquests dos subsistemes han estat separats fins al moment actual, dedicant-se l'administració laboral (Ministeri de Treball) a la formació ocupacional i la Fundació Tripartida per a la Formació en l'Ocupació a la formació contínua. A partir de l'últim acord de formació professional per a l'ocupació, signat el 6 de febrer del 2006 pel govern, les confederacions d'empresaris i els sindicats més representatius, aquests dos subsistemes tendeixen a fondre's en un sol subsistema de formació per al treball. El Ministeri d'Educació i Ciència, en col·laboració amb les administracions locals, també ofereix formació professional, a través dels programes de garantia social, a joves de 16 a 21 anys (excepcionalment fins als 25) que no han arribat als objectius de l'educació secundària ni tenen títol de formació professional (1). Altres ofertes de formació professional que realitza el MEC per a persones adultes estan vinculades a l'aula MENTOR (2) i es realitzen mitjançant cursos de formació oberta i a distància engegats pel Centre Nacional d'Informació i Comunicació Educativa (CNICE). És important introduir dintre dels programes d'educació de persones adultes el suport que Espanya està presentant als Programes d'Alfabetització i Educació Bàsica de Joves i Adults a Iberoamèrica (PAEBA), la vinculació dels

quals a la capacitació laboral ha estat present des dels seus inicis i en els quals l'alfabetització i educació bàsica de persones adultes estan orientats a la vida productiva, per tal que constitueixin mecanismes d'integració social i laboral dels sectors més vulnerables de la pobresa. Les universitats ofereixen, a través dels vicerektorats de formació contínua o d'extensió universitària, programes propis de formació professional dirigida, sota la modalitat de màster i postgraus, a persones adultes. Altres organitzacions civils mercantils posen també en el mercat de l'educació distintes ofertes formatives amb creixent repercussió entre les persones adultes.

En l'àmbit de la formació per la participació social i el desenvolupament personal hi ha tot un ventall de cursos l'objectiu dels quals és el desenvolupament personal per a la participació activa en la vida social, política i econòmica. Aquests cursos, que tenen una gran demanda per part de la població adulta, no persegueixen l'obtenció un títol, sinó completar i actualitzar la formació o donar resposta a necessitats personals concretes. S'imparteixen en diferents institucions públiques o privades entre les quals s'inclouen els centres específics de persones adultes. Cal destacar la labor de les administracions locals i institucions que desenvolupen les seves tasques en aquest àmbit com les Universitats Populars (UP), Centres Cívics, Centres d'Acció Social, nombroses Organitzacions no governamentals, Sindicats, Associacions de Veïns, Fundacions i organitzacions ciutadanes. Moltes universitats ofereixen igualment formació d'aquest tipus a les persones adultes a través dels seus departaments d'extensió universitària i de les naixents universitats de la gent gran o de la tercera edat, presents ja en gairebé totes les universitats espanyoles.

3.1. Com, a qui i a quants està dirigida la formació de persones adultes

Segons les últimes dades estadístics del Ministeri d'Educació i Ciència la participació de les persones adultes en processos de formació ha crescut durant aquests últims anys d'una manera molt significativa. La previsió estadística del 2006/07, publicada pel ministeri d'Educació i Ciència (MEC) mostra un creixement d'un 4'3 %, el 1995, a un 12'1% l'any 2005 en la participació en formació permanent de la població espanyola compresa entre 25 i 64 anys. Una xifra molt propera a la mitjana de participació (un 12'5%) que la Comissió Europea es va proposar arribar l'any 2010 en el conjunt de la Unió. No obstant això, aquest creixement no és un creixement equilibrat entre els diferents àmbits essent el més significatiu el percentatge de participació en els processos de formació laboral del subsistema de formació contínua.

3.1.1 . Dades sobre l'oferta de formació superior de la població adulta.

A més de l'oferta que diferents centres de formació superior i universitats dirigeixen a les persones adultes podem destacar la labor de les dues universitats dirigides específicament a un públic adult, la UNED i la UOC. La UOC manté des de la seva fundació un creixement constant d'alumnes des de l'any de la seva fundació en 1995 en què va tenir una matrícula de 300 alumnes i la matrícula de l'any 2005 que puja als 30.000. La UNED, des de 1972 ha seguit

igualment un creixement constant en el nombre d'alumnes fins a arribar a una xifra propera als 180.000 de l'actualitat.

Les estadístiques conegudes mostren que l'alumnat d'aquestes universitats és en la seva majoria adult. Segons l'últim estudi realitzat per l'Institut Universitari d'Educació a Distància (IUED) sobre l'alumnat de la UNED en el curs escolar 2002/03 s'observa la concentració d'una majoria dels estudiants en la dècada compresa entre els 31 i els 40 anys. Més d'un terç dels matriculats (pràcticament el 35%) es troben en aquest grup, si bé entre els 26 i els 30 ho fa un altre 27% i un 22% en l'edat 'típicament universitària' dels 18-25 anys. Amb edats superiors als 40 anys es troben solament un 16% dels enquestats repartits de forma progressivament decreixent entre el 13% del grup de 51-60, el 2,5% del de 51-60 i solament el 0,7 dels majors d'aquesta edat.

3.1.2. Algunes dades d'oferta en educació no bàsica

Les dades disponibles sobre l'oferta de formació per a preparar-se a l'accés a la universitat de majors de 25 anys i que es realitzen a Espanya a partir de l'article 36.3 de la Llei general d'educació de 4 d'agost de 1970 mostren xifres significatives. L'oferta formativa per a la preparació d'aquestes proves que té lloc en els Centres d'Educació de Persones adultes gira entorn d'una mitjana de participació en aquests últims anys de vuit a nou mil alumnes (9.580 l'any 2005/06) L'oferta que fan universitats com la UNED i la UOC és molt desigual (el nombre de persones que va participar en aquesta oferta formativa durant l'any escolar 2005/06 en la UNED va suposar el 9% de la totalitat dels alumnes de diplomatura i llicenciatura i va representar una xifra absoluta de 14.830 alumnes, el nombre d'alumnes matriculats en aquest curs en el portal *online* de la UOC de l'any 2005/06 va ser de 277). En el conjunt d'Espanya la mitjana d'alumnes majors de 25 anys que es presenten a l'accés a la universitat va tenir un moment àlgid en la dècada dels vuitanta i en el moment actual ha descendit bastant havent-se estan-

cat la seva participació als voltants dels 25.000 dels quals aproven aproximadament el 50%.

3.1.3. Dades sobre la formació bàsica d'adults

La formació bàsica d'adults està estructurada en un triple model d'oferta: el model d'educació general, el model de formació professional i el model de formació cultural i per a la participació social. El denominat model o subsistema d'educació general té lloc en els centres d'educació de persones adultes i el seu objectiu predominant és l'aprenentatge de les competències lletrades bàsiques que condueixen a l'obtenció del títol de graduat en educació secundària per a persones adultes.

Segons les dades del Ministeri d'Educació referides a l'any 2005/06 existeix un total de 2.358 centres on s'ofereix educació a persones adultes, d'ells 1.451 són centres dedicats exclusivament a adults. S'observa una petita tendència cap a la disminució d'aquests centres ja que en l'any 2003/04 hi havia un total de 2.676 centres i 1.526 centres específics d'adults. El nombre de professors d'aquests centres se situa per sobre dels 10.000 professionals i s'observa una tendència alcista del nombre d'aquest tipus de professionals L'any 2004/05 el nombre de professors era de 12.049. Xifra que, encara que en quantitats molt petites, és superior a la de l'any 2003/04 en què n'hi havia 11.197 i a la del curs 2000/01 que eren 10.810 professors. El nombre total de persones adultes que acudeix a aquests centres s'ha estancat des de fa ja més de deu anys en una xifra que difícilment supera els 400.000 alumnes. Una xifra molt llunyana del denominat subsistema de formació professional.

El públic al que s'està dirigint aquest model d'educació d'adults és un públic cada vegada més jove, procedent de l'alt fracàs escolar, és un públic immigrant que busca l'aprenentatge de la llengua espanyola i sol estar situat en una doble marginalitat en el sentit de no pertànyer al sector de població ocupada i de tenir un baix nivell d'instrucció acadèmica. Com diu Julio Lancho (3) es tracta d'un públic cap-

ALUMNAT MATRICULAT EN EDUCACIÓ DE PERSONES ADULTES. CURS 2005-2006 ⁽¹⁾

	TOTAL	% CENTRES PÚBLICS
ENSENYAMENTS DE CARÀCTER FORMAL	358.104	95,2
Ensenyaments inicials Educació Bàsica	145.596	97,8
Educació Secundària per a Persones Adultes	126.232	92,1
Llengües espanyoles per a immigrants ⁽²⁾	46.247	98,1
Accés a la Universitat per a majors de 25 anys	9.580	96,8
Preparació a proves d'accés a Cicles de Grau Mitjà	3.474	96,7
Preparació a proves d'accés a Cicles de Grau Superior	10.628	92,8
Altres Ensenyaments Tècnics Professionals	16.346	87,4
ENSENYAMENTS DE CARÀCTER NO FORMAL	165.215	94,9

(1) Xifres avançament

(2) 39.628 alumnes de llengua castellana i 9.329 de llengua catalana

Font: Dades Estadístiques del Ministeri d'Educació i Ciència

tiu que es veu obligat a aprendre no tot el que necessita sinó només el que els professors d'aquests centres saben ensenyar.

El model de formació professional de persones adultes es desenvolupa a través dels programes de formació ocupacional i contínua i depèn de l'administració laboral i de les confederacions empresarials i sindicals en el marc dels denominats acords tripartits gestionats per la Fundació Tripartida per a la Formació en l'ocupació. A Espanya hi ha al voltant d'1.800.000 persones, entre 24 i 64 anys, que participen en l'oferta formativa laboral subvencionada dintre del marc d'aquesta Fundació Tripartida de formació i un altre milió més que, segons la Consultoria Estratègica (4) sobre demanda de Formació contínua, s'ofereix a través del mercat de formació i que paguen els adults interessats en la seva formació. Aquest model de formació d'adults està dirigit a la població activa en el marc d'una perspectiva economicista, productiva i competitiva les característiques de la qual no són gens marginals.

El model d'educació d'adults per a la participació social i el desenvolupament cultural i personal es desenvolupa en l'àmbit de les administracions locals i de moltes organitzacions no governamentals. Els centres d'educació de persones adultes també ofereixen, dintre d'aquest perfil, programes d'educació no formal. És un model de formació d'adults que està començant a créixer unit a la revaloració lenta però progressiva dels aprenentatges no formals i informals. En aquest moment estan creixent els col·lectius de persones que aprenen al marge d'interessos o necessitats d'aprenentatges acadèmics i laborals. El col·lectiu de persones grans, jubilades del treball, i no necessàriament amb baixos nivells d'instrucció, és potser el col·lectiu més visible que en aquest moment demanda un tipus de formació que els permeti saber comprendre, interpretar i afrontar amb dignitat la nova realitat cultural i intercultural de les societats complexes.

Són col·lectius que demanen l'adquisició de noves competències que els permetin aprendre a informar-se en un nou context de superabundància d'informació, comprendre les implicacions que té la ciència i la tecnologia en la vida i en la conducta quotidiana en diferents àmbits com la bioètica, l'ecologia, els aliments transgènics, el comerç just, les relacions interculturals i l'ocupació del temps d'oci, etc. Algunes d'aquestes persones desitgen traspasar l'àmbit

Són col·lectius que demanen l'adquisició de noves competències que els permetin aprendre a informar-se en un nou context de superabundància d'informació, comprendre les implicacions que té la ciència i la tecnologia en la vida i en la conducta quotidiana en diferents àmbits com la bioètica, l'ecologia, els aliments transgènics, el comerç just, les relacions interculturals i l'ocupació del temps d'oci, etc.

el que ens ofereix una quantitat pròxima al milió de participants només en els cursos oferts per les UP.

4 . Experiències en educació de persones adultes que són bones pràctiques

El Ministeri d'Educació i Ciència ve concedint, des de l'any 1991, els premis Miguel Hernández a les actuacions, tant públiques com privades, que es distingeixin per la seva aportació a l'alfabetització de persones adultes i a l'educació dels grups socialment desfavorits. La llista de tots aquests premis pot consultar-se en la pàgina web de la Federació d'Associacions d'Educació de Persones Adultes (FAEA) a <http://www.faea.es/premios.php>. Entre aquests premis a les bones pràctiques es troben activitats d'escoles populars com la de La Prosperitat o la d'Oporto de Madrid; associacions ciutadanes com l'Associació Aula Cultural de Palma de Mallorca, l'Associació La Rondilla de Valladolid, Associació Va embarrar de Madrid o Pioners de Logronyo; Universitats Populares com l'Associació Regional d'Universitats Populares d'Extremadura, la Universitat Popular de Leganés o de la Solana; Organitzacions no governamentals com Caritas i Centres d'Educació de Persones Adultes com el centre "Isabel de Segura" de Terol, el centre de Albuñol de Granada, el Centro Rosalía de Castro i el d'Entrevías de Madrid.

Hi ha també activitats reconegudes com bones pràctiques per altres entitats: el projecte de la Associació Aula Cultural de Palma de Mallorca i el Col·lectiu d'EPA «Carmen

del cultural i volen aprendre a crear, actuar i a participar en la construcció de la societat en què vivim.

Les universitats de la gent gran, la promoció de ciutats educadores, els serveis comunitaris d'educació social generats al voltant dels centres cívics o centres d'acció social, la regeneració de les universitats populars, el sorgiment de comunitats dialògiques d'aprenentatge, el lent despertar d'organitzacions ciutadanes i dels moviments socials d'educadors i participants adults en educació són els focus que dinamitzen aquest model d'educació d'adults. Prova del creixement d'aquest sector són les estadístiques de la Federació Espanyola d'Universitats Populares segons les quals existeix una quantitat mitja de 4.650 persones participants en el total de 213 Universitats Populares federades a Espanya,

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

49

Conde» de Cartagena (Murcia) han estat guardonats amb el Premi Internacional "Rei Sejong" d'alfabetització, de la UNESCO; l'Aula d'Educació de la Institució Penitenciària de Carabanchel (Madrid) i FECEAV de Valladolid han obtingut la menció d'Honor de la UNESCO.

Altres bones pràctiques se situen en el marc de la formació d'adults que pretén integrar diferents àmbits de la formació bàsica com poden considerar-se les Aules MENTOR (5) a les quals ja ens hem referit o el model ALBA promogut en els seus inicis per l'Institut de la Dona amb la finalitat de millorar les ofertes formatives femenines i facilitar la possibilitat de trobar feina de dones adultes que manquen de titulació en educació bàsica i de qualificació adequada a les ofertes d'ocupació existents mitjançant la coordinació dels subsistemes de formació bàsica, professional i ocupacional i la col·laboració de diferents agents socials. També mereixen ser esmentades les pràctiques educatives basades en comunitats dialògiques i tertúlies literàries entre les quals poden citar-se el "Taller d'Animació a la Lectura i Escriitura" per a interns del centre penitenciari realitzades en col·laboració pel centro Paulo Freire de Vitòria i el Centre Penitenciari de Nanclares d'Oca i altres tertúlies que es desenvolupen a Castella, Aragó, Madrid i Catalunya.

5 . Perspectives del futur

Al nostre judici l'educació de persones adultes es troba davant diferents desafiaments que ha d'afrontar. Solament n'enumerem tres que ens semblen importants: És necessari replantejar-se amb més força l'especificitat de l'aprenentatge adult que no cal reduir a adaptar horaris, espais, continguts i professors del model escolar sinó que cal recrear de

nou en funció de l'acumulació dels aprenentatges adquirits en l'experiència i de les característiques personals, psicològiques i socials del nou subjecte adult. El perfil dels formadors d'adults que procedeixen exclusivament de la formació inicial de les Escoles de Formació del Professorat infantil, amb el risc que això té de mimetitzar en la formació de persones adultes pràctiques i metodologies infantils, han d'adquirir una formació inicial i contínua específica.

Cal generar un sistema d'educació de persones adultes que uneixi i coordini els diferents àmbits en els quals aprenen les persones adultes. Es tracta d'establir un continu educatiu entre la formació general, la formació professional i la formació per a la participació social i igualment entre les modalitats d'aprenentatge formal, informal i no formal amb la finalitat que la societat no gastï recursos materials i humans a ensenyar diverses vegades a les persones adultes el que ja saben i faltin recursos per a ensenyar per primera vegada el que necessiten.

Finalment ens sembla important que el sistema d'educació de persones adultes no ha de reduir-se a l'ensenyament i aprenentatge de competències i habilitats bàsiques ni reduir-se a sectors de la població caracteritzada com deficiària de formació sinó acompanyar les persones adultes en processos d'aprenentatge il·limitats que permetin, en principi, a tota la població adulta no només rebre formació sinó construir coneixements. Aquest plantejament necessita una nova reestructuració i sistematització de l'oferta formativa a les persones adultes.

Florentino Sanz Fernández. UNED (Madrid)

PAPERS

d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

50

NOTES

1. Consultar <http://www.mec.es/educa/jsp/plantilla.jsp?id=194&area=sistema-educativo>
2. Consultar <http://www.mentor.mec.es/>
3. Lancho Prudenciano, J. (2005): *La educación de adultos en la España autonómica*. Edit. UNED. Madrid.
4. A. C. S. Consultoría Estratégica (2006): *La demanda de formación continua en España 2004/05. Segundo Informe*. Barcelona.
5. Consultar a <http://www.mec.es/educa/jsp/plantilla.jsp?id=185&area=sistema-educativo>

TEMES A DEBAT

L'educació de persones adultes a Catalunya

Carme García

La importància de l'educació de persones adultes (EPA) es fa cada vegada més evident a l'actual societat. Ens trobem davant d'uns canvis socials i econòmics sense precedents de la mà de la societat informacional. Aquests canvis estan provocant transformacions i nous reptes dins el mercat laboral i la pròpia societat. Els treballadors i treballadores han d'adaptar-se ràpidament a aquests canvis si volen continuar al seu lloc de treball. L'educació i formació es converteix en l'eina més eficaç per aconseguir-ho. La pròpia Unió Europea en la seva comunicació *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*, elaborada l'any 2001, promou la definició d'estratègies coherents i mesures practiques per fomentar l'educació permanent de totes les persones. S'identifica el fet de poder accedir a un nivell més elevat d'educació amb la reducció de les desigualtats i com a forma de prevenir la marginalització.

A aquest panorama que afecta directament l'EPA, s'hi han afegit noves necessitats que fa uns anys ni tan sols es podien imaginar. Per una banda trobem la necessitat d'aprenentatge de les tecnologies de la comunicació i la informació, coneixements necessaris per superar l'actual esclletxa digital, que afecta especialment les persones adultes i concretament aquelles amb baixos nivells educatius.

Per una altra banda, ens trobem front al repte de la diversitat cultural i religiosa de les nostres societats. El fenomen de la immigració, malgrat ser molt recent al nostre país, també està generant noves desigualtats socials i educatives basades en les diferències ètniques, culturals i religioses (apart de l'estatus socioeconòmic).

Finalment, ens trobem amb una altra demanda derivada de l'elevat fracàs escolar existent. Joves majors de 18 anys sense la titulació mínima estan omplint les aules d'escoles d'EPA, juntament amb immigrants i treballadors i treballadores que necessiten reciclar-se.

En aquesta situació i davant de les noves demandes i necessitats, l'educació de persones adultes es converteix en una eina clau per superar les desigualtats socials, especialment d'aquelles persones que pertanyen a grups de risc de marginació social.

El risc d'estar en atur i de viure en situació de pobresa no està igualment distribuït, sinó que afecta en major mesura a les persones amb un nivell més baix de formació. És aquest grup de persones el que participa en menor mesura de la societat de la informació i la comunicació i, consegüentment, no té les mateixes oportunitats per adaptar-se als canvis derivats de la transformació cap a una societat del coneixement. La formació es constitueix, per tant, com una mesura d'evitar el risc d'exclu-

síó social i de reduir la desigualtat i l'esclletxa digital. (AAVV 2006: 22)

1. L'educació de persones adultes a Catalunya

L'educació permanent avui ha de garantir el dret a la formació bàsica, que possibiliti la cohesió social i la preparació transprofessional. Es perfila, per tant, com un conjunt d'accions que han de contribuir al desenvolupament de la persona, han de donar accés a nous nivells d'educació, han de permetre de formar-se per exercir altres professions i de fer front al repte de la flexibilització del treball i la presència de nous perfils professionals que demana la societat del coneixement. Per a superar amb èxit aquests reptes avui a Catalunya, és fonamental de disposar d'un dispositiu important per acollir els nouvinguts i garantir la cohesió social. [...] En tots els casos, l'educació permanent té com a finalitat l'adquisició, per part de tota la ciutadania, de la formació bàsica necessària per poder fer front a les demandes socials i econòmiques de la Catalunya del segle XXI.(1)

A través del *Diagnòstic de la formació de persones adultes a Catalunya* (AAVV 2006) encarregat pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, trobem un recull de dades que ens és molt útil per poder fer un marc de partida sobre la situació educativa de la població adulta a Catalunya.

Dels set milions d'habitants que té Catalunya es contempla que 8 de cada 10 persones d'aquesta població són adultes. *D'aquests set milions de persones, gairebé dos no han acabat els estudis obligatoris (segona etapa d'EGB, de l'ESO i l'FP de primer grau), cosa que suposa el 34% de la població. Aquest fet implica que 4 de cada 10 persones adultes no tenen cap títol de sistema educatiu. Si, a més, s'hi suma el fet que el 33% de la població no han assolit un nivell de formació més elevat que l'obligatori [només 3 de cada 10 persones adultes tenen estudis equivalents a EGB, ESO o FP 1er grau] (AAVV 2006: 17).*

Malgrat aquestes dades, és també destacable que en els últims 20 anys s'ha aconseguit disminuir el nombre de persones sense els estudis obligatoris. Però la diferència encara és manté, sobretot si partim de la població que abandona els estudis un cop finalitzada l'educació obligatòria. A aquesta situació se li suma el fracàs escolar en l'etapa secundària obligatòria d'un nombre molt elevat de joves (només el 62% ha finalitzat la segona etapa d'educació secundària).

La diversitat de perfils que participen als centres d'EPA cada vegada és més divers. Trobem que una tercera part

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
N o v e m b r e
2 0 0 6

51

de les persones matriculades són estrangeres, per altra banda la majoria de persones matriculades tenen menys de 45 anys. El col·lectiu de dones continua sent majoritari, amb un 64 %, i tant sols el 14%, a diferència del que se sol pensar, són persones grans i analfabetes funcionals (AAVV 2006: 27)

L'oferta formativa de Catalunya no és suficientment àmplia actualment per poder cobrir les necessitats creixents i diverses de l'EPA. En dades del *Diagnòstic de la formació de persones adultes a Catalunya* es comprova que només hi ha dos centres o aules d'EPA públics per cada 100.000 habitants i amb diferències territorials. El que significa que hi ha zones que no compleixen el principi de proximitat (inclús hi ha comarques que no tenen cap tipus d'oferta formativa en relació a EPA) i per tant ofereixen menys oportunitats per a la seva població adulta.

L'octubre del 2005, va sortir a nivell de Catalunya el *Document de Bases per a la Llei d'Educació Permanent a Catalunya*. Una proposta oberta al debat però que presentava propostes que podien suposar un retrocés de moltes de les lluites per una educació democràtica de persones adultes, precisament per la seva conceptualització del que significa educació permanent. Aquesta proposta ha servit com a motor de discussió dels moviments i entitats que estan treballant dins l'àmbit de l'EPA, però amb greus mancances com per exemple la imposició d'una edat màxima per poder estudiar en centres d'EPA. En aquests moments no s'ha pogut redactar la llei, però el debat suscitat a nivell social ha suposat promoure la reflexió i l'interès vers aquest àmbit.

2. Bones pràctiques en educació de persones adultes a Catalunya

A la plataforma sobre recursos d'alfabetització de la UNESCO es recull de cada país la informació corresponent respecte la seva situació en alfabetització i educació de persones adultes. A l'informe (2) corresponent a Espanya, es recull que un dels agents socials més rellevants en educació de persones adultes de Catalunya és FACEPA (Federació d'Associacions Culturals i Educatives de Persones Adultes). Es valora el paper que ha desenvolupat des de la seva creació en la promoció d'un model democràtic de persones adultes que concorda amb les línies d'actuació promogudes des de l'última CONFINTEA (Hamburg, 1997) (3), subratllant la seva contribució amb la *Declaració dels Drets de les Persones Participants* (4) presentada en aquesta conferència. Com a bones pràctiques dintre del nostre context s'identifiquen totes aquelles entitats i escoles que a través de la seva pràctica educativa i social quotidiana fomenten aquest model transformador i democràtic, partint dels

drets de les persones participants; exemples són les associacions que hi formen part de la FACEPA, on hi ha associacions que tenen un paper decisiu en el funcionament de les escoles a les quals pertanyen, i beneficiós pel conjunt de la població que hi participa. En el panorama actual, són més les associacions i organitzacions que parteixen d'aquestes bases que no pas en els centres de

formació de persones adultes on actualment encara predomina el model escolar en el seu funcionament.

3. El model social d'educació de persones adultes. Una aposta de futur

L'EPA necessita plantejar-se els nous reptes per poder oferir una resposta adequada. La seva organització, plantejaments curriculars, gestió dels centres, etc. han d'anar dirigits a donar aquesta resposta i poder oferir una educació que contribueixi a la superació de l'exclusió social. Una resposta que no pot prescindir de la diversitat que està aportant el nou públic participant en els centres d'educació de persones adultes.

Des dels diferents moviments socials vinculats a l'EPA, no només de Catalunya, sinó també a nivell internacional i des d'organismes internacionals com la UNESCO, s'està promovent un model social i democràtic d'educació de persones adultes que contribueixi a l'emancipació individual i col·lectiva. És un model social perquè té la finalitat de superar les desigualtats socials i democràtic perquè treballa des de la inclusió de totes les veus, especialment les d'aquelles persones que tradicionalment han estat més excloses. Aquesta proposta queda avalada pel document abans citat: la *Declaració dels Drets de les Persones Participants*.

Aquest model social parteix de la necessitat d'una educació permanent que garanteixi la qualitat que marquen línies de treball i experiències de reconegut prestigi a nivell internacional. L'EPA a Catalunya és fruit del treball i implicació activa de gran diversitat d'associacions, plataformes i entitats que han optat per treballar per un model social que inclogui la veu de totes les persones participants per elaborar conjuntament un model democràtic d'EPA.

Algunes de les propostes d'aquest moviments i entitats vers una educació social i democràtica són:

- Elaborar una estructura que no es limiti a l'establerta tradicionalment, sinó que compti amb els nous agents educatius, nous sistemes organitzatius (que obrin els processos de presa de decisions), etc.

- Equips educatius multidisciplinars, que estiguin formats per persones amb diferents experiències i formacions, que responguin a les necessitats de les persones adultes.

- Potenciar l'organització i participació d'associacions de persones participants en EPA. La inclusió de les seves veus en la presa de decisions de tot allò que afecti al centre

L'oferta formativa de Catalunya no és suficientment àmplia actualment per poder cobrir les necessitats creixents i diverses de l'EPA

educatiu afavoreix l'increment de qualitat tant del funcionament com de l'aprenentatge.

- Fomentar la recerca en l'àmbit de l'educació de persones adultes.

En definitiva es necessita promoure un model on la veu de totes les persones participants siguin les protagonistes de l'educació que volen. Un model que s'adapti als constants canvis socials de manera que pugui donar resposta a la diversitat de persones i col·lectius que participen. Això significa, no només acceptar al nou públic, sinó també transformar la seva tradicional funció de transmetre uns coneixements estàtics.

NOTES

1. http://www.xtec.net/fadults/debat/pres_consellera.htm (Consultada el 20 d'octubre de 2006)
2. *Literacy Exchange: World Resources on Literacy* <http://www1.uni-hamburg.de/UNESCO-UIE/literacyexchange/spain/spain.htm>
3. <http://www.unesco.org/education/ui/confintea/index.html>
4. Fruït del projecte europeu coordinat per FACEPA: *Bill Project. European Chart of Participant's Right in Adult Education.*. Socrates Programme. DG Education and Culture. European Commission. (1997-1998).

BIBLIOGRAFIA

- AAVV (2006) *Diagnòstic de la formació de persones adultes a Catalunya*. Barcelona: Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Educació i Universitats. Generalitat de Catalunya.
- Aubert, A.; Duque, E.; Fisas, M. y Valls, R. (2004). *Dialogar y transformar*. Barcelona: Graò.
- Castells, M. 1997. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red*, Vol. I. Madrid: Alianza Editorial. (v.o. 1996)
- Castells, M. 1998a. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad*, Vol. II. Madrid: Alianza Editorial. (v.o. 1996)
- Castells, M. 1998b. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Fin del milenio*, Vol. III. Madrid: Alianza Editorial. (v.o. 1996)
- Comisión Europea. (2001). *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*. Brussels.
- CREA (2001-2005). *AMAL. Inmigración y mercado laboral*. Ministerio de Ciencia y Tecnología.
- Eurydice (2002). *Las cifras clave de la educación en Europa*. Eurydice: Brussels.
- Eurostat (2001). *Eurostat Yearbook 2001*, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities.
- Flecha, R. 1990a. *Educación de personas adultas. Propuestas para los años noventa*. Barcelona. El Roure.
- Flecha, R. 1990b. *La nueva desigualdad cultural*. Barcelona: El Roure.
- Flecha, R. (1997) *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- García Carrasco, J. (Coord.) (1997) *La educación de adultos*. Barcelona: Ariel.
- Sánchez Aroca, M. (1999) "La Verneda Sant Martí: A school where people dare to dream". *Harvard Educational Review*, vol. 69 n°3. pp. 320-335. Cambridge: Harvard University.
- Sanz, F. (Coord) (2002) *La educación de personas adultas entre dos siglos: una historia pasada y desafíos de futuro*. Madrid: MEC/UNED.

PÀGINES WEB CONSULTADES

FACEPA

<http://www.facepa.org>

Debat Document de bases Llei de Formació Permanent de Catalunya.

Centre de recursos de formació de persones adultes. Generalitat de Catalunya:

<http://www.xtec.net/fadults/debat/index.htm>

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

53

Pato, un educador de persones adultes de Catalunya de projecció internacional

Ramón Flecha

El primer que s'ha de dir d'en Pato en aquesta revista és que va ser el millor amic que va tenir Freire a l'Estat Espanyol. En Pato feia llavors de voluntari a una escola de persones adultes que Freire estimava molt. Però del que més i amb més entusiasme parlaven era d'amor, d'atracció i de socialització preventiva de la violència sexista. Tots dos pensaven que les transformacions socials havien d'anar acompanyades per transformacions personals orientades per sentiments com l'amistat i la solidaritat. Tots dos ja havien comentat molt un llibre que planificaven fer junts titulat "Pedagogia de la brillantor als ulls".

Una important revista d'Educació i Cultura dels EUA li dedicarà monogràficament el seu proper número amb articles, entre d'altres, d'Alain Touraine, Donald Macedo, Peter Jarvis, Peter McLaren i Ulrich Beck. També als EUA un llibre estarà dedicat a en Pato, incloent-hi una biografia. Aviat, una fundació que portarà el seu nom recollirà els records que moltes persones guarden d'ell, de forma que puguin ser coneguts per la seva filla recentment nascuda, Ainara, i per totes les persones que van compartir uns moments amb una persona molt especial, amb un revolucionari que convertia en moments meravellosos fins i tot els detalls habitualment més monòtons de la nostra vida quotidiana.

Les persones laiques no sabem on és ara en Pato. Afirmar que simplement s'ha dissolt en el cicle de la natura és tan creença com afirmar que és al cel i, a més a més, no explica per què la seva dona Lídia ha anat a tenir la seva filla a Bilbao o per què, abans de tornar-se'n a Barcelona, van anar a passar una estona a San Juan de Gaztelugatxe, a les aigües on descansen les seves cendres. El que sí sabem segur és que persones com en Pato i Freire seguiran sempre entre nosaltres.

Només arribar per primera vegada a Barcelona, Paulo Freire em va fer un munt de preguntes sobre

Ferrer i Guàrdia. Ja coneixia molt la seva obra, però volia saber detalls de la persecució que va sofrir i de per què a Catalunya se'l recordava tan poc. En Paulo també havia sofert importants campanyes de difamació i se sentia molt a prop de Ferrer. Posteriorment, Catalunya ha començat a recuperar la seva memòria històrica i, com a part d'ella, han augmentat els homenatges a l'educador més universal que hem tingut. Marta Mata va ser una de les capdavanteres de la seva reivindicació front als que encara ara es deixen guiar per les calúmnies que va sofrir en torn al judici en el que va ser condemnat.

Una de les darreres actuacions públiques d'en Pato va ser la col·laboració a l'homenatge a Ferrer i Guàrdia amb motiu del centenari del seu empresonament i tancament de l'Escola Moderna. En aquell homenatge va parlar Marta Mata, que trenta-quatre anys abans va ser la que va convèncer a en Pato de matricular-se en el magisteri que aquell any començava a la UAB. Unes paraules d'Albert Camus van impactar molt: *Francisco Ferrer pensó que nadie es voluntariamente malo y que todo el mal integrado en el mundo humano procede de la ignorancia. Es por ello que los ignorantes le asesinaron y la ignorancia se perpetúa todavía hoy a través de nuevas e incansables inquisiciones. No obstante, frente a éstas, algunas víctimas -entre ellas Ferrer- vivirán eternamente.*

Freire no només era molt bo, sinó també molt intel·ligent. Em demanava que distingís bé entre la gent que realment estava motivada per la seva persona i la seva obra i la gent que només estava interessada en usar el seu nom. Ell les distingia perfectament i ho encertava. Alguna de les persones més interessades en donar imatge d'estar a prop seu en el primer viatge no es va moure ni uns metres per almenys aparèixer per les jornades d'homenatge que se li van fer quan va morir i al que van assistir la seva dona Nita Freire i el seu millor amic Donald Macedo. Però Paulo ja

ho havia notat i m'havia comentat molt abans quin era el seu interès real.

Ja al segon viatge em va demanar d'estar només amb persones que realment estimessin el sentit transformador al que havia dedicat la seva vida i, entre ells, destacava en Pato, la qual cosa ja llavors el va convertir en blanc de les difamacions causades per l'enveja, una de les emocions estudiades per un altre autor amb el que en Pato va tenir relació: Jon Elster. Tots dos pensaven que l'amor era el més important de tot i a en Paulo li encantava que en Pato li expliqués les seves idees al respecte, que finalment van ser recollides en el seu llibre "El amor en la sociedad del riesgo". És una pena que no tinguessin temps d'elaborar el llibre que pensaven fer junts.

En Pato havia nascut a Bilbao el 1952. Va ser un adolescent que triomfava en els aspectes d'una vida que, malgrat tot, va decidir dedicar a crear oasis d'amitat i solidaritat en un món ple de crueltats com la guerra de Vietnam o la violència sexista. El maig del 68 ja el va trobar immers en una lluita contra el franquisme que considerava part d'una revolució al mateix temps social i personal que el portava a llegir i debatre llibres de Marcuse, Wilhem Reich o Eric Fromm.

En Pato sempre va ser un rebel en tot. L'Homenatge a Catalunya d'Orwell el va iniciar en un esperit llibertari que sortia reforçat en els seus debats amb uns partits polítics que no entenien que compatibilitzés la seva intensa activitat política amb polèmiques entre els partidaris d'Els Beatles i els Rollings, amb viatges en autostop per Europa, amb anar a San Mamés o amb les seves afirmacions de què la revolució econòmica havia d'entendre's com a part d'una revolució personal i social que portés a la prioritització dels sentiments d'amor, amicitat i solidaritat. Una de les discussions més amargues va tenir lloc quan varis dirigents d'una organització van sostenir que el que interessava a un militant era si sabia promoure vagues i no si pegava a la seva dona. Aleshores en Pato va defensar que una organització revolucionària ha d'assegurar que cap dels seus membres comet aquest tipus d'agressions sexistes encara que sigui en el seu domicili.

En l'elecció de carrera universitària van coincidir interessos molt diferents. A Bilbao es considerava que els estudiants més brillants de l'època havien d'anar a La Comercial de Deusto i així ho volien les famílies. En els ambients clandestins es considerava que la base era una revolució econòmica i que on millor s'aprenia

economia era a La Comercial. En Pato va destacar pels seus resultats acadèmics i per la seva capacitat per les relacions empresarials. Malgrat tot, el curs 69/70 va ser el de les lluites d'Erandio, el 70/71 el procés de Burgos i el 71/72 el del qüestionament de l'estructura jeràrquica de les universitats. La implicació en el moviment estudiantil va suposar un expedient i una expulsió de la universitat.

El 1972, ja a Barcelona, el professorat que començava una nova carrera de magisteri a la UAB el va convèncer perquè es matriculés. En Pato va començar amb moltíssima il·lusió, però poc després ho va deixar per raons familiars. Durant la transició, va canviar l'empresa privada per la gestió d'un hospital de la Creu Roja, va militar a la CNT i va ser el representant de l'assemblea de treballadors i treballadores que va reivindicar la seva transformació en un centre públic.

El 1992 va començar a col·laborar a una escola de La Verneda. Simultàniament va reprendre els seus estudis universitaris, acabant la llicenciatura de sociologia i el doctorat de pedagogia amb una tesi sobre l'amor que va haver d'exposar en una sala d'actes degut a la massiva assistència. En els últims set anys va estar impartint docència a magisteri de la UB amb una il·lusió humana i una qualitat científica de la que poden parlar i parlen les seves i els seus alumnes. A més a més feia xerrades sobre Freire, l'amor i les comunitats d'aprenentatge.

Entre les seves aportacions, les que més rellevància internacional han tingut han estat les dedicades a l'amor, la socialització preventiva de la violència de gènere, la metodologia comunicativa d'investigació i el poble gitano. Però a més a més d'aquestes contribucions intel·lectuals, en Pato (com Freire) ha destacat per unes aportacions humanes que les difamacions mai podran fer desaparèixer. Com ell mateix deia, tot i sabent que li quedava ja molt poc, li agradava fer d'"animador socio sanitari" de les persones que coincidien amb ell a la quimioteràpia. Ja sense poder sortir de casa animava a qui venia a animar-lo. Després de donar-lo per mort en el millor hospital del món en el seu tipus de metastasi, encara va tenir una recuperació puntual en la que va fer un últim viatge a Bilbao. I va estar molt content de marxar com ell havia volgut: sense dolor, a casa i envoltat dels seus amics i amigues.

Ramón Flecha. Professor de la UB

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

55

PRILHE. Promovent l'aprenentatge reflexiu i independent a l'educació superior

Promoting Reflective and Independent Learning in High Education

Oriol Ríos

PRILHE (*Promoting Reflective and Independent Learning in High Education*) és un projecte GRUNTVIG (1) del programa SOCRATES de la Comissió Europea que té una durada de dos anys (2004-2006). Hi participen set països diferents de la Unió Europea: Gran Bretanya, Portugal, Polònia, Alemanya, Suècia, Finlàndia i Espanya, sent-ne la Universitat de Warwick del Regne Unit l'organització coordinadora. Destacar, en aquest cas, que el Centre Especial de Recerca en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats de la Universitat de Barcelona forma part de l'equip investigador com a representació de l'Estat Espanyol.

Aquesta recerca manté la línia de treball que ja va iniciar una anterior anomenada LIHE. *Learning in High Education* (2002-2004) en la que treballava el mateix equip. En aquesta ocasió la finalitat era observar com els i les estudiants no tradicionals (2) es desenvolupen en l'àmbit universitari. El projecte PRILHE intenta anar més enllà i vol esbrinar quines metodologies educatives i quina forma de treballar són les més útils per aquest tipus d'alumnat, considerant que la majoria veuen més apropiats aquells mecanismes propers a la seva realitat quotidiana, sobretot els que els porten a la reflexió. Així, l'objectiu principal del projecte quedava definit de la següent manera: *identificar els processos d'aprenentatge que permeten als i les estudiants no tradicionals completar els seus estudis.*

A Catalunya i Espanya la situació d'aquest tipus d'alumnat és bastant particular ja que en certa manera encara és poc visible. Si donem un cop d'ull al marc legal observem que hi ha diverses possibilitats perquè persones adultes amb diferents perfils accedeixin al sistema superior sense haver finalitzat el sistema educatiu tradicional. El Reial Decret 1742/2003 (3) normativitza tot això i les vies d'accés que proposa en aquest sentit són: la realització d'una prova d'accés per a persones majors de 25 anys, la convalidació d'estudis realitzats a l'estranger, l'exa-

men d'accés per persones estrangeres i un accés directe per a persones majors de 45 anys que no hagin finalitzat els seus estudis. En aquest darrer cas, tot i que es reconeix l'experiència laboral, es tracta d'un mecanisme poc implementat que va molt en detriment de les directrius de les pròpies universitats. D'altra banda, les places reservades per a persones estrangeres resulta escadussera com ho és també el tant per cent reservat per a persones majors de 25 anys, el qual oscil·la de l'1 al 3%. Les xifres oficials a Catalunya mostren com l'any 2005 el nombre d'aprovats en la prova de majors de 25 anys era de 1.273 en el marc d'un sistema universitari que aglutina prop de 200.000 estudiants (4). Pel que fa a l'alumnat estranger el percentatge del curs 2000-2001 en el total de l'Estat Espanyol és també força baix i no arriba a l'1% del total de l'alumnat (5).

Com s'ha comentat anteriorment el projecte PRILHE pretén analitzar quins mecanismes estan servant a l'alumnat no tradicional per avançar en l'educació superior. Amb aquesta finalitat s'ha dut a terme un estudi quantitatiu, concretament es va passar un qüestionari a professorat i alumnat; i un de qualitatiu a través del qual es van efectuar entrevistes en profunditat també a estudiants/es i docents universitaris. En aquest últim cas es va incorporar adhoc un diari d'aprenentatge que un estudiant no tradicional va anar elaborant al llarg d'un curs. Els darrers resultats del projecte, que es deriven de la informació extreta d'ambdós estudis, són un manual per als i les estudiants no tradicionals i un dossier pedagògic per a professorat universitari.

Pel que fa a l'anàlisi quantitativa una de les constatacions que s'evidencien és que els i les estudiants no tradicionals aprenen millor interactuant amb els seus companys i companyes. Així ho demostra l'estudi dut a terme a Espanya on prop del 60% del enquestats i enquestades asseguren que la millor forma d'aprendre per a ells i elles és cooperativament (CREA, 2005). D'altra banda, el professo-

El projecte PRILHE pretén analitzar quins mecanismes estan servant a l'alumnat no tradicional per avançar en l'educació superior

PAPERS

d'Educació de
Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

56

rat també valora de forma molt positiva l'impacte que té la presència d'aquesta tipologia d'estudiants/es en la seva docència i com aquesta darrera està millorant gràcies al procés d'aprenentatge de l'alumnat no tradicional (CREA, 2005).

Per acabar voldríem assenyalar alguns dels resultats obtinguts en la investigació qualitativa i com a través d'ella s'ha pogut visibilitzar que existeix una necessitat, per part dels i les estudiants no tradicionals, d'assistir a classes on el professorat els faci reflexionar al voltant d'un tema, és a dir que els impulsi a llegir i investigar com a forma d'obtenir coneixement. Això és el que alguns entrevistats i entrevistades consideren que ajuda a aconseguir un alumnat crític i autònom:

Perquè clar si et limites pues a això només és prendre apunts i el dia de l'examen amb els apunts, i hi ha altres, doncs, que han fet llegir molt i llegint molt al menys a mi m'ha agradat més, perquè he après més, potser et pren més temps de tu mateix, perquè has de dedicar-hi més temps, però també n'aprens més i tens més amplitud de vista d'un tema i d'un tema pots anar a un altre i t'obre els ulls (...) (CREA, 2006)

Sí, jo crec que sí, és que és millor, jo crec que és millor, un professor que t'ensenyi a llegir a buscar autors bons a indagar en temes i no un que arribi, ra ra ra ra i "adéu, fins dijous", no? És millor, és millor (CREA, 2006)

NOTES

1. El programa GRUNTVIG és una acció de la Direcció General d'Educació de la Comissió Europea dedicada exclusivament a la formació de persones adultes.
2. En el marc del projecte LIHE i PRILHE s'ha establert una definició d'estudiant/a no tradicional: *A new mature student entrant (by age in respective countries) with no previous HE qualifications whose participation in HE is constrained by structural factors additional to age*» (Un nou tipus d'estudiant/a madur/a dins el món universitari, amb diferent edat depenent del país, sense una formació prèvia que participa en el sistema universitari estant restringida la seva participació per factors estructurals afegits a l'edat.) <http://www.pcb.ub.es/crea/proyectos/prilhe/project.htm>
3. http://wwwn.mec.es/mecd/legislacion/files/calidad/acceso_universidad.pdf
4. Dada extreta de: http://www10.gencat.net/dursi/generados/catala/universitats/recurs/doc/i-a_acces_universitat.xls
5. Dada extreta de: <http://wwwn.mec.es/educa/ccuniv/html/estadistica/series/sociologicos.pdf>

REFERÈNCIES

- BOE. 2003. REAL DECRETO 1742/2003, de 19 de diciembre, por el que se establece la normativa básica para el acceso a los estudios universitarios de carácter oficial. Madrid: MEC.
- CREA, 2005. National report, spanish analysis of the questionnaires PRILHE. Promoting Reflective and Independent Learning in High Education. SOCRATES Programme. Brussels: European Commission.
- CREA, 2006. Spanish National Report, Analysis of Interviews. PRILHE. Promoting Reflective and Independent Learning in High Education. SOCRATES Programme. Brussels: European Commission.

Pàgines web

<http://wwwn.mec.es/educa/ccuniv/html/estadistica/series/sociologicos.pdf>

http://www10.gencat.net/dursi/generados/catala/universitats/recurs/doc/i-a_acces_universitat.xls

http://wwwn.mec.es/mecd/legislacion/files/calidad/acceso_universidad.pdf

<http://www.pcb.ub.es/crea/proyectos/prilhe/project.htm>

III Trijornades en Educació Democràtica de Persones Adultes

29, 30 de juny i 1 de juliol de 2006

Els dies 29, 30 de juny i 1 de juliol es van realitzar les III Trijornades en Educació Democràtica de Persones Adultes a la Universitat Carles III de Madrid, sota el lema *Educació per a la llibertat i la transformació social. Els moviments socials i l'educació al llarg de la vida*. Durant aquests tres dies tant participants en educació de persones adultes, com educadors i educadores, professorat i estudiants universitaris van compartir experiències i espais de debat per avançar en el model d'educació democràtica, sobretot, posant èmfasi en la rellevància clau dels moviments socials en les transformacions socials i en la democratització de l'educació. El primer dia es van presentar les contribucions que s'estan realitzant a l'àmbit universitari i de recerca respecte a l'educació de persones adultes. El tema central del segon dia va ser la presentació de pràctiques educatives i socials que s'estan duent a ter-

me en diferents zones de l'estat espanyol que contribueixen a la transformació social de les respectives zones. Per últim, el tercer dia es va centrar en les aportacions que les persones participants estan elaborant des de les diferents associacions i entitats de les que formen part.

Un dels moments més especials d'aquests tres dies va ser l'assemblea *Un altre món és possible* realitzada a través de videoconferència, en la que va participar la CONFAPEA, el Centre Educatiu de Joves i Adults de São Carlos (Brasil), ALP (*Adult Learning Project*) i ALFiE (*Adult Learners Forum in Edinburgh*) d'Escòcia. Durant una hora i mitja i a través de les veus de les persones participants, es van compartir les línies d'actuació conjuntes que defineixen i fan avançar un somni comú: una educació democràtica de persones adultes de tothom i per tothom.

PAPERS

d'Educació de Persones Adultes

Número 51-52
Novembre
2006

58

Congrés de persones participants en alfabetització

Ja han passat vuit anys del primer Congrés de Persones Participants en Alfabetització que es va celebrar a Sant Boi de Llobregat i aquesta és ja una cita de referència a nivell internacional en l'educació de persones adultes. Així ho demostren les més de 300 persones participants que van omplir el passat 18 de novembre la Sala d'Actes del Rectorat de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) i les més de 150 que hi van participar a través de videoconferència des de Porto Alegre (Brasil) i Buenos Aires (Argentina).

La segona edició internacional del Congrés, que ha comptat amb el suport de la Direcció General d'Actuacions Comunitàries i Cíviques del Departament de Benestar i Família de la Generalitat de Catalunya, va obrir les seves portes a les 9:30 del matí per rebre tots els i les participants arribats des de Madrid, Euskadi, País Valencià, Illes Balears, o de diferents punts de Catalunya, com Platja d'Aro, Manlleu, Ripollet, Sant Boi de Llobregat, Sant Vicenç dels Horts, Barcelona, Badalona, Olot, Sant Celoni, Mataró, Pineda de Mar, Terrassa, Sabadell, Granollers o Cerdanyola.

A les 10:00 del matí es va inaugurar el Congrés amb la presència de la presidenta de CONFAPEA, Ana Lebrón; d'una participant de FACEPA, Maria Barceló; i del degà de

la Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB, Màrius Martínez.

Acte seguit, es va donar pas a les taules rodones d'experiències de les entitats. La primera, sota el títol: "L'alfabetització per a tots i totes, una necessitat present i futura", va presentar les experiències de l'Associació Compartiendo Culturas (Vitória) sobre Multilingüisme i alfabetització de dones; de l'Associació Àgora i Heura (Barcelona) sobre analfabetisme funcional i aprenentatge dialògic; de l'Associació Cultura Viva Santboiana (Sant Boi) sobre Alfabetització digital; i del Centre Cívic Vicenç Bou (Platja d'Aro) sobre Alfabetització i Tertúlia Literària Dialògica.

Després de l'esmorzar, a mig matí, es va iniciar la segona taula rodona sota el títol: "Aprendre a llegir i transformar el món. Alfabetització i moviments socials".

En aquesta taula, la CONFAPEA va presentar l'experiència "Xarxes i intercanvis, la solidaritat a l'escola i el món", des de l'Associació ADEPA (Madrid) van presentar un DVD sobre una experiència d'alfabetització digital, des del CEIP Mare de Déu de Montserrat (Terrassa) sobre la formació de familiars en comunitats d'aprenentatge, des del Grup Multicultural de FACEPA (Catalunya) sobre alfabetització i grups multiculturals, i finalment des del Grup de Dones de l'Associ-

ció Jaume Tuset (Ripollet) es va presentar l'experiència: de l'alfabetització a la participació en altres moviments socials.

Un cop acabat el torn de les intervencions del públic es va llegir una anàlisi de l'estat actual de l'educació d'adults a les diferents comunitats autònomes, amb propostes de millora des del moviment d'educació democràtica de persones adultes.

A la tarda i després de dinar, es van organitzar quatre grups de treball amb l'objectiu d'aprofundir i debatre entorn a l'eix central del Congrés: Alfabetització i interculturalitat. Durant una hora i mitja es van treballar els següents temes: Alfabetització, interculturalitat i dona; dret a l'educació com a base per altres drets humans; com volem que sigui l'alfabetització des d'un punt de vista intercultural; i com poden ajudar les tecnologies en el diàleg entre cultures i moviments socials i educatius d'alfabetització.

A les 17:30 va ser el moment de posar en comú les conclusions del Congrés, sorgides dels grups de treball. Com a cada Congrés totes les conclusions de cada grup de treball s'unificaran en un document que s'enviarà a totes les persones

que hi han participat, així com a administracions i organismes que treballen en l'àmbit de l'educació de persones adultes.

I finalment, un dels moments més esperats del Congrés, la connexió per Internet amb persones participants de Brasil i d'Argentina. Des de Brasil, les entitats que hi van participar van ser la Escuela CMET Paulo Freire i la Escuela Nossa Senhora de Fátima. Des d'Argentina, que participaven per primera vegada en un esdeveniment d'aquestes característiques, es van reunir a la Universitat Lomas de Zamora organitzacions com Asociación Brazos Abiertos que treballen des de fa molts anys en l'alfabetització dels sectors més exclosos de la ciutat de Buenos Aires. Com està l'educació bàsica i l'alfabetització des dels diferents llocs, quins somnis tenim per una alfabetització per tots i totes i quines són les nostres reivindicacions i projectes a nivell de moviment internacional en alfabetització, van ser les qüestions que es van tractar en aquestes connexions virtuals.

Per acabar, un participant del Grup Multicultural de FACEPA, va llegir un breu escrit d'agraïment i de comiat, i d'aquesta manera es va cloure el Congrés.

L'Escola d'Estiu de l'Educació de Persones Adultes

La primera setmana del mes de juliol, es va realitzar la segona edició de l'Escola d'Estiu de l'Educació de Persones Adultes, a la Facultat de Psicologia de la Universitat de Barcelona, organitzada per la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, amb la col·laboració de totes les entitats que treballen en aquest àmbit. Durant cinc dies, aquesta trobada va aplegar al voltant d'uns tres-cents mestres, educadors i persones participants en educació d'adults.

L'inici dels cursos van estar precedits per la conferència inaugural titulada "Construint espais de solidaritat i esperança des de l'educació", a càrrec de Daniel Jover Torregrossa, president de l'Equip Promocions de l'Institut Paulo Freire. Acte seguit, es van iniciar en diferents aules de la facultat els cursos entre els quals n'hi havia tres organitzats per l'AEPA.

Dels cursos de matí de l'AEPA, un portava per nom: "Una educació de persones adultes i els processos de transformació personal i social". En aquest curs, es va treballar el model social i democràtic de l'educació de persones adultes, la gestió democràtica dels centres, els àmbits i col·lectius que hi intervenen i els sistemes d'acreditació de l'experiència.

L'altre curs de matí, anomenat "Metodologies d'alfabetització digital i d'alfabetització mediàtica", tenia com a objectiu donar a conèixer experiències, recursos, eines i metodologies per dur a terme formació en tecnologies de la informació i la comunicació, posant èmfasi en la necessitat de generar continguts a través de l'anàlisi crítica d'aquests mitjans.

Pel que fa al curs de la tarda, sota el títol "Dona i educació de persones adultes, aportacions des del 1936 al 2006", es va centrar en les experiències d'educació popular i els moviments de dones obreres a la II República, els diferents corrents feministes i el sorgiment del feminisme dialògic, que parteix de la inclusió de totes les dones i que queda reflectit en els moviments de les "altres dones".

Aquest any s'ha generalitzat l'ús del campus virtual, que ha esdevingut una eina útil i interessant pel seguiment dels cursos i dels seus continguts. Cada curs, comptava amb un espai propi en el qual es podien penjar tot tipus de fitxers i enllaços, a més d'un fòrum virtual que donava la possibilitat de debatre sobre els temes exposats en els cursos, resoldre dubtes, compartir experiències, etc., més enllà de les hores presencials.

A més dels cursos, l'AEPA també va presentar una experiència sobre el projecte d'Escola Multilingüe com a pràctica multiplicadora de llengües en els centres d'educació de persones adultes.

D'altra banda, FACEPA va exposar dues experiències més, una sobre els Congressos de Persones Participants en Alfabetització i l'altra sobre Diàleg intercultural, partint de les conclusions generades des del Grup Multicultural de FACEPA.

Finalment, l'últim dia de l'Escola d'Estiu, com a acte de Cloenda, es va realitzar una taula rodona de debat entorn a la Llei d'Educació Permanent de Catalunya, en la qual FACEPA va intervenir-hi per exposar les principals aportacions a aquesta Llei que s'han realitzat des del moviment democràtic d'educació de persones adultes.

PAPERS

d'Educació de Persones Adultes

Número 51-52
N o v e m b r e
2 0 0 6

59

P A P E R S

Número 51-52

Novembre 2006

AQUESTA REVISTA ES PUBLICA
QUADRIMESTRALMENT