

PAPERS

d'Educació de Persones Adultes

56

La formació de formadors-es en el context europeu d'aprenentatge permanent

EDITORIAL

La formació de formadors-es en el context europeu
d'aprenentatge permanent

TEMES A DEBAT

La formació dels i les educadores de persones adultes a Europa:
EMAE- Màster Europeu en Educació de Persones Adultes
(Esther Oliver)

La formació dels professionals de la Formació de persones Adultes, una
assignatura pendent (Margarida Massot)

Formació de professors de català per a adults, un màster per aconseguir un
professorat polivalent, flexible i autònom
(Glòria Bordons i Montserrat Gimeno)

L'escola d'estiu d'Educació de persones adultes de Catalunya: un espai de
formació de formadors (Joan Manrubia)

VINEPAC un projecte que aporta un instrument per a la millora de
l'Educació de persones adultes: un àmbit de professionalització
emergent en el context de l'educació permanent
(Montserrat Fisas)

EXPERIÈNCIES

El formador d'educació secundària a distància, una visió personal
(Joan Queralt)

La formació a distància als centres associats de la UNED
(Elena Duque)

Formació universitària a distància. La UOC (Oriol Ríos)
Quan els mestres fem d'alumnes... (Andreu Pagès)

CONVOCATÒRIES

XXIII Festa de Primavera de l'Educació de Persones Adultes
VI Escuela de Verano de la Educación Democrática de Personas Adultas
Escola d'Estiu d'Educació de Persones Adultes de Catalunya
V jornada sobre intervencions docents als centres de formació de persones
adultes als centres penitenciaris de Catalunya

CRÒNIQUES

Seminari internacional. Superant barreres: diàlegs al voltant d'Europa
9è Congrés d'alfabetització i 3r internacional. La implicació de la
comunitat i la superació de les desigualtats a l'alfabetització
Resultats obtinguts en el projecte europeu "Educarom, material inclusiu
per a persones adultes: el cas del poble gitano"
IDEAmed 2008: "Educació i Identitat en el Mediterrani"

RECENSIÓ

Metodologia comunicativa crítica. Jesús Gómez, Antonio Latorre, Montse
Sánchez, Ramón Flecha. El Roure Ciencia. Barcelona 2006 (FM)

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, Montserrat Fisas.

EQUIP DE REDACCIÓ: Alfons Formariz, Miquel Fort, Maria Padrós, Andreu Pagès, Núria Valls, Esther Cañada, Cristina Pulido, Montserrat Fisas.

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 La formació de formadors-es en el context europeu d'aprenentatge permanent

TEMES A DEBAT

- 5 La formació dels i les educadores de persones adultes a Europa: EMAE- Màster Europeu en Educació de Persones Adultes (Esther Oliver)
- 8 La formació dels professionals de la Formació de persones Adultes, una assignatura pendent (Margarida Massot)
- 12 Formació de professors de català per a adults, un màster per aconseguir un professorat polivalent, flexible i autònom (Glòria Bordons i Montserrat Gimeno)
- 14 L'escola d'estiu d'Educació de persones adultes de Catalunya: un espai de formació de formadors (Joan Manrubia)
- 16 VINEPAC un projecte que aporta un instrument per a la millora de l'Educació de persones adultes: un àmbit de professionalització emergent en el context de l'educació permanent (Montserrat Fisas)

EXPERIÈNCIES

- 18 El formador d'educació secundària a distància, una visió personal (Joan Queralt)
- 21 La formació a distància als centres associats de la UNED (Elena Duque)
- 23 Formació universitària a distància. La UOC (Oriol Ríos)
- 24 Quan els mestres fem d'alumnes... (Andreu Pagès)

CONVOCATÒRIES

- 25 XXIII Festa de Primavera de l'Educació de Persones Adultes
- 25 VI Escuela de Verano de la Educación Democràtica de Personas Adultas
- 25 Escola d'Estiu d'Educació de Persones Adultes de Catalunya
- 25 V jornada sobre intervencions docents als centres de formació de persones adultes als centres penitenciaris de Catalunya

CRÒNIQUES

- 26 Seminari internacional. Superant barreres: diàlegs al voltant d'Europa
- 27 9è Congrés d'alfabetització i 3r internacional. La implicació de la comunitat i la superació de les desigualtats a l'alfabetització
- 28 Resultats obtinguts en el projecte europeu "Educarom, material inclusiu per a persones adultes: el cas del poble gitano"
- 29 IDEAmed 2008: "Educació i Identitat en el Mediterrani"

RECENSIÓ

- 31 *Metodología comunicativa crítica*. Jesús Gómez, Antonio Latorre, Montse Sánchez, Ramón Flecha. El Roure Ciencia. Barcelona 2006 (FM)

La formació de formadors-es en el context europeu d'aprenentatge permanent

L'educació al llarg de tota la vida obre nous espais de formació a les persones adultes i genera noves demandes i perfils de persones que es dediquin a dur a terme aquesta formació. De fet no deixen d'aparèixer noves necessitats educatives i demandes emergents de formació, especialment, les darreres, al voltant de la qualificació laboral. En aquest context es fa evident que d'una banda creix l'interès i l'oferta formativa al voltant de la qualificació i millora de les persones treballadores i de l'altra, malgrat augmenta també la necessitat de formació bàsica, per al desenvolupament personal i per a la ciutadania, no sempre és atesa com es mereix, a pesar de les declaracions oficials.

Des de l'Informe Delors (1996), per exemple, ja es concep l'educació al llarg de la vida com una eina de cohesió social i per a la promoció laboral. El concepte va molt més enllà de la distinció tradicional entre educació inicial i educació permanent. L'educació s'estén cap a la societat educativa en la que -tal com s'esmenta en les conclusions del mateix informe- *tot pot ser ocasió per aprendre i desenvolupar capacitats en l'individu*. Aquest nou concepte d'educació permanent inclou *activitats d'anivellament, de perfeccionament i conversió i promoció professionals de persones adultes*. El mateix informe afegeix: *Ara es tracta que ofereixi la possibilitat de rebre educació a tothom, i això amb fins múltiples, el mateix si es tracta de brindar una segona o tercera oportunitat educativa o de satisfer la set de coneixements, de bellesa o de superació personal que de perfeccionar i ampliar els tipus de formació estrictament vinculats amb les exigències de la vida professional, inclosos els de formació pràctica*.

A pesar d'aquesta evidència les diferents realitats d'educació de persones adultes avancen segons les possibilitats existents i les iniciatives de les persones que hi participen. Aquest fet inclou el desenvolupament d'una sèrie de competències específiques dels i les formadores de persones adultes, algunes d'elles adquirides a partir de la formació inicial dels i les professionals i d'altres adquirides a través

l'exercici i la pràctica en l'educació de persones adultes. Al seu temps també fa que una de les necessitats emergents sigui la de la formació específica de formadors/es de persones adultes d'acord amb les noves demandes. Per exemple, una de les necessitats de formació emergents és l'adequació de la formació i la seva gestió a les tecnologies de la informació i comunicació, especialment a través del *boom* que ha representat en els darrers temps la formació *on line*, a distància. Però no es tracta d'abandonar, com sembla que succeeix, la importància de la formació de la ciutadania en les TIC, especialment si tenim en compte el està representant l'evolució del web 2.0 (a través de la gestió de continguts *on line*), el creixement dels teleserveis o el que d'aquí pocs anys significarà per a la ciutadania l'evolució del web 3.0 en el desenvolupament de la vida quotidiana de les persones adultes.

La formació de formadors/es en Educació de persones Adultes ha de contemplar les necessitats de formació emergents en relació a les demandes i al que han de saber els i les formadores però sense oblidar la diversitat del col·lectiu de persones adultes, els seus interessos i necessitats, si realment s'aposta per una educació de persones adultes de qualitat. En aquest sentit, i tal com ja senyalà anys enrere l'Informe Delors, cal posar èmfasi en la importància de l'intercanvi d'educadors/es i de l'associació entre institucions de diferents països que aporten un valor afegit indispensable per a la qualitat de l'educació i, al mateix temps, a l'obertura cap a altres cultures i experiències.

En aquest número s'aborda el tema de la formació de formadors/es de persones adultes tant la que s'està realitzant a casa nostra com el que ja és una realitat a escala europea, així com el desenvolupament de la formació de formadors a partir del reconeixement de les competències adquirides per l'experiència o la pràctica professional. També s'exposa la visió des de l'experiència professional de persones formadores de persones adultes i de la distància.

Formació dels i les educadores de persones adultes a Europa:

EMAE- Màster Europeu en Educació de Persones Adultes

Esther Oliver

La formació de formadors i formadores en Educació de Persones Adultes a Catalunya necessita poder respondre als principals debats internacionals i ajustar-se als marcs formatius que s'estan definint a nivell europeu en EA. Aquesta formació ha de capacitar a les persones professionals en l'àmbit per a respondre de manera òptima, i amb coneixements reconeguts a nivell internacional, als nous canvis socials de la societat catalana i a les transformacions que s'estan duent a la pràctica de l'EpA, per a situar la formació de formadors en EpA a Catalunya al nivell de l'UE.

La Unió Europea i les tendències a la globalització que es donen en les nostres societats influeixen en el context educatiu i professional en el que les persones ens movem. Concretament, les nostres oportunitats de mobilitat laboral i formativa s'amplien i aquestes circumstàncies també tenen repercussió en la implementació de la pràctica de la formació de persones adultes. En aquest sentit, són significatius els esforços que s'estan fent a nivell europeu per a augmentar la convergència dels sistemes d'educació superior dels països europeus. De fet, amb la Declaració de Bolonya (1999), els Ministres amb competències en Educació Superior de tots els Estats Membres van donar un impuls decisiu a la configuració de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), marcat com objectiu per al 2010, per a l'assoliment d'una major compatibilitat i nivell de comparació dels sistemes d'educació superior.

Avançar cap a l'EEES representa facilitar la mobilitat dels i les alumnes, titulats, professorat i resta de personal dels sistemes universitaris, el reconeixement de titulacions i altres qualificacions d'educació superior, l'establiment de sistemes de titulacions comparables organitzats en tres ci-

cles i una major cooperació europea en matèria de qualitat.

En aquest context, el Màster Europeu en Educació de Persones Adultes (EMAE), és fruit d'una anàlisi de persones expertes en EA de diferents universitats i institucions europees que han treballat conjuntament i de manera transnacional durant anys per a proporcionar a l'àmbit de l'EpA una nova titulació, amb clar caràcter europeu i de màxima qualitat a nivell de Màster, que s'ajusta als requeriments definits pel procés de Bolonya. Moltes de les organitzacions europees implicades en la definició del Màster formen part de la xarxa europea ERDI-Consortium of European Research and Development Institutes for Adult Education.

Concretament, l'EMAE (European Master on Adult Education) ha estat dissenyat per 8 universitats de 7 països diferents¹. Al nostre país, CREA, Centre de Recerca en Teories i Pràctiques Superadores de les Desigualtats, de la Universitat de Barcelona, amb la Dra. Rosa Valls com a investigadora responsable del equip estatal, ha participat, des del seu inici (2004), en el projecte de desenvolupament del Màster Europeu d'Educació de Persones Adultes. Igualment, és important assenyalar, que aquest Màster Europeu es coordina amb els màsters de qualitat que hi ha en els diferents Estats membres. En el cas de l'Estat espanyol es coordina amb el

Màster en Educació de Persones Adultes que realitza el GRUPO 90, impartit a la UNED, en el que han participat en el disseny i continguts, entre d'altres, les següents universitats: Universitat de Salamanca, Universitat de Barcelona, Universitat de Santiago de Compostela, Universitat de Murcia, Universitat de Castella la Manxa, Universitat del País Basc, UNED i Universitat de Valladolid.

S'ha treballat per a identificar, a través d'aquestes discussions a nivell europeu, les competències clau necessàries en el desenvolupament de la tasca professional en l'àmbit de l'EA, que inclou tant les necessitats formatives tradicionals com les que emergeixen a l'Europa actual

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A B R I L
2 0 0 8

5

El projecte de disseny de l'EMAE ha estat cofinançat pel programa ERASMUS, de la Comissió Europea. Aquest exercici de treball transnacional ha estat molt profitós perquè s'ha partit de la realitat dels diferents països, amb les seves pròpies trajectòries, perspectives, i tradicions en l'àmbit de l'EpA, que han estat incorporades al programa. Al mateix temps s'ha analitzat en profunditat aquests diferents contextos per arribar a acords sobre quines han de ser les competències necessàries pels i les educadores de persones adultes, incidint sobretot en la dimensió europea que l'EpA necessàriament ha de tenir. Algunes de les competències europees que els i les estudiants d'aquest Màster desenvoluparan són: coneixement de la política de la UE i, al mateix temps, dels diferents enfocaments estatals en l'àmbit, coneixement de la recerca a nivell internacional en EpA, adquisició de competències interculturals i de competències en l'ús de la llengua anglesa com a eina de treball i de comunicació, etc.

L'estructura del Programa es divideix entre cursos o seminaris comuns (Core Curriculum) per a totes les institucions que implementen el Màster (70 ECTS²) i cursos o seminaris que s'oferten individualment per cada universitat (50 ECTS). En total, la qualificació s'obté després d'haver desenvolupat 120 ECTS. Les principals àrees en les que s'imparteixen cursos en el marc d'aquest màster són: Theoretical Framework [Marc Teòric], Learning and Teaching [Aprentatge i Ensenyament], Management and Marketing [Gestió i Màrqueting], Policy [Polítiques], Economy [Economia] and Research in AE in Europe [Recerca en EA a Europa]. Igualment, s'inclou la preparació d'un projecte transnacional i d'una Màster tesi.

Els principals continguts que es treballen en aquestes àrees de formació són:

- A l'àrea de Marc Teòric l'alumnat obté una visió general de l'àmbit de l'educació de persones adultes i de les seves diferents estructures i sectors a partir de la introducció dels principals enfocaments i conceptes teòrics en aquesta àrea de coneixement.

- L'àrea sobre Aprentatge i Ensenyament està centrada en teories sobre l'aprenentatge i sobre l'ensenyament a persones adultes. Es treballa al voltant del concepte de "competence" i es proporciona a l'alumnat facilitats per a l'adquisició de competències en la anàlisi i planificació de situacions d'aprenentatge en diferents contextos. S'analitzen i avaluen també diferents enfocaments i activitats implementades en l'àmbit.

- A l'àrea de Gestió i Màrqueting es tracten diferents estratègies de gestió i màrqueting implementades en institucions vinculades a l'educació de persones adultes. S'ana-

litza la combinació de perspectives econòmiques i pedagògiques i les seves diferents característiques.

- L'àmbit de Polítiques està centrat en els diferents contextos polítics, nacionals i a nivell europeu, en els que l'EpA està situada. A més a més del marc de la política europea, l'alumnat analitzarà les polítiques, mètodes i instruments d'intervenció i avaluació implementats en diferents països europeus, i els seus diferents impactes.

- A l'àrea d'Economia s'analitzen les relacions entre l'àmbit de l'educació de persones adultes i els processos econòmics. S'estudia el rol de l'Estat i els diferents models de co-finançament de l'àmbit de l'EA que impliquen l'Estat i el sector privat.

- A l'àrea de Recerca l'alumnat obté una visió general dels principals àmbits i tendències en la recerca en EpA a Europa, analitzant els diferents programes europeus que existeixen per a incentivar la recerca en l'àmbit i capacitant-se per a poder preparar i desenvolupar projectes de recerca competitiu i amb clara utilitat social.

Pel que fa al projecte de treball transnacional, l'alumnat ha d'aprofundir en un dels àmbits mencionats anteriorment, treballant en grups de treball, que poden ser internacionals gràcies a les avantatges que les noves tecnologies ofereixen a la comunicació entre els participants en aquest Màster. Finalment, els i les estudiants desenvoluparan una Tesi de Màster, que s'espera tingui

una clara dimensió europea. Aquest treball consisteix bàsicament en el desenvolupament d'una recerca sobre un tema en concret o d'un estudi comparatiu.

Part de la importància de l'EMAE radica en el fet que aquest currículum és resultat d'un intens treball transnacional entre les universitats i organismes implicats. L'objectiu de la EMAE-Network va ser, des del començament del procés de disseny del Màster, desenvolupar un currículum comú que pogués ser implementat, al mateix temps, en cada país participant. D'aquesta manera, s'ha treballat per a identificar, a través d'aquestes discussions a nivell europeu, les competències clau necessàries en el desenvolupament de la tasca professional en l'àmbit de l'EpA, aprofitant al màxim els beneficis que aquests intercanvis internacionals i sinergies han representat, i, per tant, arribant a definir una qualificació d'alt nivell i qualitat, amb rellevància internacional, que inclou tant les necessitats formatives tradicionals com les que emergeixen a l'Europa actual.

Un altre element a destacar del Màster és la innovació en les tècniques docents i d'estudi que es fomenten. Una gran part del currículum s'imparteix en anglès, de manera que els i les estudiants tenen opció de seguir la totalitat o part del

Un dels grans avantatges d'aquest Màster radica, entre altres coses, en el fet que qualifica a formadors de persones adultes per a treballar en aquest àmbit en diferents contextos europeus

programa en diferents universitats. La plataforma virtual que recolza el desenvolupament del Màster també és un altre valor afegit a la rellevància del mateix, ja que possibilita que l'alumnat pugui incrementar les seves experiències internacionals i interculturals a través d'Internet seguint els seminaris on-line, que són una de les ofertes del Màster, a més dels seminaris presencials amb presència de professors visitants, on s'afavoreix l'intercanvi de coneixements aprofitant la dimensió internacional d'aquest programa formatiu.

De fet, el Màster ha comptat amb la participació de professors de diferents països en el seu *International Course of Lecture*, que es retransmet virtualment a través de la plataforma tecnològica del Màster. Entre d'altres, en aquest curs internacional han participat: Prof. Peter Jarvis (University of Surrey), Prof. Licinio Lima (University of Minho), Prof. Paolo Federighi (University of Florence), i el Prof. Ramón Flecha (Universitat de Barcelona i Doctor Honoris Causa per la University West of Timisoara), que va impartir la conferència: *Communicative Research in Adult Education for Social Inclusion*, el mes de desembre de 2006 a la University Duisburg-Essen. Més informació: http://www.uni-duisburg-essen.de/zim/muk/virt_hoersaal/ws06_07.shtml

Així mateix, a la University Duisburg-Essen (Alemanya), que és una de les tres universitats que actualment estan implementant el Màster (les altres dues són la Universitatea de Vest din Timisoara (Romania) i la Università degli Studi di Firenze (Itàlia)), es compta amb la participació de *Guest Professors* (Professors Invitats), que imparteixen docència en anglès en aquesta universitat durant un trimestre per a garantir que els i les estudiants puguin gaudir de diferents punts de vista en els seus cursos presencials. Esther Oliver, membre de CREA- Universitat de Barcelona, ha estat la primera *Guest Professor* amb la que ha comptat el Màster a la University Duisburg-Essen (Alemanya), impartint dos cursos presencials d'Octubre a Desembre de 2007: "Fields and Trends in Research in Adult Education" i "Contributions to Feminism of Women Participants in Adult Education". En aquest curs 2007-2008, el Màster a la universitat alemanya comptarà també amb la presència com a *Guest Professors* de Licinio Lima (University of Minho) i Paul Bélanger (Université du Québec à Montréal).

Un dels grans avantatges d'aquest Màster radica, entre altres coses, en el fet que qualifica a formadors de persones adultes per a treballar en aquest àmbit en diferents contextos europeus. Això vol dir que els i les estudiants estaran qualificats per a treballar en institucions europees i en organismes també fora del seu país, al mateix temps, que estaran qualificats per a respondre, en la seva pràctica docent, amb l'aprenentatge adquirit en una formació amb un marcat caràcter internacional. Es pretén, també, obrir les possibilitats professionals en aquest sector, ampliant les competències en el desenvolupament de tasques de recerca, administració, assessorament, planificació o gestió de les institucions vinculades a l'àmbit de l'educació de persones adultes.

La dimensió internacional del Màster també es tradueix en el especial èmfasi a incorporar alumnat de diferents països i a afavorir la mobilitat del mateix entre les diferents universitats de la Xarxa - EMAE. Així doncs, el programa pot ser cursat íntegrament en una de les universitats de la

xarxa que ofereixen el Màster, però s'anima als i les estudiants a passar almenys un semestre en una altra de les universitats del consorci que hagi signat l'acord bilateral necessari per a fer possible aquesta mobilitat en el sí de la xarxa.

Els diplomats per l'EMAE obtindran la titulació de Master of Arts a la universitat on hagin seguit el Màster. També obtindran el *Diploma Supplement* (aquest diploma és un document adjunt al Títol d'Ensenyament Superior que té com objectiu augmentar la transparència internacional i afavorir el reconeixement acadèmic i professional de les qualificacions) on quedarà documentat que els estudis seguits responen als estàndards acordats per la xarxa EMAE i que per tant, s'obté la titulació de l'*European Master in Adult Education*.

Per a poder sol·licitar l'admissió en el programa en una de les tres universitats que l'estan implementant actualment, el o la estudiant ha de tenir una titulació de primer cicle. També es valora tenir experiència en educació, tant sigui obtinguda en un programa formatiu com a través de la pràctica professional. En tot cas, cal complir amb els requeriments establerts en cada universitat, de manera que el més recomanable és contactar directament amb les persones responsables en cada cas: <http://www.emae-network.org:8080/enrolment>

Web del Màster EMAE:

<http://www.emae-network.org:8080/>

Esther Oliver. Investigadora Post doctoral a la University of Warwick/Guest Professor a la University Duisburg-Essen en el marc del programa EMAE d'Octubre a Desembre de 2007. Membre de CREA-UB.

NOTES

1. Els centres implicats en el disseny del Màster (EMAE-Network) han estat: Danish University of Education in Copenhagen/Dinamarca; West University of Timisoara/Romania; University of Florence/Itàlia; CREA-University of Barcelona; University of Helsinki/Finlàndia; University of Kaiserslautern/Alemanya; University of Ostrava/República Txeca; University Duisburg-Essen/Alemanya (coordinador del projecte); German Institute for Adult Education/Alemanya (avaluació del projecte).
2. A nivell europeu s'ha establert el Sistema ECTS, que és un sistema de transferència i acumulació de crèdits que afavoreix el reconeixement dels aprenentatges assolits en un període formatiu determinat. Els ECTS sintetitzen l'esforç que ha de realitzar el o la estudiant per a assolir els objectius d'un programa educatiu, que s'especifiquen bàsicament en base als resultats que s'esperen de l'aprenentatge i a les competències que s'espera s'adquireixen a través d'aquest aprenentatge.

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A B R I L
2 0 0 8

7

La formació dels professionals de la Formació de persones Adultes, una assignatura pendent

Margarida Massot



1. Encara es necessiten formadors de persones adultes?

Malauradament els nivells de formació de la població adulta catalana, són ni de bon tros els desitjables i més si es compara amb els de la Unió Europea.

En els darrers 20 anys s'ha reduït el nombre de persones amb els estudis obligatoris inacabats, i que també ha augmentat la població que finalitza els estudis obligatoris. No obstant això, encara es manté una enorme escletxa formativa

va entre el grup de persones que com a molt ha assolit una titulació obligatòria i les que tenen estudis mitjans o superiors. Encara avui dia 7 de cada 10 persones no té una titulació més enllà de l'obligadora i 4 de cada 10 persones adultes no tenen cap títol del sistema educatiu. Aquestes dades ens allunyen considerablement de la mitjana europea, on la majoria de població té estudis postobligatoris.

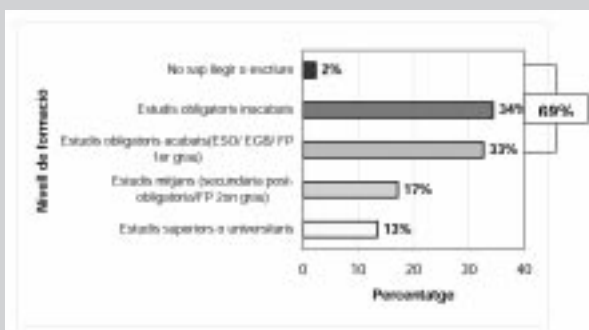
Així doncs, encara necessitem formadors de persones adultes? Ara més que mai!

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
Abril 2008

8

Nivells de Formació de la població adulta catalana

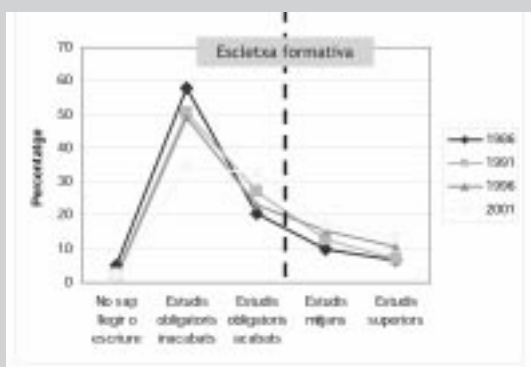


8 de cada 10 persones a Catalunya són adultes
4 de cada 10 persones adultes no tenen cap títol del sistema educatiu

Aquesta situació afecta a gairebé
2 milions de persones: 1.961.757

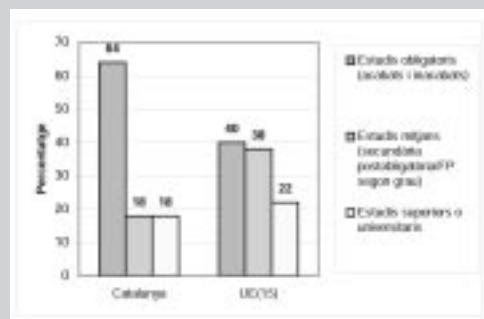
3 de cada 10 persones adultes només tenen estudis equivalents a EGB, ESO o FP 1er grau

Escletxa formativa



Només 1 de cada 2 persones que acaben els estudis obligatoris continua estudiant

Nivells de formació població catalana i europea



A Catalunya un 64% de la població no ha assolit una titulació més enllà de l'obligatòria.

En canvi, al conjunt de països de la Unió Europea (15) el 40% de població adulta té estudis superiors als obligatoris

Font: DFPA, Documents, 06, Departament d'Educació i Universitats, 2006.

2. L'assignatura pendent. La formació dels professionals¹

Un cop més enfilem el tema de la formació dels professionals, i per dir-ho, ras i curt – i a la manera del poeta- només diré que: Ara mateix, gairebé tot està per fer i per tant, tot és possible.

El disseny d'un perfil o perfils professionals implica per una banda, conèixer les necessitats i característiques socioeducatives i culturals de la societat actual i per una altra, l'acomodació a aquestes necessitats i característiques en forma de competències; coneixements i habilitats professionals, per part del col·lectiu professional que s'hi vulgui dedicar.

Des d'aquesta doble perspectiva es pot conceptualitzar un perfil professional com la formació avançada, rigorosa, interdisciplinària i necessària per a totes aquelles persones que pretenguin consolidar-se com a professionals de la formació de persones adultes en el seus diferents àmbits: formació bàsica, formació per al món del treball, i formació per al desenvolupament personal, social i la participació ciutadana.

Aquests diferents àmbits d'actuació donen lloc a diferents sortides professionals:

SORTIDES PROFESSIONALS

F. Bàsica

- Professorat de Centres de CFA i Centres penitenciaris
- Professorat de la DGPL: Política lingüística; cursos de català

F. i Treball

- Formadors de formadors
- Tècnics de FC
- Gestors de FC
- Responsables de FC
- Consultors de formació
- Tècnics administracions públiques: ajuntaments, Departament treball, sindicats...
- Orientadors
- Insertors

F. i Territori

- Tècnics administracions públiques: ajuntaments, centres cívics, centres socials...
- Treballadors socials
- Treballadors de carrer
- Educadors socials
- Dinamitzadors socioculturals
- Monitors

Per a fer front a les diferents especialitats de que es compon el perfil del Formador de persones adultes cal analitzar, destriar i elaborar un seguit de competències² que permetin treballar des de l'objectiu de la qualitat i excel·lència de la formació impartida.

El professional de l'FpA ha de ser competent en:

1. Competències bàsiques³, aquelles que ha de dominar qualsevol professional universitari:

- 1.- Capacitat d'anàlisi i síntesi,
- 2.- Capacitat d'aprendre,
- 3.- Resolució de problemes,
- 4.- Capacitat d'aplicar els coneixements a la pràctica,
- 5.- Capacitat per adaptar-se a noves situacions,
- 6.- Preocupació per la qualitat,
- 7.- Domini de la gestió de la informació,
- 8.- Capacitat per treballar de forma autònoma,
- 9.- Capacitat per treballar en equip,
- 10.- Capacitat per organitzar i planificar

2. Competències transversals⁴, aquelles que ha de dominar un professional de l'FpA:

- *Competència instrumental*⁵: dominar els coneixements i les eines necessàries per desenvolupar l'exercici de la pràctica educativa.

- *Competència social*: saber col·laborar amb d'altres professionals de forma comunicativa i constructiva i mostrar un comportament orientat al grup i a l'entesa interpersonal.

- *Competència emocional*: saber gestionar constructivament la dimensió afectiva personal i social en l'exercici de la pràctica educativa.

2.1 Competències transversals dels professionals de la FpA

- Analitzar i interpretar críticament els canvis i les tendències que introdueix la societat de la informació en relació al treball, la cultura i la participació ciutadana

- Comprendre les característiques pròpies de l'aprenentatge adult i aplicar-les als processos formatius

- Conèixer les característiques diferencials del desenvolupament de persones adultes amb diferents capacitats i com aquestes condicionen els seus processos d'aprenentatge

- Detectar i analitzar necessitats formatives

- Planificar, coordinar i gestionar actuacions de formació

- Elaborar i coordinar projectes europeus

- Gestionar els recursos necessaris per la FpA

- Promoure processos de canvi en les persones, els grups i les organitzacions

- Avaluar les polítiques, programes i accions concretes de formació

- Acreditar la qualitat de la formació

- Investigar i ser crític amb la recerca existent entorn a la FpA

- Realitzar estudis per definir les línies d'actuació futures

tures

- Han de demostrar uns coneixements i una comprensió que es basen en el nivell a associat als bachelors i que l'excedeixen o milloren, i que els proporcionen una base o una oportunitat per al desenvolupament i/o aplicació d'idees, en l'àmbit professional i sovint en el de la recerca.

- Seran capaços d'plicar els seus coneixements i la seva comprensió, com també les habilitats per resoldre problemes, en entorns nous i en contextos més amplis al

bachelor, multidisciplinars en els seu camp d'estudi.

- Tindran l'habilitat d'integrar coneixements i d'afrontar la complexitat, i també de formular judicis a partir de la informació limitada però que inclou reflexi-

ons sobre les responsabilitats socials i ètiques lligades a l'aplicació dels seus coneixements i judicis.

- Seran capaços de comunicar les seves conclusions, i els coneixements en el marc conceptual en què es basen, tant a audiències expertes com no expertes, de manera clara i precisa.

- Hauran de desenvolupar habilitats d'aprenentatge que els permetran continuar els estudis de manera autònoma

3. Competències específiques, aquelles que són pròpies d'un àmbit o sortida professional

3.1 Formació bàsica

- Analitzar i valorar els diferents models de formació de persones adultes

- Valorar l'oferta formativa adreçada adults.

- Agrupar l'alumnat segons les activitats

- Analitzar les exigències de les organitzacions davant els reptes de la FpA

- Detectar i analitzar necessitats formatives

- Planificar, coordinar i gestionar actuacions de formació

- Gestionar els recursos necessaris per la FpA

- Promoure processos de canvi en les persones, els grups i les organitzacions

- Acreditar la qualitat de la formació

- Crear recursos especialitzats adequats al col·lectiu incloent les TICs

- Aplicar metodologies de formació adult

- Detectar i analitzar necessitats formatives

- Acreditar la qualitat de la formació

3.2 Formació i treball

- Conèixer la configuració actual de les organitzacions econòmiques

- Conèixer les diferents realitats organitzatives i sistemes complexos.

- Analitzar les exigències de les organitzacions davant els reptes de la FpA

- Crear empreses i serveis de formació

- Consultoria de formació

- Seleccionar experts que participin en la formació

- Gestionar els recursos necessaris per la FpA

- Promoure processos de canvi en les persones, els grups i les organitzacions

- Acreditar la qualitat de la formació

- Analitzar els tendències del mercat de treball i les necessitats de formació laboral

- Detectar i analitzar necessitats formatives

- Planificar, coordinar i gestionar actuacions de formació

- Seleccionar experts que participin en la formació

- Analitzar les exigències de les organitzacions davant els reptes de la FpA

- Gestionar els recursos necessaris per la FpA

- Promoure processos de canvi en les persones, els grups i les organitzacions

- Acreditar la qualitat de la formació

3.3. Formació i territori

- Distingir els diferents paradigmes d'educació intercultural

- Desenvolupar projectes i accions per a potenciar la igual-

tat d'oportunitats i la igualtat de gènere

- Analitzar i interpretar críticament els canvis i les tendències que introdueix la societat de la informació en relació al treball, la cultura i la participació ciutadana

- Treballar en xarxa i de forma cooperativa amb altres professionals de l'entorn

- Descobrir les potencialitats del territori i aprofitar-les per ampliar les possibilitats de la FpA

- Analitzar bones pràctiques i transferir els factors aplicables a altres realitats

- Analitzar i interpretar críticament els canvis i les tendències que introdueix la societat de la informació en relació al treball, la cultura i la participació ciutadana

- Acreditar la qualitat de la formació

És de vital importància que el col·lectiu professional i l'administració pertinent disposin d'un perfil professional ben elaborat, de la mateixa manera que s'ha de partir d'un model de FpA abans de dissenyar i aplicar mesures administratives i/o normatives.

Tot i que la teoria pedagògica no ha estat ni actualment està ben situada en l'ordre de prioritats de les administracions políticoeducatives, cal insistir i fer entendre que l'adanisme⁶, hauria d'estar superat en uns moments en que el desori, el desconcert i la sobrecàrrega de feina, a vegades administrativa, són les característiques principals del dia a dia en el món educatiu.

A manera de síntesi informativa, per a les administracions, cal recordar als organismes competents que:

- Cal disposar d'unes directrius generals, basades i fonamentades en la literatura científica pertinent, en les directrius internacionals,... D'aquestes directrius bàsiques ben bé se'n podria dir: model formatiu.

- En funció del model i del que comporta, caldria determinar el tipus de professional necessari per fer front als reptes detectats i en conseqüència caldria determinar les seves funcions i competències professionals. D'això ben bé se'n podria dir: perfil professional.

La manca o deixadesa, per part de les administracions, d'aquestes funcions que li són pròpies, només contribueix a augmentar el desprestigi social que té avui dia l'educació i el que és més greu contribueix a augmentar el nivell de desigualtats socioeducatives que comparteix gairebé el 70% de la població catalana.

3. I per acabar...

Aquest curs s'ha iniciat el Màster en Educació de Persones Adultes, organitzat per la Universitat Autònoma de Barcelona i la Universitat de Barcelona.

El Màster en Educació de persones Adultes (EpA) de la UAB i de la UB aporta una oferta nova i inexistent a l'actualitat sobre aquesta matèria a Catalunya. Es tracta d'una formació per a tots els professionals en actiu que treballen en l'àmbit de EpA, i que tenen necessitat d'una proposta formativa de qualitat que els permeti actualitzar els seus coneixements i pràctiques. Així, l'objectiu del màster és formar especialistes en els processos formatius que afecten les persones adultes. Aquest màster està dirigit a totes aquelles persones que pretenguin consolidar-se com a pro-

professionals de l'EpA en el seus diferents àmbits: la formació bàsica, la formació i el món del treball, i la formació i territori.

El màster ofereix diferents especialitzats orientades a satisfer la demanda de tres perfils professionals ben delimitats:

1. Especialitat en Formació Bàsica, especialment indicat per a tot el professorat que vulguin treballar en centres i aules de FpA, en centres penitenciaris: tant per a mestres com per a llicenciats. També està indicat per al professorat de la DGPL: Política lingüística.

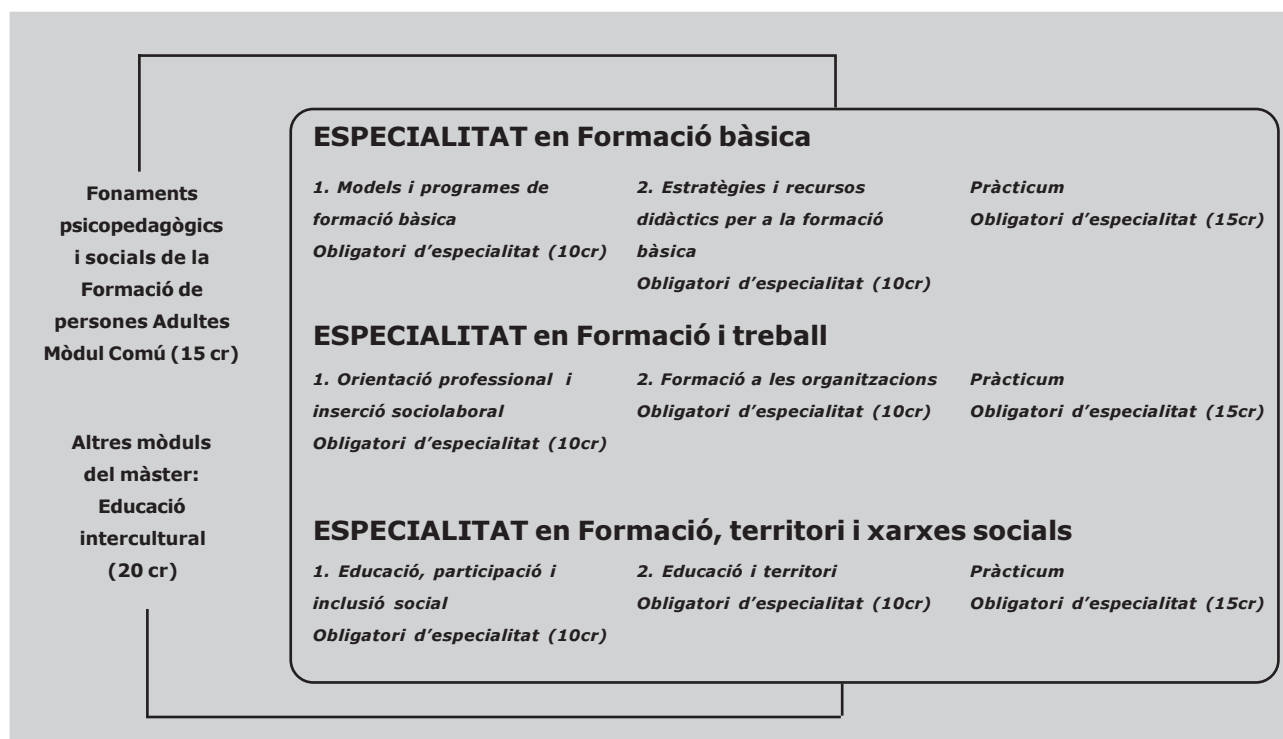
2. Especialitat en Formació i Treball, especialment indicat per als formadors de formadors, tècnics, gestors, i consultors de formació. També per a tècnics de les administraci-

ons públiques: ajuntaments, el Departament de treball: orientadors i insertors sociolaborals

3. Especialitat en Formació, territori i xarxes socials, especialment indicat per a tècnics d'administracions públiques: ajuntaments, centres cívics, centres socials, per a promotors de xarxes socials, gestors de polítiques socials, treballadors de carrer, educadors socials i dinamitzadors socioculturals especialitzats en persones adultes.

La formació dels professionals, una assignatura pendent que ara toca aprovar!

Margarida Massot, professora de la UAB i col·laboradora del CFA Concòrdia



NOTES

- Font: Síntesi del capítol recollida en: Ana Ayuste, Montserrat Casamitjana, Marta Ferrer, Alfons Formariz (coord), Margarida Massot, La formació bàsica de persones adultes, entre la percepció social i la imaginació creativa, El repte d'una poètica de la igualtat cultural adulta. ICE, Universitat de Barcelona, 2008
- El concepte de competències ha de ser entès com un conjunt de coneixements i habilitats (saber i saber fer)
- Estudi Tunning
- Font: Màster interuniversitari en *Formació de persones Adultes*. UAB, UB, 2007
- Font: definicions de competències transversals instrumentals, socials i emocionals extretes de l'estudi: *Model de Pràcticum Integrador*, Armengol, C., Jariot, M., Massot, M., Sala, J. (2005) UAB
- Complexo d'Adam; segons la tradició cristiana, primer home situat sobre la terra i que va haver d'inventar-ho tot perquè abans d'ell, lògicament, no havia existit ningú

Formació de professors de català per a adults, un màster per aconseguir un professorat polivalent, flexible i autònom

Glòria Bordons i Montserrat Gimeno

El Màster de Formació de Professors de Català per a Adults¹ neix en el marc de la Declaració de Bolonya², que impulsa una formació superior basada no només en la millora de l'ampliació i de la transmissió dels coneixements, sinó també en la transició més fàcil al mercat laboral. Alhora el Màster recull l'experiència del postgrau del mateix nom³, després de canvis, actualitzacions i millores que ens han dut a poder presentar una programació ajustada a les necessitats actuals del professorat de llengua i a les directrius europees de formació de professors.

El punt de partida de l'anterior Postgrau fou la col·laboració entre la Secretaria de Política Lingüística i la Universitat de Barcelona per oferir l'any 1993 un postgrau basat en el *Currículum de formació inicial de professors de català per a adults*⁴ i els *Programes de formació bàsica i permanent per a professors de català per a adults*⁵ elaborats des de la DGPL. L'any 1999 s'inicià una segona etapa del curs de postgrau⁶ on es reformularen els continguts i la metodologia i es recolliren algunes de les conclusions i propostes fetes pel professorat de persones adultes i de secundària en el Seminari sobre la Formació Permanent (febrer de 1994) i el Seminari sobre el Perfil del Professor (febrer de 1995).⁷

Al llarg de les vuit edicions d'aquest postgrau s'intentà formar un professorat amb criteri propi i amb capacitat per organitzar aprenentatges específics i per adequar-se a les noves metodologies i a les noves tecnologies, elements essencials per a ser un bon professional. El balanç fou molt positiu ja que, en acabar, els alumnes s'adonaven del canvi produït en ells mateixos i actuaven en conseqüència: les seves classes s'acostaven més als destinataris i oferien una proposta més atractiva que motivava l'alumnat a implicar-se en el seu aprenentatge i a fer servir la llengua.

En planificar el nou Màster hem recollit el bagatge del Postgrau i l'hem adaptat al nou format i als requeriments dels màsters oficials. L'objectiu fonamental és el de facilitar als llicenciats i diplomats actuals l'adquisició dels coneixements i el desenvolupament de les capacitats i actituds necessàries per a ser un bon professor de llengua catalana per a adults, un professor capaç de transmetre i ensenyar una llengua, actual, dinàmica, pròpia d'una cultura, creativa i útil en totes les situacions de la vida.

El Màster de Formació de Professors de Català per a Adults va dirigit a diplomats de mestre i educació social, i a llicenciats en filologia catalana, humanitats, traducció i interpretació, pedagogia, lingüística, comunicació audiovisual

o, fins i tot, d'altres llicenciatures sempre que es tingui el nivell requerit de català (nivell superior dels certificats de la Secretaria de Política Lingüística o equivalents, o la superació d'una prova, adequada al nivell superior, en el moment de la preinscripció).

El perfil formatiu que es vol assolir preveu, d'una banda, una millora en la competència en llengua catalana. Tenint en compte que el professorat de llengua ha de ser model de llengua per al seu alumnat i l'ha d'ensenyar com a matèria, durant el màster hi ha mòduls dedicats a desenvolupar les habilitats lingüístiques, tant des del punt de vista personal a fi de millorar i dominar les pròpies capacitats lingüístiques com des del punt de vista professional amb la finalitat d'anàlitzar el procés de recepció i de producció de textos orals i escrits i d'elaborar materials i activitats per transmetre a l'alumnat coneixements i destreses que li permetin utilitzar la llengua en totes les situacions.

A part d'aquesta competència transversal bàsica, al Màster es pretén que l'estudiant desenvolupi, també, competències de crítica i d'autocrítica, de presa de decisions, de treball en un equip multidisciplinari, d'anàlisi i de síntesi, de gestió de la informació, de motivació envers la qualitat, etc. Més concretament, el que es pretén és que l'estudiant, en acabar els seus estudis, sàpiga:

- Seleccionar, organitzar i aplicar els coneixements adquirits de llengua, literatura i cultura catalanes.
- Planificar un ensenyament-aprenentatge de la llengua enfocant a l'ús i a la comunicació a partir del desenvolupament de les habilitats lingüístiques, la lingüística del text i l'anàlisi del discurs.
- Equilibrar la reflexió gramatical amb el desenvolupament de les habilitats lingüístiques.
- Desenvolupar criteris metodològics propis a partir d'enfocaments didàctics i metodològics actuals d'ensenyament de llengües (enfocament comunicatiu, constructivisme social, etc.).
- Utilitzar les tecnologies de la informació i de la comunicació tant per a la gestió de l'aula com per a l'elaboració de productes didàctics.
- Utilitzar els recursos i els materials didàctics existents en el mercat pel que fa a l'ensenyament del català i elaborar-ne de nous.
- Introduir la literatura i la cultura en les activitats de classe.
- Promoure un aprenentatge autònom i reflexiu a l'aula.
- Posar en pràctica eines que facilitin la reflexió sobre la seva docència.

Un dels objectius bàsics que es vol aconseguir és fomentar l'autonomia de l'alumnat, mitjançant la reflexió i l'auto-crítica. Per això les sessions del màster es desenvolupen majoritàriament en forma de seminari o de debat a partir dels coneixements previs que ja ha adquirit l'alumne en els seus estudis i en la seva experiència professional i a partir de les propostes didàctiques aportades pel professorat. La metodologia general del màster és la de l'aprenentatge reflexiu i cooperatiu. Les propostes metodològiques són diverses segons els continguts i les necessitats de cada assignatura tenint sempre en compte aquesta metodologia.

El currículum comprèn noranta crèdits i s'estructura en set mòduls que contenen diverses assignatures. Cada matèria té uns blocs temàtics que imparteixen diferents professors, tant universitaris com professionals amb experiència, sota la coordinació d'un dels professors que vetlla per la coherència dels continguts i per l'avaluació continuada. Els mòduls són els següents:

1. Didàctica de llengües: qüestions generals (tres assignatures obligatòries de cinc crèdits cadascuna).
2. Introducció a les habilitats lingüístiques (una assignatura obligatòria de 5 crèdits i quatre assignatures optatives de 2'5 crèdits cadascuna, de les quals se n'han de triar dues).
3. Aprofundiment en el treball didàctic dels continguts sobre les habilitats orals i escrites (tres assignatures obligatòries de cinc crèdits cadascuna).
4. L'aprenentatge reflexiu (quatre assignatures obligatòries, de caràcter pràctic, de cinc crèdits cadascuna).
5. Literatura i cultura (una assignatura obligatòria de 5 crèdits i quatre assignatures optatives de 2'5 crèdits cadascuna, de les quals se n'han de triar dues).
6. Les TIC aplicades a la classe de llengua (una assignatura obligatòria de 5 crèdits i quatre assignatures optatives de 2'5 crèdits cadascuna, de les quals se n'han de triar dues).
7. La reflexió docent (dues assignatures obligatòries, de caràcter pràctic, de cinc crèdits cadascuna).

Una novetat respecte a l'anterior postgrau és la introducció d'un mòdul específic per desenvolupar la competència de les habilitats bàsiques informàtiques, en el qual no només es pretén que l'alumnat adquireixi nous coneixements sobre què pot fer amb les tecnologies de la informació i la comunicació a classe de llengua sinó que sigui capaç d'elaborar materials, d'aprendre a fer de tutor, de gestionar una classe i de promoure l'autonomia dels aprenents, entre d'altres.

Les pràctiques són també una novetat per l'amplitud i el plantejament amb què estan presentades. Consten d'un total de 30 crèdits, repartits en sis assignatures (mòduls 4 i 7). Algunes d'aquestes tenen una important presència de l'alumne en els centres de pràctiques (Consorti per a la Normalització Lingüística, Serveis Lingüístics Universitaris, Escoles Oficials d'Idiomes, Escoles d'Adults, la Facultat de Formació del Professorat, etc.), mentre d'altres suposen una presència puntual per desenvolupar algun treball de camp. Les assignatures del primer mòdul són les següents:

- Observació a l'aula: es desenvolupa el procés d'observació per millorar la docència, des de l'observació de vídeos de classes gravades a l'autoobservació passant per l'observació de professorat del màster i d'aules concretes.
- Pràctiques docents I: l'alumnat haurà de desenvolupar una

unitat didàctica breu o una sessió per a nivells alts o baixos.

- Pràctiques docents II: l'alumnat haurà de posar en pràctica activitats per desenvolupar la llengua oral, tant per treballar el discurs en la seva globalitat com per realitzar activitats puntuals de correcció o pronunciació.

- Metodologia per a la reflexió i la millora: es desenvoluparan estratègies per aprendre a reflexionar sobre la pròpia docència i a millorar a partir de treballs de camp amb professorat i alumnat.

D'altra banda, al mòdul 7 es realitzen unes pràctiques més llargues, on han de planificar i desenvolupar una unitat didàctica, recollir dades i reflexionar sobre el procés de millora. Aquesta feina l'han de recollir en una memòria, on s'han de reflectir els aprenentatges produïts al llarg del màster.

Al llarg de tot el curs es fa un seguiment dels temes, de les assignatures i dels mòduls de manera coordinada tant per part del professorat com de l'alumnat, cosa que ha de permetre modificar i millorar el resultat del treball dels estudiants. L'avaluació i l'autoavaluació formen part de tot el procés formatiu. Qualsevol tipus de formació ha d'autoavaluar-se contínuament i ha de mostrar el mateix procés de coordinació i millora que s'espera de l'alumnat. D'altra banda, al costat dels conceptes, la formació ha de plantejar sempre la reflexió tant conceptual com metodològica. I, lògicament, ha de predicar amb l'exemple pel que fa a la interacció desitjada entre professor i alumne, tot mostrant diferents dinàmiques de grup i estils d'ensenyar.

Només amb una bona interrelació entre teoria i pràctica, podem aconseguir un professorat polivalent, flexible i autònom, capaç d'adaptar-se a situacions i destinataris ben diversos, com la situació actual requereix.

Glòria Bordons i Montserrat Gimeno.
Coordinadora general i coordinadora de pràctiques del màster

NOTES

- 1 <http://www.ub.edu/masteroficial/fpcatala/>
- 2 Declaració conjunta dels ministres europeus d'Educació reunits a Bolonya el 19 de juny de 1999.
- 3 El Postgrau de Formació de Professors de Català per a adults, codirigit per Glòria Bordons i Montserrat Gimeno tingué vuit edicions entre el 1999 i el 2007.
- 4 *Curriculum de formació inicial de professors de català per a adults*. Extra núm. 1 *COM/ensenyar català als adults*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura, desembre 1986.
- 5 *Programes de formació bàsica i permanent per a professors de català per a adults*. Extra núm. 5 *COM/ensenyar català als adults*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura, 1991.
- 6 Bordons, Glòria i Gimeno, Montserrat. "El curs de postgrau de formació de professors de llengua". *Llengua i ús*, núm. 14, primer quadrimestre de 1999.
- 7 *Coneixements, capacitats i actituds de l'ensenyant de llengua: conclusions del Seminari del perfil del professor de català per a adults*. XXI Seminari sobre Llengües i Educació, Sitges, 1997.

L'escola d'estiu d'Educació de persones adultes de Catalunya: un espai de formació de formadors

Joan Manrubia

Una mica d'història

Fins a arribar a una formació unitària de l'escola d'estiu de persones adultes han hagut de passar molts anys. Només en aquests darrers tres anys hem aconseguit de fer-ho possible perquè tots els actors que treballen en aquest sector han treballat per a aquesta fita.

Tot això no ha estat fàcil, el procés ha anat paral·lel al de creació dels diferents centres de persones adultes al llarg dels anys. Recordem que aquestes van sorgir en la majoria dels casos per iniciatives populars als anys 70 i 80 com a resposta a una necessitat de moltes persones de formar-se. Les primeres escoles d'adults es van constituir a partir dels moviments socials que propugnaven el dret a l'educació per a tothom i es van crear escoles a associacions, a parròquies, a entitats de barri o de poble. Aquest moviment social va arribar a alguns ajuntaments que van crear les escoles d'adults i el Ministeri d'Educació es va veure obligat a crear les primeres escoles d'adults públiques, a partir de la pressió popular i incorporant les experiències prèvies aglutinades per la Coordinadora d'Escoles d'Adults. Més endavant, quan es va reinstaurar la Generalitat, van ser traspasades. Primer des de la Conselleria d'Ensenyament i després des de la Conselleria de Benestar Social, més endavant a la Conselleria de Benestar i Família i des del 2004 a la Conselleria d'Educació. La creació d'aquestes escoles va comportar unes necessitats de formació per al professorat que hi impartia les classes. Els primers esforços en aquest sentit són dispersos i donen resposta a la necessitat que des del sector es van manifestant. Hi ha iniciatives de formació de la Mesa, la Facepa, l'Aepa, Saó, els sindicats, de diferents ajuntaments i de la Generalitat. S'organitza alguna jornada de formació per part d'alguna de les entitats del sector i com a resposta a aquestes necessitats, des del Departament de Benestar Social es crea el centre de recursos, conegut com el Mil·lenari, que comença a organitzar formació anual per al professorat dels centres i aules de formació de persones adultes. Durant uns quants anys se segueix aquest model i l'any 2002, el Departament de Benestar i Família es decideix a organitzar una escola d'estiu de formació de persones adultes que té lloc al pati de lletres de la Universitat de Barcelona amb èxit de participació del col·lectiu del professorat. Aquest esquema es repeteix durant dos cursos més fins que els centres i aules de formació de persones adultes són traspasats al Departament d'Educació l'any 2004, al mes de maig. Aquell curs encara s'organitza des del Departament

l'escola d'estiu, però és l'últim any. A partir del curs 2004-2005 el Departament cedeix l'organització de l'escola d'estiu, seguint el model de les altres escoles d'estiu que s'organitzen per al professorat de primària i de secundària, a les entitats que treballen en el sector. Sota l'aixopluc dels Moviments de Renovació Pedagògica (MRP), que són els que organitzen les escoles d'estiu en el territori des de fa anys, comencen a treballar per organitzar la primera escola d'estiu que tindrà lloc el mes de juliol del 2005.

Consolidació del model

A partir d'aquesta cessió, de la revisió i la valoració es comença a posar fil a l'agulla per tal d'organitzar l'Escola d'Estiu de Persones Adultes per al juliol de 2005. Per aquest motiu es fa una crida a totes les entitats que treballen en el sector per tal que hi participin en l'organització i a partir d'aquí es comença a treballar i a gestar el model que hi ha en aquests moments.

L'entitat que aixoplugarà l'escola d'estiu serà Els Moviments de Renovació Pedagògica. Dintre d'aquest àmbit, aquestes tres edicions han funcionat amb la creació d'un Grup Organitzador (GO) d'entitats que es reuneixen cada mes per tal d'anar fent un seguiment de l'organització de l'Escola d'Estiu. La funció d'aquest Grup és fer un seguiment de tot el procés d'organització de l'Escola. Les decisions que hi fan referència s'han d'aprovar en aquest lloc: objectius, calendari, nombre de cursos, professorat, etc. Aquest grup no té només una funció d'execució sinó que és el lloc on les entitats que treballen en el sector hi fan les seves aportacions.

Per tal de fer més àgil el funcionament i per tal que es pogués fer un seguiment del dia a dia que comporta l'organització d'una escola d'estiu, es crea la Secretaria Permanent, que assumeix l'entitat Saó, que està formada per una persona que hi dedica unes hores setmanals, més les persones de suport que necessiti.

Aquest és el model que s'ha anat aplicant fins a l'edició de l'any 2007, que la Subdirecció General de Formació de Persones Adultes (SGFPA) va deixar de donar-nos la subvenció que ens havia donat els dos anys anteriors. Per tant, passaríem a funcionar com totes les altres escoles d'estiu. Hauríem de demanar la subvenció a la Subdirecció General de Formació de Professorat. L'altre tema que s'havia d'aclarir era si els MRP continuaven demanant la subvenció. Això ens va portar al Grup Organitzador a decidir si totes les entitats del sector formàvem una entitat amb

estatuts per mantenir la relació amb el Departament o bé una de les entitats que en formaven part feia aquesta tasca. Després de valorar els pros i els contres vam decidir que Saó fos l'entitat que fes aquest paper davant del Departament.

Necessitat d'una formació específica

Si bé és cert que hi ha diferents entitats que organitzen formació adreçada al professorat de formació de persones adultes durant el curs: Aepa, Facepa, sindicats, Saó, Subdirecció General de Formació de Persones Adultes, etc., el col·lectiu de professorat sempre ha considerat necessari de trobar un espai per tal d'intercanviar experiències, parlar sobre els tipus d'educació que estem impartint, formar-nos i preveure les noves necessitats d'educació que es detecten en els centres i aules. Aquesta escola també ha d'estar oberta a l'alumnat que s'hi forma i ha d'anar més enllà dels ensenyaments que s'hi estan impartint.

Hi ha un aspecte, que sempre ha defensat el col·lectiu: l'especificitat, que quedaria diluït si ens hi ajuntàvem. Quan parlem d'especificitat, cosa que el Departament mai no ha volgut reconèixer, ens referim que el col·lectiu que hi treballa necessita una formació específica i que l'alumnat que hi aprèn té unes característiques diferents, que necessiten d'aquesta formació. Per tot això el GO va considerar que la millor opció era d'organitzar una Escola d'Estiu específica, oberta a tothom que hi estigui interessat a assistir-hi.

Tipus de formació

Després de tot un curs de dur treball als centres i aules, l'Escola d'Estiu ha de preveure els tres vessants. El de cursos de formació, un de més obert de tallers i d'intercanvi d'experiències i finalment les taules rodones.

Paral·lelament als cursos que s'imparteixen, funciona una escola d'estiu virtual, amb la plataforma de Moodle, on tot el professorat i alumnat que hi participa pot despenjar els materials, xatejar, plantejar preguntes als docents i conèixer com funciona aquest entorn que ja utilitzen moltes altres institucions. A més a més, també s'ofereix la possibilitat d'apuntar-se a l'Escola d'Estiu Espiral que es fa tota virtual en el campuspiral.

Paral·lelament hi ha una pàgina Web on hi ha tota la informació sobre l'Escola d'Estiu i on tothom s'hi pot inscriure (<http://aadults.pangea.org/>).

Participació del professorat

La participació del professorat en l'organització dels continguts de la l'Escola està prevista en diferents moments del procés. Primer a través de totes les entitats que formen part del GO, les quals fan arribar les propostes que els han fet arribar els seus associats. En un segon moment, s'envia informació, per correu electrònic, a totes les persones, centres i aules, entitats, escoles, etc., que treballen en aquest sector perquè ens facin els seus suggeriments. Finalment, sempre s'està obert a incorporar experiències, taules rodones o tallers que ens siguin proposats.

També sempre es demana un cop de mà en l'organització de l'Escola d'Estiu en els dies que aquesta té lloc perquè sempre hi ha molta feina a fer i totes les mans són insuficients, sobretot el primer i l'últim dia.

Valoració

El balanç que fem d'aquests tres anys de funcionament és molt positiu. Hem aconseguit trobar un sistema de treball, hem aconseguit oferir uns continguts específics per al col·lectiu de professorat, hem aconseguit crear un espai on tothom qui vulgui, però específicament les persones que hi participen, pugui exposar les seves inquietuds, pugui intercanviar les seves experiències, es pugui formar i, sobretot, pugui conèixer,

compartir i conviure altres professionals que treballen en el sector. Finalment hem aconseguit que cada any hi hagi més persones inscrites. Hi ha una particularitat de la nostra Escola d'Estiu que és gratuïta.

Tot i amb això, no ens hem d'adormir a la palla i hem d'anar-la millorant en tot els aspectes que he anat esmentant en aquest article per tal de poder donar resposta a les noves demanades que ens vagi plantejant el col·lectiu.

Han estat tres edicions de l'Escola d'Estiu, de les quals n'estem molt satisfets. Hem aconseguit oferir una formació específica, hem aconseguit que totes les entitats s'incorporin al GO amb la qual cosa recollim totes les sensibilitats i finalment i hem aconseguit crear un espai de trobada dels professionals que hi treballen.

Esperem d'organitzar-ne moltes més. El GO hi està molt engrescat i ja ha posat fil a l'agulla perquè la propera edició sigui millor que l'anterior. Esperem, d'aquí una anys, celebrar la desena edició i més endavant la que faci XXV.

Joan Manrubia. Grup Organitzador de l'Escola d'estiu Unitària de Catalunya

Hem aconseguit crear un espai on tothom qui vulgui, però específicament les persones que hi participen, pugui exposar les seves inquietuds, pugui intercanviar les seves experiències, es pugui formar i, sobretot, pugui conèixer, compartir i conviure altres professionals que treballen en el sector

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A B R I L
2 0 0 8

15

VINEPAC un projecte que aporta un instrument per a la millora de l'Educació de persones adultes: un àmbit de professionalització emergent en el context de l'educació permanent

Montserrat Fisas Ollé

Les persones que treballen en els diferents àmbits de formació de persones adultes responen a perfils formatius i trajectòries professionals diverses, encara que totes treballin amb el col·lectiu marc de persones adultes i dins el ampli concepte de l'educació al llarg de la vida. Pel que fa a la formació rebuda, segons el tipus de centre i la formació que s'imparteix en cadascun, hauran d'haver seguit una formació o una altra. Pel que fa a la seva trajectòria professional, les competències que aquests professionals adquireixen al llarg de la seva formació acadèmica i/o la seva experiència pràctica seran fonamentals per al seu èxit professional. De la mateixa manera, tindran una repercussió decisiva les competències que adquireixen a través de la seva pròpia experiència de treball, a través dels cursos d'educació no formals¹ o altres (els de reciclatge professionals, escoles d'estiu i jornades o cursos de formació professional del departament de treball, per exemple a Catalunya).

Mentre que l'aprenentatge a través del sistema regular d'educació i formació constitueix una característica distintiva de les societats modernes (Jens Bjornavold, 2004), en la societat de la informació, està socialment reconegut que l'aprenentatge es produeix molt més enllà dels sistemes regulars de formació. Aquest aprenentatge, que les persones adultes adquireixen de manera diversa i en entorns diferents, conforma el perfil de competència professional de les i els treballadors de l'EpA. Aquest perfil de competència professional, personalitzat i configurat en funció de la trajectòria individual de cada professional, és cada cop més divers i plural. Cada professional desenvolupa les seves competències a partir del seu bagatge experiencial de formació, vida, treball i de mobilitat en el nou context laboral europeu. Això fa que cada vegada sigui més difícil detectar i, especialment, avaluar les competències adquirides. Per això cal innovar en l'elaboració de sistemes de validació i reconeixement de competències coherents amb el seu procés i forma d'adquisició o d'aprenentatge.

Donat que el camp de l'EpA està en creixement, esdevé alhora un àmbit de professionalització emergent. Per això, la formació per a les persones adultes del segle XXI ha de crear-se i organitzar-se a partir d'aquelles iniciatives capaces de crear serveis de formació adequades a les necessitats i interessos de totes les persones adultes –i no només

als del mercat de treball. Això s'ha de desenvolupar a través dels indicis i les metodologies que facin possible aprenentatges eficaços i cohesionadors que responguin tant a les noves necessitats de continguts de formació com de mètodes, tenint en compte les característiques i la diversitat de l'adultesa. En aquest context, la qualificació de les i els professionals que s'hi dediquen també ha d'estar en sintonia amb els indicadors que permetin validar aquelles pràctiques i metodologies que afavoreixen, ja des d'ara, l'èxit de formació per a tothom, evitant l'abandonament.

Es fa necessari, per tant, seguir treballant des de la recerca i des dels moviments d'educació de persones adultes per al reconeixement d'aquelles competències adquirides a través de l'experiència i en contextos d'aprenentatge no formal i informal. Aquest darrer aspecte queda corroborat per les recomanacions del Parlament Europeu i del Consell sobre les competències clau per a l'aprenentatge permanent. S'insta als estats membres a desenvolupar les competències clau per a la formació permanent i utilitzar-les com marc de regència europea i en concret, per a garantir entre altres coses que *s'estableixin les infraestructures adequades per a l'educació i formació continua de les persones adultes, inclosos professors i formadors, procediments de validació i avaluació, i les mesures destinades a garantir la igualtat d'accés tant a l'aprenentatge permanent com al mercat de treball, així com dispositius de suport per a l'alumnat, que reconguin la diversitat de les necessitats i les competències de les persones adultes*².

A partir d'aquesta realitat i a nivell d'Europa, es planteja la importància de definir sota el marc europeu de competències professionals el perfil que hauria d'adquirir la persona professional de l'EpA, independentment de l'àmbit d'EpA en el que es desenvolupi professionalment o hagi tingut experiència amb anterioritat. Es tracta d'un perfil especialitzat en EpA però de caire transversal a les diferents actuacions i ocupacions educatives, segons si pertany al sistema d'educació formal o al no formal i també segons el tipus de formació (educació bàsica, formació per al treball o formació per al desenvolupament personal i comunitari). Aquest perfil especialitzador del professional d'EpA va més enllà de la funció docent incorporant, de manera rellevant, la de

PAPERS

d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
Abril 2008

16

tutorització i guiatge de la persona aprenent, la de gestió i dinamització de la formació, la d'informació, assessorament i orientació per a l'aprenentatge permanent, la validació d'aprenentatges previs i l'acreditació. Això implica el desenvolupament d'aquelles competències d'actuació professional que afavoreixin que totes les persones adultes, de qualsevol edat i condició -també amb discapacitat-, puguin adquirir les eines necessàries per aprendre a aprendre. Fet que inclou a la mateixa persona educadora que, com a subjecte adult i com a professional, ha de ser necessàriament competent en l'aprendre a aprendre.

D'acord amb el desenvolupament i els reptes socials i econòmics a Europa el projecte VINEPAC ("Validation of Informal and Non-Formal Psycho-Pedagogical Competencies of Adult Educators") respon a les necessitats europees iniciant i desenvolupant mesures específiques, instruments, estratègies per al reconeixement, validació i certificació de les competències adquirides en contextos no-formals i informals.

Els objectius d'aquest projecte són:

- Promoure el desenvolupament i millora a l'àrea formal i no formal de les competències psicopedagògiques dels i les educadores de persones adultes

- Identificar l'estat de la qüestió entre el sistema educatiu inicial i continu, i de la formació per educadors d'adults, així com un sistema de certificació en els països participants.

- Crear un perfil de competències psicopedagògic per a professors/es i formadors/es de persones adultes, que sigui compatible a nivell europeu.

- Desenvolupar una llista d'indicadors pel perfil de competències psicopedagògic del professorat i formadors/es que treballen en el camp de l'educació de persones adultes.

- Dissenyar un conjunt d'instruments per a la validació de competències psicopedagògiques adquirides en l'aprenentatge informal i formal, i una guia per utilitzar aquest instrument

- Validar i millorar un conjunt d'instruments a través d'un pilotatge i adaptació de les noves demandes. Així com difondre els productes dels productes del projecte tant a nivell nacional com europeu.

El projecte que té una durada de dos anys (octubre 2006 al setembre del 2008) està coordinat per IREA Institut d'Educació de Persones Adultes de Romania. En el projecte hi participen la UB University of Bucharest, el NATB- National Adult Training Board, l'ENESAD- National School of higher agronomy studies, el GWU- General Worker's Union, el DIE- German Institute for

Adult Education i el CREA Centre de Especial de Recerca en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats.

En el marc d'aquest projecte s'ha desenvolupat un instrument per a la validació de les competències psicopedagògiques de les i els educadors de persones adultes. Aquest instrument anomenat *Validpac* concreta en un manual d'orientacions d'ús adreçat a la persona responsable de l'avaluació i d'un per a l'educador/a. El *Validpac* pretén avaluar les competències importants dels i les educadores de persones adultes, oferir un espai de documentació d'experiències, construir una base per a la certificació sobre els resultats de la validació, ser el suficientment ampli per poder ser establert a nivell europeu, i de ser aplicable en diferents contextos.

Les competències d'actuació professional dels i les educadores de l'EpA han de tenir en compte, tant les competències tècniques específiques com les competències relacionades amb la gestió d'aquesta informació i coneixement tècnic i social: és a dir les del saber fer (bona gestió del coneixement i de la formació de les persones) però també del saber estar i el saber ser on s'inclouen el sentit ètic de l'educació, la relació democràtica i dialògica amb les persones adultes que volen aprendre. Això requereix, entre d'altres, tenir en compte les múltiples formes en que aprenem les persones adultes, fet que implica contemplar les bases de l'aprenentatge dialògic³ com a integrador de la major part dels aspectes que intervenen en el procés d'aprendre. D'altra banda un instrument com el *Validpac* que té com a objectiu la validació de l'aprenentatge i l'experiència de les persones que han estat en activitats d'EpA contempla l'aprenentatge dialògic i inclou aspectes importants en la seva metodologia d'anàlisi i valoració de competències prèvies.

La validació de les competències de les persones educadores d'EpA a nivell europeu aporta una contribució cap a la professionalització de l'EpA a Europa i en qualifica la seva gestió. La valoració d'aquestes competències adquirides des d'una perspectiva comunicativa afavoreix i millora les possibilitats de coneixement i, en el seu cas, la validació, d'aquestes competències de cara al seu reconeixement. Aquest és un aspecte important si es té en compte que el camp de l'educació de persones adultes és un camp de professionalització emergent en el que caldrà incorporar nous elements i continguts per a la formació de les i els nous professionals.

Montserrat Fisas Ollé
Professora de Pedagogia de la Universitat de Barcelona. CFA Jaume Tuset (Ripollet)

NOTES

1. El término "aprendizaje no formal" abarca la educación informal, que podemos describir como un aprendizaje no planificado dentro de situaciones de trabajo u otras, y también los métodos formativos planificados y explícitos implantados en organizaciones laborales o de otro tipo, pero sin embargo no reconocidos dentro del sistema regular de enseñanza y formación.

2. Recomanació Parlament Europeu (2006/962/CE). Pàg. 2

3. L'aprenentatge dialògic és el que es produeix en les interaccions que realitzem amb les persones, on sovint s'hi barregen de manera interconnectada la comunicació i l'acció. Contemplant l'aprenentatge des de la perspectiva dialògica donem més importància i ens fixem més en el procés de desenvolupament que es realitza a través de les múltiples interaccions humanes que no pas en l'ancoratge intencional dels nous coneixements amb els previs, que es fixa més en el procés mental individual de construcció del coneixement i que té èxit quan es construeix la comprensió: esdevé un aprenentatge significatiu. L'aprenentatge dialògic, en canvi, no està només basat en la paraula sinó en la paraula i l'actuació en una situació d'interacció comunicativa de la vida quotidiana que també permet la construcció col·lectiva d'aprenentatges significatius. Això vol dir que podem compartir els nostres significats amb altres persones i conjuntament podem crear nous significats a partir de la posada en comú dels propis. En aquest procés hi participen múltiples i diverses persones. Com a producte d'aquestes interaccions, comunicació i diàleg del dia a dia, en el seu sentit ampli, és com aprenem.

El formador d'educació secundària a distància. Una visió personal

Joan Queralt Gil. Institut Obert de Catalunya (IOC)

1. Quina feina fem?

Des que des de l'any 1981 em dedico a la formació de persones adultes, he vist com el llistó que marca la formació bàsica al nostre país ha anat pujant. Primer era el títol de "Certificat d'escolaritat" el que definia els mínims, després va ser el "Graduat escolar" i actualment és el "Graduat en educació secundària", conegut com a GES. Aquesta titulació mínima és la que moltes vegades marca la diferència entre accedir, o no, a un lloc de treball, a un lloc de treball millor o, simplement, a un nivell de coneixements mínim i confortable. La formació bàsica de persones adultes ha passat, per tant, a nivell de coneixements superiors a mesura que l'exigència de coneixements de la nostra societat ha evolucionat en el mateix sentit. La majoria de les feines actuals requereixen un nivell d'habilitats tècniques i de qualificació impensable fa, amb prou feines, tres dècades. Per això parlar avui de formació bàsica equival, per a mi, a parlar d'educació secundària per a persones adultes.

Tanmateix ens trobem amb una contradicció. Per una banda tenim una societat que exigeix cada cop més uns coneixements formals, reglats, però per altra és una societat en la que el temps lliure és un bé escàs. Moltes persones s'estimen més guanyar el mateix però treballar menys hores perquè troben que el seu nivell econòmic és suficient, i el que realment volen és temps per gaudir-lo. Com es pot conjugar aquesta necessitat de formació amb la manca de temps per dur-la a terme?

Una solució, tot i que no és ni única ni vàlida per a tothom, és la formació a distància. Una formació que sigui independent del lloc on una persona es troba i del moment en què pot dedicar-hi el seu temps.

Estem en un moment de desenvolupament tecnològic en què per crear grups i comunitats no importen les distàncies. Fins no fa gaire hi havia d'haver un grup d'interès en la pròpia població per poder-hi participar. Si no era així la vida social es ralentitzava i el sentiment de grup es dissolia amb el pas del temps. La llunyania feia que moltes relacions familiars s'afluïessin o, simplement, es perdessin. Actualment les comunicacions instantànies i a l'abast de tothom fan que sigui molt senzill parlar periòdicament per telèfon amb la família al país d'origen o pertànyer a un grup d'interès que es triba virtualment a Internet.

Per tant, quan parlem de formació a distància ja no hem de pensar en el correu postal que cada mes arriba amb les feines fetes ara en fa dos, sinó en videoconferències amb el professorat i resolució immediata de dubtes. La formació a

distància adquireix un altre sentit quan utilitza intensivament la tecnologia i multiplica la seva eficiència.

2. No s'entén la formació a distància sense les TIC

Les tecnologies de la informació i la comunicació, les TIC, escurcen virtualment la distància física que hi ha entre els participants en el procés formatiu. No solament acosten els materials als destinataris i en faciliten l'estudi, també potencien les activitats d'ensenyament i aprenentatge i, sobretot, permeten la comunicació fluida en totes direccions (professorat amb els estudiants, estudiants amb el professorat i estudiants entre ells mateixos), fet que potencia el coneixement entre les persones i facilita l'aprenentatge.

Quines eines TIC s'utilitzen? Algunes persones diuen que no importa quina plataforma de treball s'utilitzi, que totes ofereixen les mateixes o semblants prestacions. L'experiència, però, ens diu que no és ben bé així. Des de fa 5 anys estem utilitzant Moodle, i això imprimeix un caràcter especial a la formació a distància. Moodle és una eina molt valuosa perquè, a part de les característiques tècniques que té prou ben resoltes, està dissenyat per fer una determinada formació. El seu creador, en Martin Dougiamas, el va dissenyar quan estava estudiant pedagogia i li va donar, des del principi un enfocament constructivista social. Això vol dir que les eines que hi va posar, i hi està acceptant d'afegir, han de potenciar la construcció, al sí del grup d'aprenents, del seu aprenentatge. Per això la primera eina que va incloure Moodle van ser els fòrums, el lloc de trobada virtual per excel·lència.

Moodle permet l'entrada individualitzada, el seguiment personalitzat de totes les activitats i accions que un estudiant hi fa però, alhora, presenta el curs com un lloc de trobada virtual on parlar, debatre, comentar i aprendre a partir del diàleg que s'hi estableix. Un exemple: en un curs sobre el cos humà proposava discutir quinzenalment sobre un tema relacionat amb la salut. Algú podria haver fet el mateix curs únicament amb materials i qüestionaris auto-correctius i avaluat a partir de la prova final. Doncs l'èxit de participació i riquesa de les intervencions als fòrums va ser espectacular, no solament entre els propis estudiants, que van descobrir que la seva veu era important, sinó entre el professorat que va veure com pot funcionar alternativament un curs amb molts continguts.

3. L'aula virtual

L'estudiant quan ha d'entrar a l'entorn virtual veu primer la pàgina d'inici pública amb informacions recents aporta-

des per RSS externs i avisos del centre. Un cop s'ha identificat, però, passa a veure una pàgina en la que únicament hi apareix el calendari i la llista de cursos a que té accés. Quan clica sobre un nom de curs entra a l'espai d'ensenyament i aprenentatge d'aquell curs. Aquests cursos, tot i seguir una plantilla, són personalitzats per cada professor.

En primer lloc hi ha una presentació personal del professorat amb indicació de la manera de contactar amb ell, potenciant sempre l'ús de la missatgeria interna de l'entorn. Després hi ha la Guia d'estudi de cada curs que ha preparat el professorat, amb consells d'estudi, indicacions per trobar ajuda, explicació de les tasques que es demanaran i els criteris d'avaluació que s'aplicaran al final del curs. També s'hi troben enllaços als materials d'estudi i a recursos que poden ser d'interès.

Després hi ha la proposta de treball quinzenal. Per a cada quinzena hi ha la part de materials que cal treballar, activitats de pràctica, reforç o ampliació i, finalment, activitats anomenades d'avaluació contínua, que donen lloc a una interacció i valoració per part del professorat. El tipus d'activitat que el professorat tria en cada cas queda a la seva consideració. Moodle ofereix activitats individuals i en grup. Entre les primeres cal destacar les anomenades "tasques" o encàrrecs de feina que fa el professorat i que l'estudiant ha de respondre directament sobre un formulari web o enviant un o més fitxers. En qualsevol cas el professorat, quan rep el treball de cada estudiant, el pot valorar i fer els comentaris que cregui oportuns a cada un d'ells. També es pot optar per preparar qüestionaris auto-correctius de diferents tipus: amb preguntes Verdader/Fals, opcions múltiples, resposta numèrica, etc. També s'hi poden afegir activitats HotPotatoes, JClic, Quaderns virtuals, Scorm, etc.

Ara bé, on els estudiants reben més estímuls és amb les activitats en grup col·laboratiu. Recordem que estem passant de les TIC a les TAC (Tecnologies de l'Aprenentatge Col·laboratiu) i que no ens hem de limitar a usar l'ordinador com una màquina que presenta exercicis i els corregeix, sinó com una porta a un espai virtual de trobada amb altres persones on desenvolupar el nostre aprenentatge. El professorat disposa d'un gran ventall d'eines per reunir els seus estudiants al voltant d'un tema de treball:

- un bloc públic on reflectir i compartir els pensaments de cada participant.
- fòrums no solament per debatre un tema proposat sinó com a lloc de trobada on mostrar als altres i comentar les

produccions de cadascú o dels grups de treball que s'hagin pogut formar.

- xats per parlar i posar-se d'acord en temps real.
- construcció col·lectiva de reculls i treballs a través dels glossaris de termes o de les bases de dades.
- tallers, on els propis estudiants valoren, seguint un criteri proposats, el treball de la resta de participants. És un treball molt reflexiu que ajuda, en conseqüència, a millorar el propi treball.
- wikis per la construcció col·lectiva de materials.

4. Els estudiants

Els nostres estudiants a distància són joves adults sense la formació bàsica actual, és a dir, sense el títol de GES (Graduat en Educació Secundària). El gruix es troba entre els 18 i 25 anys, tot i que tenim molts estudiants entre 16 i 18 anys, que realitzen amb nosaltres la part formativa del seu contracte laboral de formació, i també persones per sobre la quarantena; és curiós que hi ha com un "forat" de persones en edats compreses entre, aproximadament, els 25 i els 40 anys.

Un altre tret en comú d'aquests joves adults és la manca de temps per poder assistir presencial a un centre formatiu.

Hi ha moltes joves mares que, a més de treballar, han de tenir cura dels seus fills petits. Hi ha, també, molts nois joves que s'adonen (moltes vegades amb l'ajut de les seves companyes) que si volen tenir una feina millor han de completar la seva formació bàsica. I aquí és on apareix la contradicció de que parlàvem al principi de l'article: manca temps per estudiar, però cal estudiar. La formació a distància que els oferim, amb l'organització flexible que exposarem a continuació, els permetrà superar l'escull, estudiar al seu ritme i aconseguir el seu objectiu.

Un fet que no és rellevant, però que moltes persones desconexades ens plantegen com a problema, és el grau de coneixements i habilitats tecnològiques

que cal tenir per seguir els estudis a través d'un entorn virtual. La realitat ens demostra que aquest no és el problema real, el problema, moltes vegades, rau més en la manca d'auto-regulació del temps i de la motivació dels estudiants que en el fet de posseir un ordinador o saber-lo fer anar molt bé.

Parlant de motivació, observem que varia molt i és diferent d'una persona a l'altre. Al costat d'un estudiant responsable, interessat en el seu aprenentatge, que es comunica freqüentment amb el professorat o amb la persona tutora, ens trobem el que s'ha inscrit en un moment d'eufòria, de neces-

Les diferències entre el formador a distància i el formador presencial no són tan grans com es podria pensar a primera vista. Problemes tan comuns com l'abandonament dels estudiants, la manca de motivació o la baixa autoestima es troben en ambdues situacions i la solució, el paper fonamental de la tutorització, també

sitat o bé perquè el seu contracte de formació així l'obliga. D'aquesta manera ens trobem que a l'inici dels cursos el nombre d'estudiants és altíssim, però en el treball quotidià es redueix dràsticament. Un exemple recent ens ho pot il·lustrar millor: en el meu curs aquest setembre tenia inscrites 274 persones, de les quals van realitzar activitats a l'entorn virtual 102 persones (un 37% de les inscrites) i, finalment, es presentaren a les proves de final de trimestre al desembre 87 persones (31% de les inscrites). Cal dir, tanmateix, que la immensa majoria dels que van fer el seguiment del curs, el van superar, i "amb nota". Només 16 de les 87 persones avaluades (un 18%) no assoliren els objectius del curs i s'ha de reconèixer que cap d'elles havia fet cap activitat al llarg del trimestre.

A què pot ser degut aquest grau d'abandonament tant alt? En primer lloc caldria comparar-lo amb l'abandonament, també molt alt, que es dona entre la població adulta que segueix el mateix tipus d'estudi i veuríem que té una magnitud similar. Hi poden haver factors afegits en el cas de l'ensenyament a distància, com pot ser la dificultat tecnològica inicial o el major grau d'autonomia de l'aprenent, però pensem que amb un bon treball de tutorització es poden superar.

5. La tutorització

A cada estudiant a distància li assignem una persona tutora. La funció d'aquesta tutoria és diferent a la docència, tot i que és assumida pel mateix professorat. Una tasca del professorat és la funció docent a distància, on cada professor/a té assignat uns cursos i prepara els materials formatius, proposa les activitats, en fa el seguiment i la retroacció i, al final, avalua als estudiants. I una atribució diferent és la tasca tutorial on cada professor/a té assignat un determinat nombre d'estudiants i el que fa és el seguiment dels seus estudis: des de preparar-los l'itinerari formatiu, fins a la matrícula pel següent trimestre, passant per contactes periòdics a través dels quals es coneix la marxa dels estudis i s'ajusta el ritme de treball a les possibilitats de cadascú.

La persona tutora sol acompanyar l'estudiant durant tot el temps que duren els seus estudis, com a mínim tres trimestres. Durant aquest temps un estudiant passa per molts cursos i coneix molts professors i professores, però intentem que tingui una sola persona de referència, la persona tutora. Això dona una certa confiança a l'estudiant en el sentit en què pot comentar-li i confiar-li aquells pensaments i demandes que potser no gosaria plantejar a un altra persona del centre. S'estableix, d'aquesta manera, una relació de llarga durada entre tutor i tutorat de manera que encara que hi hagi canvis en els estudis, la persona de referència no varia. I els estudiants, tal com ens expressen en les enquestes de satisfacció, ho agraeixen.

La persona tutora pot ser professorat del propi IOC o bé d'un centre de formació de persones adultes que fa de suport a l'IOC. En qualsevol cas la funció és la mateixa perquè el que es busca és una persona propera amb la qual establir una relació de guiatge en els estudis i no de docència. La persona tutora no té per què conèixer amb detall tot el que està cursant un estudiant, el que sí ha de conèixer és a la persona i com mostrar-li les diferents solucions que la formació a distància li ofereix per resoldre els seus dubtes. Aquestes solucions poden anar des de resoldre problemes de connexió o d'introducció al funcionament de l'entorn virtual fins a la demanda d'aju-

da al professorat docent a través dels diferents mitjans.

Hem comprovat com n'és d'important, si més no en el nivell d'educació secundària, l'existència d'aquest rol tutorial. Si l'índex d'abandonament no és més alt és, molt probablement, per la tasca que fan les persones tutores en quant al seguiment i potenciació de la motivació dels estudiants. És molt fàcil desanimar-se quan s'estudia a distància, el que és difícil és continuar i si hi ha algú que ens hi anima, molt probablement ho aconseguirem.

6. L'avaluació

Ja em dit més amunt que durant el desenvolupament del curs els estudiants tenen a la seva disposició una sèrie d'activitats quinzenals que són revisades, comentades i valorades pel professorat. Aquestes activitats es realitzen directament en l'entorn virtual i la informació que s'hi recull resta a disposició tant del professorat, que en pot fer un seguiment exhaustiu, com del propi estudiant que, així, pot conèixer en tot moment el seu grau de seguiment del curs.

Ara bé, a final de cada trimestre, de cada curs, hi ha una prova d'avaluació presencial. El pes que cada professor o professora li dona a aquesta prova varia de l'un a l'altre, però com a norma s'estableix que per sota del 4 (sobre 10) encara que s'hagin fet activitats d'avaluació contínua, no es pot donar per superat el curs. Entre 4 i 5 s'afegeix la puntuació obtinguda per tal de donar-lo per aprovat, i per sobre de 5 es puja la qualificació final de manera proporcional.

Hi ha alguns estudiants, però, que no fan la prova de validació presencialment sinó en el mateix entorn telemàtic on han seguit els estudis. Es tracta d'estudiants que per raons de distància (segueixen els estudis des de l'estranger) o mèdiques (tenen alguna discapacitat física o psíquica que els impedeix desplaçar-se) no poden assistir a la prova el dia i l'hora de convocatòria. A aquests estudiants, els tutors dels quals han recomanat fer les proves telemàticament, se'ls preparen activitats de validació que vinguin a corroborar el treball fet durant el trimestre en les activitats d'avaluació contínua. Es tracta d'una experiència que hem iniciat recentment però que ha donat uns resultats força interessants.

En tot cas és important fer veure als estudiants com n'és d'important pel seu aprenentatge el que vagin estudiant durant tot el període lectiu i que no ho deixin pel darrer moment. Les activitats d'avaluació marquen un moment de reflexió al que s'ha d'arribar amb la feina feta.

7. A mode de conclusió

Les diferències entre el formador a distància i el formador presencial no són tan grans com es podria pensar a primera vista. Tot i que és cert que la formació a distància implica una certa complexitat tecnològica que una situació presencial no té, també és cert que a distància es poden fer les mateixes accions d'ensenyament i aprenentatge que es poden fer presencialment. Problemes tan comuns com l'abandonament dels estudiants, la manca de motivació o la baixa autoestima es troben en ambdues situacions i la solució, el paper fonamental de la tutorització, també.

Joan Queralt Gil. Cap d'estudis del Graduat d'Educació Secundària (GES) de l'Institut Obert de Catalunya (IOC)

La formació a distància als centres associats de la UNED

Elena Duque

La UNED (Universitat Nacional de la Educació Distància) té la seva central a la ciutat de Madrid. A diferents parts de l'Estat Espanyol hi ha Centres Associats que treballen coordinats des de la central. Des de la UNED s'ofereixen diversos ensenyaments universitaris (diplomatures, llicenciatures, enginyeries, postgraus i doctorats). Al centre associat de Terrassa, concretament, es concentren 61 ensenyaments llicenciatures i enginyeries. Aquest escrit està basat en la meua experiència com a tutora al Centre Associat de Terrassa des del curs 2006-2007 als ensenyaments de Pedagogia i Educació Social.

Els ensenyaments als centres associats s'organitzen mitjançant *tutories presencials* d'assistència no obligatòria i diferents espais virtuals. Les persones estudiants de la UNED, un cop matriculades poden assistir a les tutories presencials que es fan un cop per setmana o cada 15 dies (dependent de cada assignatura). Totes les assignatures d'un mateix ensenyament estan concentrades en una mateixa tarda a la setmana per facilitar l'assistència. Un cop matriculada també se li proporciona un correu electrònic i unes claus per accedir als espais virtuals de totes les assignatures on s'ha matriculat. La tutora o tutor del centre associat té la funció d'organitzar les tutories presencials, assegurant que es treballi el temari de l'assignatura. Així mateix atén a l'alumnat a través del correu electrònic i mitjançant l'espai virtual, i el fòrum de comunicació on es poden "penjar" documents, participar en discussions sobre l'assignatura i atendre consultes.

Característiques de l'alumnat

L'alumnat format per persones adultes té una mitja d'edat superior al alumnat de les universitats presencials. Es tracta d'un alumnat que sovint treballa a jornada completa i no pot assistir a classes, tot i que sí hi ha un percentatge significatiu que assisteix a les tutories presencials. En moltes ocasions es tracta de persones que van deixar els estudis fa temps i volien tornar-hi i, de vegades, és gent que ho va deixar "a

les portes" de la universitat. Però també es tracta de persones amb estudis primaris o secundaris que mai havien intentat accedir-hi; gent que no pot assegurar una activitat continuada a una universitat presencial. També es tracta de persones que no van acabar la carrera i s'hi reincorporen anys després, fins i tot en ocasions hi ha persones que fan una segona carrera. Es tracta habitualment de persones molt interessades en el que estan estudiant que fan grans esforços per combinar la seva vida professional, i personal, amb els estudis universitaris. En aquest sentit es troben persones amb molta empena i moltes ganes d'aprendre i al mateix temps persones que se senten molt insegures perquè ja fa

molt temps que no estudien, tot i que molt alegres per haver pogut accedir a la universitat. La il·lusió i la constància habituen ser presents entre les persones que estudien a la UNED junt, de vegades, amb les pors i inseguretats de tornar a estudiar després de molt temps.

El paper de les tutores i tutors de la UNED i la relació amb l'alumnat

Les tutores i tutors de la UNED tenen la funció de tutoritzar les assignatures però no d'organitzar continguts ni d'avaluar. Els continguts dels ensenyaments, material didàctic i l'avaluació vénen definits des de la central de la

UNED i són organitzats pel professorat titular de cada assignatura. D'aquesta forma les tutores i tutors se'ls indica totes les característiques i continguts de l'assignatura, així com les avaluacions, de manera que puguin orientar i tutoritzar a l'alumnat. Així mateix, s'intenta sempre establir relació entre les tutores i tutors i el professorat titular de l'assignatura. L'accés al fòrum virtual permet a la persona tutora estar al dia dels canvis de l'assignatura, dels materials didàctics i de totes les novetats al respecte.

Les tutories presencials estan organitzades perquè la tutora o tutor respongui els dubtes de l'assignatura que l'alumnat planteja. Però a la pràctica les tutories es converteixen en explicar i discutir, de forma resumida, el temari de

L'espai virtual de cada assignatura és una eina de gran valor per als estudis. El fet que tots i totes les estudiants d'una assignatura, estiguin on estiguin puguin accedir al mateix espai virtual facilita l'intercanvi d'informació i l'enriquiment dels coneixements a través del treball en equip

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A B R I L
2 0 0 8

21

l'assignatura. La tutora o tutor organitza les tutories per a poder fer una explicació bàsica de tots els continguts que seran avaluats i per preparar per a algunes proves d'avaluació més específiques com el Comentari de Text, si escau.

El contacte més directe amb l'alumnat es fa a través d'aquestes tutories presencials, però l'assistència és mínima amb comparació del nombre de persones matriculades. La majoria de la relació per tant es fa de forma virtual. A l'espai virtual de l'assignatura hi ha un fòrum de comunicació on s'estableixen totes les comunicacions entre alumnat i tutors, entre el mateix alumnat, i entre tutores i tutors de la mateixa assignatura de diferents centres associats de la UNED. Al fòrum es plantegen i resolen dubtes, es penjen resums, i material complementari, i sovint entre l'alumnat s'organitzen grups de treball.

L'avaluació

La forma d'avaluació de les assignatures ve definida pel professorat titular de la UNED i es presenta des de l'inici a alumnat, tutores i tutors. Des de l'espai virtual de cada assignatura es pot accedir a proves d'avaluació d'anys anteriors, que permeten als tutors i tutores organitzar les tutories i treballar sobre elles. En algunes assignatures, la forma d'avaluació inclou una prova de Comentari de Text, en aquest cas s'acorda amb l'alumnat la dedicació d'algunes tutories presencials a explicar i fer pràctiques que preparin per aquesta prova. Aquestes proves es realitzen de forma presencial als centres associats on estan matriculats. Les proves es corregeixen des de la central de la UNED pel professorat titular. Les tutores i tutors no poden influir en l'avaluació. En altres assignatures, l'elaboració d'un treball és obligatori, en aquest cas, l'alumnat pot escollir entregar el treball al tutor o tutora o enviar-ho directament a la central al professorat titular. En el cas de que sigui la tutora o tutor qui corregeixi ha d'enviar les qualificacions a la central de la UNED. Aquestes qualificacions poden influir en la qualifi-

cació final segons els criteris establerts pel professorat titular.

Avantatges i inconvenients de la formació a la UNED

Valorant els avantatges i inconvenients de la formació a la UNED, es pot dir que guanyen les avantatges sobretot si pensem en un perfil de persona estudiant que treballa a temps complert i que no pot dedicar cap hora o molt poques a assistir a classes presencials. Els inconvenients de la formació a distància en general són el derivats de la no existència de classes presencials que permetin discutir cara a cara els temes de l'assignatura, però que pot compensar-se amb un bon ús del fòrum virtual. Un inconvenient que sí destacaríem seria el fet que la persona tutora no decideix els continguts ni realitza l'avaluació. D'aquesta forma l'alumnat, tot i que estigui ben orientat, no té la oportunitat de conèixer ni té relació directa amb la persona que finalment l'avaluarà.

Pel que fa als avantatges destacaríem la possibilitat que ofereix el fet que una institució possibiliti aconseguir una titulació universitària a persones que per motius laborals, o personals, no poden assistir a classes presencials. La quantitat de Centres Associats permeten que des de diferents parts de l'Estat Espanyol es pugui accedir als estudis i que un gran nombre de persones estiguin matriculades de les mateixes assignatures. Per altra banda, l'espai virtual de cada assignatura és una eina de gran valor per als estudis. El fet que tots i totes les estudiants d'una assignatura, estiguin on estiguin puguin accedir al mateix espai virtual facilita l'intercanvi d'informació i l'enriquiment dels coneixements a través del treball en equip.

Elena Duque
Tutora al Centre Associat de Terrassa.
UNED.

Formació universitària a distància. La UOC

Oriol Ríos

La Universitat Oberta de Catalunya ofereix una educació a distància en diferents nivells educatius i disciplines acadèmiques. Pel que fa als nivells educatius en aquesta universitat es poden estudiar diplomatures, llicenciatures, màsters, postgraus, doctorats i els cursos per accedir a la universitat per a persones majors de 25 anys. Entre les disciplines podem trobar turisme, ciències empresarials, humanitats, filologia catalana, comunicació audiovisual i altres branques vinculades a l'enginyeria, l'educació, la psicologia, el treball, el dret i la política¹. La metodologia d'aprenentatge de la UOC es centra primordialment en l'alumnat, ja que són els i les estudiants els qui principalment gestionen tot allò que estan aprenent. La docència s'efectua de forma no presencial a través d'un campus virtual en el que l'alumnat pot treballar els continguts de les assignatures amb l'ajuda d'un consultor i un tutor que van avaluant la seva progressió.

A diferència de moltes universitats presencials, a la UOC l'avaluació pot ser continua. Això significa que l'alumnat té la possibilitat d'anar presentant diferents treballs sobre les assignatures que està realitzant cada semestre. El professor consultor s'encarrega d'avaluar aquests treballs per tal d'assegurar que l'alumne està entenent els continguts de l'assignatura. Si l'alumne o alumna aprova tots aquests treballs al final del semestre ha de fer una prova de validació amb la que ha de demostrar tot el que ha après. Al llarg de tot aquest procés l'alumnat compta amb el suport d'un tutor o tutora que du a terme un seguiment més individualitzat de cada un dels i les alumnes.

La tipologia de l'alumnat que es sol matricular a la Universitat Oberta de Catalunya és força diversa. Sobretot aquelles persones que s'inscriuen són persones que estan completant la seva formació amb una segona o tercera carrera. Les finalitats per efectuar aquest complement poden ser varies, per exemple pot tractar-se de persones adultes que desitgen formar-se per motius d'especialització o promoció

laboral, persones adultes que cursen estudis per la motivació d'aprendre i persones adultes que es troben inactives – ja sigui persones jubilades o persones que no estan en el mercat laboral – i disposen de temps per estudiar.

Tot aquest bagatge professional i vital del que molts i moltes alumnes disposen garanteix un procés d'aprenentatge molt fluït. Els i les estudiants aporten els seus coneixements adquirits al llarg de la vida, element al que s'afegeix la seva elevada motivació per continuar adquirint nous coneixements. Ambdós components resulten molt importants ja que promouen una dinàmica molt engrescadora en les assignatures, la qual cosa es reflexa en la qualitat del treball desenvolupat i en les reflexions que els i les estudiants efectuen. En aquest sentit, resulta interessant constatar que els espais de debat de què disposa el campus virtual estan afavorint aquest intercanvi de

coneixement i això queda corroborat amb l'índex de participació que sol ser força elevat.

Finalment i referint-nos als resultats assolits per la pròpia universitat cal assenyalar que l'èxit acadèmic dels i les estudiants de la UOC és difícil de mesurar, sobretot pels diferents processos que aquests i aquestes endeguen. Així, sovint per motius laborals, i també per personals, els i les alumnes es veuen obli-

gats a abandonar assignatures, repetir-les o fins i tot aparcar tota la carrera. De totes formes, tal i com s'ha indicat anteriorment, l'interès per aprendre està afavorint que els resultats finals siguin satisfactoris en la gran majoria dels casos.

Oriol Ríos. Professor consultor de la UOC en Comunicació audiovisual.

NOTA

1. Més informació a: <http://www.uoc.edu/web/cat/launiversitat/estudis/home.htm>

Tot aquest bagatge professional i vital del que molts i moltes alumnes disposen garanteix un procés d'aprenentatge molt fluït

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A B R I L
2 0 0 8

23

Quan els mestres fem d'alumnes...

Andreu Pagès

Quan els mestres fem d'alumnes... no tenim un comportament gaire modèlic. No fem el que ens agrada que facin els nostres alumnes o el què els demanem que facin. És més, de vagades, faldem a les mateixes normes d'educació:

- Arribem tard quan l'activitat ha començat o bé comença tard perquè falta molta gent.
- Sortim abans que acabi la classe, moltes vegades sense informar prèviament al formador.
- Faltem, de forma calculada, a determinat nombre de sessions. En particular al 20%.
- No aguantem més d'una hora i mitja seguides de curs i hem de fer una pausa (llarga) per l'entrepà, la pasta i el cafè (sense oblidar que aquest temps forma part l'horari lectiu del curs).
- Preguntem o opinem en públic molt poc sobretot quan ens ho demana el formador i quan ho fem, volem mostrar que en sabem més que el formador.
- Moltes vegades parlem els mateixos de sempre i acabem monopolitzant la paraula o tenint un protagonisme gaire bé asfixiant.
- O bé, ens passem la classe parlant sobre tot amb el company del costat, que acostuma a ser també de la nostra escola o centre (no sigui que quedin coses per comentar).
- Al final, el que més valorem és tenir el certificat en què consti clarament el nombre d'hores que suposadament hem fet (ha d'incloure les hores que no hem fet).

Tot això pot semblar una caricatura i, de fet, ho és. No tots, però és també una constatació de molts anys assistint a cursos (de dia, de vespre, de cap de setmana, d'estiu,... I és difícil trobar una explicació:

- No serà potser ja pensem que en sabem massa i que només anem als cursos per tenir un paperet?
- No serà que el què diem a classe no ens ho creiem i no ens ho apliquem a nosaltres mateixos?

Com és possible que els mestres siguem uns alumnes tant complicats?

Els mestres tenim l'oportunitat contínuament d'estar en la situació d'alumnes i així podem observar, comparar, valorar, entendre i veure la formació des del seu punt de vista. Podem ser contínuament formador i alumne. És a dir, passar ràpidament d'un rol a un altre.

Ser alumnes ens hauria de permetre entendre com se senten els nostres alumnes: per què actuen d'una determinada manera? Per què falten? Per què no tenen el costum de participar i parlar? I també intuir què és el que esperen dels seus formadors, què els avorreix, què els manté passius o què els anima a participar.

A més els formadors, més enllà de la temàtica concreta del curs, podem aprendre dels nostres formadors. Quines tècniques utilitza cadascú, com es mou, com ens parla, com ens motiva, com dirigeix la sessió de formació...

No oblidar, a més, que moltes vegades anem als cursos amb altres companys i companyes i no ens separem ni per a prendre un cafè. Moltes vegades ens relacionem només amb els companys coneguts. Oblidem que també podem aprendre dels altres companys del curs (No és el que acostumem a dir als nostres alumnes quan fem de mestres?). Ens cal ampliar el nostre coneixement de noves experiències, d'altres docents, d'altres centres.

També convindria anar als cursos per conèixer aspectes educatius poc relacionats amb la nostra experiència (altres camps, altres etapes, altres experiències..) sobre els quals en coneixem ben poca cosa i que ens podria permetre revolucionar la nostra tasca professional.

No tots actuem així ni tampoc ho fem sempre. Però moltes vegades la nostra actitud deixa molt de desitjar.

Moltes vegades ens queixem de l'activitat (perquè ens hi apuntem?). L'activitat no sempre compleix les nostres expectatives perquè som professionals que ja tenim una certa experiència, moltes vegades oblidem que la formació és una necessitat diària que poques vegades satisfà les nostres expectatives. La formació és una qüestió a llarg termini, és una pluja fina i constant que només a llarg termini s'hi veuen resultats. Però ja ho sabem i, a més, en parlem contínuament amb els nostres alumnes.

Si una cosa bona tenim els mestres és que som persones que tenim capacitat d'aprenentatge, encara que de vegades ho dissimulem molt bé. Hauríem d'anar als cursos amb ganes de deixar-nos sorprendre pels altres, amb ganes d'aprendre de tothom, inclòs dels companys... i del formador.

Això sí, sense oblidar-nos mai del nostre paperet ... que, al final, és el que compta.

Andreu Pagès. Mestre de Centres penitenciaris

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A b r i l
2 0 0 8

24

XXIII Festa de Primavera de l'Educació de Persones Adultes

La 23a Festa de Primavera es celebrarà enguany al barri de la Guineueta (Barcelona). Serà el diumenge 18 de maig, a partir de les 11h del matí, i s'hi podrà trobar una fira d'entitats d'educació de persones adultes, tallers, sardanes, balls de saló, un magnífic sorteig i ball amb orquestra, entre altres activitats. Aquest any, a més, serà especial per la celebració del 25è aniversari de l'AEPA.

AEPA (Associació d'Educació de persones adultes) i FACEPA (Federació d'Associacions Culturals i Educatives de Persones Adultes)

VI Escuela de Verano de la Educación Democrática de Personas Adultas

La ciutat de Cuenca acollirà els dies 27 i 28 de juny la *VI Escuela de Verano de la Educación Democrática de Personas Adultas*, que cada estiu organitza la REDA (Red de Educación Democrática de Adultos). L'espai on es realitzarà serà al Centre d'Educació de Personas Adultas de la ciutat.

REDA (Red de Educación Democrática de Adultos)

Escola d'Estiu d'Educació de Persones Adultes de Catalunya

L'Escola d'Estiu de l'Educació de Persones Adultes de Catalunya es realitzarà entre els dies 30 de juny i 4 de juliol a l'Espai Francesca Bonnemaison (Barcelona).

Redacció

23^a
festa de primavera
de l'educació democràtica de persones adultes

PROGRAMA, diumenge 18 de maig de 2008

11.00	Inici de la Festa
11.15	Inauguració i lectura del Manifest
11.30	Tallers + Tertúlia Musical dialògica
12.30	Sardanes
13.15	Tallers de danses
14.30	Dinar (servei de bar)
16.30	Ball amb l'Orquestra "Agua Marina"
17.15	Sorteig de regals
17.30	Ball amb l'Orquestra "Agua Marina"
18.00	Cloenda

durant tot el dia hi haurà:

- servei de bar
- fira d'entitats
- mostra de pastissos

Organitza: Col·labora:

V Jornada sobre intervencions docents als centres penitenciaris

El Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada de la Conselleria de Justícia de la Generalitat de Catalunya organitza pel proper 7 de maig la V Jornada sobre intervencions docents als centres de formació de persones adultes als centres penitenciaris de Catalunya.

Redacció

CONVOCATÒRIES

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A B R I L
2 0 0 8

25

Seminari internacional. Superant barreres, diàlegs al voltant d'Europa

FACEPA

Els dies 18 i 19 d'abril va tenir lloc a la Casa del Mar de Barcelona el seminari internacional *Superant barreres, diàlegs al voltant d'Europa* (*Bridging the Gap*), que clausurava un any sencer de treball al voltant de la ciutadania europea en diferents països de la Unió Europea a través de Tertúlies Dialògiques.

Es tracta d'un projecte europeu en el qual s'ha utilitzat la metodologia de les Tertúlies Literàries Dialògiques com instrument per a debatre al voltant de la ciutadania europea, amb l'objectiu de crear un espai comú de reflexió sobre la nova realitat europea. Aquests espais de debat són totalment oberts i accessibles a tota persona interessada, creant així un intercanvi real d'opinions i una reflexió conjunta sobre la base de principis democràtics i igualitaris.

A través d'aquests debats, en els quals han intervingut persones participants de les escoles de persones adultes Àgora (de Barcelona), Föf (Dinamarca) i de la presó i la universitat de Hull (Regne Unit), s'han posat sobre la taula les inquietuds i interessos de les persones participants al voltant d'una Europa en continu canvi. Aquest canvi requereix una reflexió profunda sobre les formes de repensar tant política com socialment aquest espai, amb noves incorporacions i nous reptes, canvis legals (constitució europea), polítics, lleis d'immigració, etc.

La inauguració del seminari va córrer a càrrec d'Adelaida Morte (presidenta de Àgora) i al llarg dels dos dies van participar també Tracy Dearing, Gillian Campbell, Janice Hames, Amanda Blexill i Sharon Clay (pertanyents a la universitat de Hull, Regne Unit), Rosa María García, Josefina Villar, Josefina Rocamora, María Llorca, Andrés Robles i Claudia Allemant (Àgora, Barcelona), Ababakar Thiak (grup multicultural de Facepa), Marianne Christensen (FOF, Dinamarca) i totes les persones participants de les escoles d'adults que van voler compartir les seves opinions i interessos.

Durant aquests dos dies es va parlar també d'altres temes relacionats amb la ciutadania europea, les persones participants de Dinamarca i el Regne Unit van exposar les conclusions a les quals havien arribat els seus grups de treball al llarg d'aquets any i van tenir lloc taules de treball, on varem debatre i dialogar al voltant de la nova ciutadania europea i el que això implica, experiències reals de vida a Europa, somiant en una Europa sense exclusió social,...

Va haver una gran assistència de persones participants de diferents escoles de persones adultes, entre d'altres de Àgora, Heura, La Taixonera, La Guineueta, i grup de dones i grup multicultural de Facepa, etc.

Va haver un debat molt fluid i enriquidor, que ens va servir per a prendre consciència de la realitat actual a Europa i de les necessitats i interessos comuns. Aquestes conclusions serviran per a identificar projectes futurs que resolguin les necessitats que es creen al llarg del procés de consolidació de la UE.

Durant aquests dos dies vam comptar també amb la presència de Mireia Fàbrega, representant de la Unió Europea i membre de la EACEA (*Education, Audiovisual and Culture Executive Agency*, Agència Executiva per a l'Educació, Audiovisual i Cultura), qui va clarificar força aspectes de l'actual UE i ens va animar a continuar amb la nostra tasca, destacant la importància del diàleg per a solucionar els conflictes que es puguin produir en el marc de la nova UE. Va revisar també tot el procés durant els dies 18 i 19 d'abril, el resultat permet una valoració molt positiva i encoratjadora.

FACEPA (Federació d'Associacions Culturals i Educatives de Persones Adultes)

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A b r i l
2 0 0 8

26

9è Congrés d'Alfabetització i 3r Internacional. La implicació de la comunitat i la superació de les desigualtats a l'alfabetització

CONFAPEA

La novena edició del Congrés de Persones Participants en Alfabetització i tercera a nivell internacional, es va celebrar a la ciutat de Badajoz (Extremadura), el passat 16 de febrer. Durant tota la jornada van participar més de 250 persones, provinents tant de Badajoz ciutat com d'altres poblacions d'Extremadura, així com de Madrid, Euskadi, Andalusia i Catalunya. A més es va comptar amb les aportacions d'escoles de persones adultes de Porto Alegre (Brasil) i de Buenos Aires (Argentina). Des de Catalunya, hi va participar un grup de 30 persones de sis associacions diferents.

Els Congressos, que organitza de manera anual la CONFAPEA (Confederació de federacions i associacions de participants en educació i cultura democràtica de persones adultes) se celebren cada any en una comunitat autònoma diferent per tal de dinamitzar els centres i associacions de la zona, al mateix temps que afavoreix la participació directa de les persones de la zona. En aquesta ocasió, Extremadura, era la primera vegada que acollia un Congrés d'Alfabetització i va comptar amb la participació i organització activa del Centro de Promoción de la Mujer de Badajoz.

Aquesta novena edició, que es va realitzar al Palau de Congressos Manuel Rojas, va tractar sobre la implicació de la comunitat i la superació de les desigualtats a l'alfabetitza-

ció. Durant tot el dia, es van compartir experiències per a contribuir a la superació de les desigualtats socials i es van fer aportacions al voltant de temes com les tecnologies, la inclusió de totes les veus en l'alfabetització, la participació en els òrgans de decisió, la presència del voluntariat i el treball a realitzar en els medis rurals i les barriades.

Les principals conclusions del Congrés van girar al voltant d'una major democratització dels centres incorporant les veus de totes les persones, emfatitzant aquells col·lectius que encara no s'arriba com són les persones de minories ètniques i culturals, entre altres; la incorporació de l'aprenentatge de les TIC des de l'alfabetització com a eix prioritari; el reconeixement del voluntariat que totes les persones participants estan exercint i finalment, es va destacar la contribució dels projectes de formació bàsica en la transformació social dels barris, ja que segons paraules d'una participant al Congrés: "Cal despertar la consciència social, tu sola no pots fer les coses. Cal potenciar la unió entre les diferents cultures. Si nosaltres no exigim no aconseguirem res".

CONFAPEA (Confederació de federacions i associacions de participants en educació i cultura democràtica de persones adultes)

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A B R I L
2 0 0 8

27

Resultats obtinguts en el projecte europeu "Educarom, material inclusiu per a persones adultes: el cas del poble gitano"

Associació Gitana de Dones Drom Kotar Mestipen

El passat mes de setembre de 2007, l'associació gitana de dones Drom Kotar Mestipen va finalitzar la coordinació del projecte europeu "Educarom, material inclusiu per a persones adultes: el cas del poble gitano", en el marc de del programa Sòcrates i concretament de l'acció Grundtvig 1.

Fruit de la feina feta al llarg de dos anys conjuntament amb entitats de Romania, França i Eslovàquia s'han editat els següents materials didàctics que els tenim a l'associació a disposició de les escoles o entitats que el demanin:

Mòdul Basic "Europa"

Es tracta d'un recurs didàctic per a oferir a les persones que participen en la educació de persones adultes, posant especial atenció a les persones immigrants gitanes, un coneixement profund de la Unió Europea. Europa és el tema base de tot el mòdul i a partir d'aquí es treballen diverses activitats per al desenvolupament de les habilitats bàsiques d'escriptura, lectura, debats... Entre els continguts que es treballen en les diferents unitats trobem temes com: la Unió Europea, les llengües, els països, els drets de les minories, la construcció de la ciutadania europea, etc. Tots ells des de un enfocament inclusiu en el que es reconeix el paper de la comunitat gitana en la construcció de Europa i la història de cada un dels seus països. El mòdul ha estat editat en els següents idiomes: castellà, anglès, francès, romanès, romanès i eslovac. De la mateixa manera el mòdul està també disponible en versió electrònica en un DVD i es pot descarregar de la pàgina web del projecte. (<http://www.dromkotar.org/educarom>).

Guia per a educadors i educadores, "poble gitano sou benvinguts a la nostra escola"

La guia per a educadors i educadores és un recurs dirigit a educadors i educadores de persones adultes i per a tots aquells professionals que treballen o estan en contacte amb persones d'ètnia gitana. La guia està dissenyada amb la finalitat d'aportar coneixements i recursos sobre els diferents aspectes culturals de la comunitat gitana i entre els continguts podem trobar: la història del poble gitano, els trets bàsics de la cultura i aquells que són comuns entre les comunitats gitanes de Europa, nocions bàsiques de la llengua gitana, la situació socioeconòmica dels i les gitanes a Europa del Est, el paper de les dones o un llistat de *links*, telèfons i publicacions d'interès per poder seguir aprofundint. La guia té com a objectius afavorir la convivència i el intercanvi cultural entre les persones gitanes i no gitanes a través de l'educació i basant-se en el coneixement mutu per a superar els estereotips i prejudicis sobre el poble gitano. Ha estat editada en els diferents idiomes nacionals dels països participants del projecte i també està disponible a la pàgina web.

Aquests resultats pretenen contribuir a la creació de materials realment inclusius en el marc de l'educació de persones adultes en el que es reconegui el paper de les minories culturals i que contribueixin a la cohesió social. Els materials creats pretenen concretament, contribuir a la superació de la exclusió que pateix la minoria cultural més nombrosa d'Europa: la comunitat gitana.

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A b r i l
2 0 0 8

28

IDEAmed 2008: "Educació i Identitat en el Mediterrani"

CREA (Centre Especial de Recerca en Teories i Pràctiques superadores de desigualtats)

El divendres 7 de març es va celebrar a l'Aula Magna de la Universitat de Barcelona una jornada de conferència sobre "Educació i Identitat en el Mediterrani". Aquesta conferència va permetre la creació d'un espai de diàleg i reflexió multicultural entre la comunitat científica, polítics, educadors i educadores, participants en educació de persones adultes i la ciutadania participant en processos educatius. Es van compartir experiències i reflexions per millorar les pràctiques educatives des dels aprenentatges i les experiències de les persones allà presents. També es van presentar experiències per donar orientacions sobre com tractar elements d'educació i identitat en espais de formació i d'educació primària, secundària, educació de persones adultes i en espais socials i culturals d'arreu del Mediterrani. Aquesta conferència oberta al públic va ser l'acte inaugural d'una setmana de formació (IDEAmed 2008) per a un grup de 28 professors dels següents onze països de la Mediterrània: Algèria, Marroc, Egipte, Palestina, Jordània, Israel, Líban, Tunísia, Espanya, Itàlia i Xipre. A la jornada varen assistir tant persones vinculades al món de l'educació i de les ciències socials, per a seva tasca professional, com persones participants; la diversitat va quedar palesa en la pluralitat de països de procedència de les persones assistents, que oferí una oportunitat única per reflexionar i promoure un diàleg conjunt sobre un tema de la importància i el calat com és el tema de l'educació.

El seminari de formació i la conferència inaugural, d'abast internacional, van ser iniciativa de l'organització anomenada Projecte de la Universitat de l'Orient Mitjà (University of the Middle East Project, UME) amb seu a Boston, Estats Units d'Amèrica i a Madrid (Fundación Centro de Educación Superior en Oriente Medio, CESOM), que van poder organitzar aquesta conferència amb la col·laboració de CREA (Centre Especial de Recerca en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats) de la Universitat de Barcelona.

A primera hora, Hala Taweel, Presidenta del projecte de la Universitat de Orient Mitjà, Marçal Pastor, Vicerector de la Universitat de Barcelona i Marta Soler, Directora de CREA

van fer la presentació oficial de la jornada. Aquesta trobada es va caracteritzar per la participació persones expertes en educació, política, relacions internacionals, sociologia, multiculturalitat i identitat que van presentar ponències sobre la importància de la relació i el diàleg entre cultures a la Mediterrània amb exemples i repercussions tant per a educadors com per a participants de tot l'espectre educatiu.

A continuació Hala Taweel, i Anne-Marie Codur, directora de CESOM, l'organització representant a Espanya, van reflexionar sobre la importància del coneixement i l'intercanvi d'experiències com la que estàvem presenciant. Chady Rayhme de l'escola Sant Francesc dels Caputxins del Líban, va parlar sobre "Identitat en diferència: un repte per a l'educació". A l'acte també hi van participar dos polítics, l'Ambaixador Màximo Cajal, assessor del President del govern per l'Aliança de Civilitzacions que va presentar una ponència sobre "El paper de l'educació en l'Aliança de Civilitzacions" i l'Ambaixador Fidel Sendagorta en Missió Especial per Assumptes del Mediterrani del Ministeri d'Assumptes

Exteriors que va presentar una ponència sobre les "Noves perspectives de la cooperació en el Mediterrani". El contingut de les presentacions es centrà en destacar el paper de l'educació com a instrument per construir identitats inclusives, basades en el diàleg i el respecte mutu.

La conferència central va venir de la mà de Ramon Flecha, professor de Sociologia de la Universitat de Barcelona sobre "La creació dialògica de coneixement: metodologia comunicativa crítica". El professor Flecha

va destacar el paper que s'està fent des d'experiències com ara les Comunitats d'Aprenentatge per donar oportunitats a nens i nenes de barris marginats, amb població gitana o d'origen immigrant majoritàriament. Les Comunitats d'Aprenentatge són una iniciativa d'educació de qualitat per a aquestes nenes i nens, que suposa una transformació profunda tant del context com de la mateixa escola i la manera de relacionar-se de l'escola amb el seu entorn. Els exemples que oferí el professor Flecha van saber transmetre clarament el significat de transformació social de l'educació per aquestes persones més desfavorides pel nostre sistema social.

El contingut de les presentacions es centrà en destacar el paper de l'educació com a instrument per construir identitats inclusives, basades en el diàleg i el respecte mutu

PAPERS
*d'Educació de
Persones Adultes*

Número 56
A B R I L
2 0 0 8

29

Per la tarda, va tenir lloc una taula amb presentacions múltiples des de diferents perspectives. Eileen de los Reyes, Investigadora Associada a l'Institut Mauricio Gaston de la Universitat de Massachussets va presentar sobre "Educant en Silenci: el que professorat i administradors saben i no saben sobre els estudiants i les seves famílies"; Miranda Christou, Professora de Sociologia de l'educació a la Universitat de Xipre va parlar sobre "Pedagogies del dolor i els mitjans", com els mitjans de comunicació moltes vegades retransmeten violència i com ens socialitzem en aquesta violència; Lena Bahou, Investigadora consultora de Comerç i Desenvolupament, Màster en Educació per Canvi Social i Polític de la Universitat de Harvard va presentar una ponència sobre el tema "Creuant fronteres"; i va tancar el grup de presentacions Teresa Sordé, Investigadora Ramón y Cajal del Departament de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona amb la ponència "El moviment de dones gitanes: enfrontant-se a incerteses, creant oportunitats". Totes les ponents varen recollir diferents exemples del paper transformador de l'educació, des de les famílies llatines a Estats Units, fins a les dones gitanes en el cas de Catalunya, i com l'educació, en tots els casos, esdevé puntal clau per lluitar per un món d'oportunitats per a tothom.

La cloenda va ser a càrrec de Yamila Hussein, la directora acadèmica del Seminari IDEAmed 2008 que va agrair la participació de totes les persones assistents i va ressaltar la importància del diàleg col·lectiu que tothom va poder compartir durant tota la jornada per reflexionar sobre com aprendre i ensenyar de forma compromesa amb les persones que estan aprenent així com procurant pel propi aprenentatge de la persona educadora.

Les reflexions de les persones participants que van intervenir en el debat apuntaven a reconèixer la importància de la convivència i el treball conjunt que s'estava donant i que es començava a elaborar en aquella mateixa sala, coexistint persones de països tant diversos, amb cultures, religions i opinions polítiques diferents. No tan sols això, sinó que també a la mateixa sala hi havia persones participants en educació de persones adultes sense titulació acadèmica que van participar de la mateixa manera en els debats que les persones que professionalment es dediquen a l'educació. Els comentaris més freqüents de les assistents, posteriors a la conferència inaugural, van ser sobre la important i valuosa base teòrica que aquesta conferència els havia ofert per poder reflexionar en els seus àmbits de participació i pràctica quotidiana.

PAPERS

*d'Educació de
Persones Adultes*

Número 56
A b r i l
2 0 0 8

30

Metodologia comunicativa crítica.

Jesús Gómez, Antonio Latorre, Montse Sánchez, Ramón Flecha.
El Roure Ciencia. Barcelona 2006.

La metodologia científica de recerca és objecte continu de debat, i més en vista dels canvis en la societat. Pot ser, ha de ser, diferent la metodologia de recerca en la societat del coneixement i del risc? Aquest és el plantejament inicial que Antonio Latorre, Montse Sánchez, Ramón Flecha i el recordat Jesús Gómez fan per elaborar aquest llibre, breu però fonamentat i que obre un munt de possibilitats noves per a la recerca en les ciències socials.

Els autors i l'autora d'aquest llibre aposten per una metodologia dialògica per "construir el coneixement des de la intersubjectivitat i la reflexió" (pàg. 12), però amb un objectiu que va més enllà –però no per això menys científicament– de la pura recerca: la superació de les desigualtats socials. Busquen una utilitat social a la recerca i defensen una ciència social democràtica, que no sigui patrimoni exclusiu de les persones expertes (pàg. 13).

Per desenvolupar i fonamentar aquest plantejament, analitzen en el primer capítol les dimensions teòriques de la recerca social on tracten les dimensions ontològica, epistemològica i metodològica, fonamentant els aspectes comunicatius, dialògics i crítics. Els quadres de les pàgines 35 i 36 representen una síntesi d'aquest capítol que clarifica un text.

En el segon capítol desenvolupen el concepte mateix de metodologia crítica a través d'una sèrie de postulats com ara la universalitat del llenguatge i l'acció, la concepció de les persones com agents socials transformadors, la racionalitat comunicativa, el sentit comú, la no existència de jerarquies interpretatives i l'igual nivell epistemològic i el coneixement dialògic. Destaquen tant la importància de comptar amb les persones i grups socials investigats i la responsabilitat que tenen les persones expertes en aportar el que el coneixement científic pot oferir sobre el tema. També aporten les idees que de cara a l'organització de la recerca se'n desprenen com són els consells assessors o els grups de recerca multiculturals.

Si els dos primers capítols són la base teòrica i científica de la metodologia comunicativa crítica, els tres següents en són la seva aplicació més concreta. Així el capítol tercer desenvolupa el procés de la recerca comunicativa crítica, el quart les tècniques de recollida de la informació i el cinquè,

l'anàlisi de la informació. Pel que fa a les tècniques hi destaquen el relat comunicatiu, el grup de discussió comunicatiu i l'observació comunicativa, amb interessants aportacions sobre el lloc de realització, que no ha d'apartar-se del lloc habitual de trobada del grup, la preparació i la realització de la trobada.

Un capítol molt interessant és el de l'anàlisi de la informació. Les dades recollides tenen dues components: les dimensions (transformadores i excloents) i el tipus de manifestació del discurs (les interaccions espontànies i reflexives i les interaccions). A partir d'aquestes orientacions s'ha de procedir a l'anàlisi de les dades i els autors i l'autora forneixen una sèrie de procediments per a realitzar-ho. El darrer capítol és un exemple de recerca a partir d'un cas concret d'una investigació.

Aquest resum accelerat del llibre creiem que ja suggereix l'interessant que pot ser per a les persones que actuen i fan recerca en l'àmbit de l'educació en general i més en concret de l'educació de persones adultes. Però abans de res cal insistir en un punt fonamental a l'hora de comentar-lo: la recerca no és neutral i la metodologia comunicativa crítica exposa molt clarament la seva intenció de contribuir a la transformació de les condicions socials i de tota mena que impedeixen la igualtat. I això no va en detriment de la seva qualitat científica, prou fonamentada. Per altra banda, el tarannà dialògic que impregna tota aquesta metodologia pensem que és el més adequat per analitzar les realitats i els problemes relacionats amb les persones adultes i els seus processos formatius. Analitzar les millors condicions organitzatives dels centres educatius, inclosos els de persones adultes, investigar sobre les raons del fracàs escolar, les condicions d'accés a l'educació per part de les persones novingudes, per exemple, són recerques que amb una metodologia crítica comunicativa podrien obrir portes a moltes millores pendents en les nostres pràctiques educatives. En tot cas aquest llibre ens ofereix unes eines valuoses per acostar-nos científicament a la realitat i per trobar elements per a transformar-la.

FM

RECENSIÓ

PAPERS
d'Educació de
Persones Adultes

Número 56
A B R I L
2 0 0 8

31

RECENSIÓ

P A P E R S

Número 56

Abril 2008

AQUESTA REVISTA ES PUBLICA
Q U A D R I M E S T R A L M E N T