



DEU ELEMENTS GUIA
PER A LA DEFINICIÓ
D'UN MODEL D'ESCOLA
MUNICIPAL DE PERSONES
ADULTES A LA PROVÍNCIA
DE BARCELONA



.....

**DEU ELEMENTS GUIA
PER A LA DEFINICIÓ
D'UN MODEL D'ESCOLA
MUNICIPAL DE PERSONES
ADULTES A LA PROVÍNCIA
DE BARCELONA**

.....

Document elaborat per **Màrius Martínez Muñoz**



ÍNDIX

0	PRESENTACIÓ: OBJECTIUS I ANTECEDENTS	5
	0.1. L'encàrrec i els objectius	5
	0.2. Antecedents documentals.....	6
	0.3. Com volem definir una escola de formació de persones adultes a la província de Barcelona?.....	9
1	EL NECESSARI LIDERATGE PÚBLIC DE LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES AL TERRITORI	10
2	VALORS I PRINCIPIS QUE INSPIREN LA MISSIÓ I LA VISIÓ DE LES ESCOLES MUNICIPALS DE PERSONES ADULTES	12
3	ELS PROFESSIONALS I LA PROFESSIONALITZACIÓ	15
4	EL DESAFIAMENT DE L'ACCÉS I LA INCLUSIÓ	19
	4.1. Els perfils dels potencials participants amb dificultats d'accés	19
	4.2. Les característiques de l'oferta formativa i l'accés.....	20
	4.3. Accions i professionals que faciliten l'accés i el vincle.....	20
	4.4. Les xarxes de col·laboració interinstitucional i interprofessional al territori.....	21
5	EL DESPLEGAMENT DE L'OFERTA	22
	5.1. L'oferta com a resposta a les necessitats aportades pels participants i els diferents agents o interlocutors.....	23
	5.2. Una oferta específica de la formació de persones adultes, alineada amb un projecte d'escola i reflex del seu talent	23
	5.3. Una oferta competencial.....	24
	5.4. Una oferta modular	24
	5.5. Optimització de recursos en clau de territori: no encavalcament i complementarietat	25



6	EL CURRÍCULUM I LA INNOVACIÓ	26
	6.1. Aprenentatges significatius i competencials.....	26
	6.2. Proposta de continguts.....	27
	6.3. Metodologies i activitats participatives	27
	6.4. Recursos didàctics digitals i compartits.....	28
7	L'ORIENTACIÓ I L'ACOMPANYAMENT	30
	7.1. Abans de la formació	31
	7.2. Durant la formació.....	31
	7.3. Després de la formació	32
8	L'ORGANITZACIÓ I EL TREBALL EN XARXA	34
	8.1. L'equip directiu i les tasques de gestió i coordinació	34
	8.2. La participació en la presa de decisions	35
	8.3. La definició i publicació de plantejaments institucionals a curt, mitjà i llarg termini.....	35
	8.4. L'estructura de l'equip professional: funcions i tasques	36
	8.5. La implicació de la comunitat i el voluntariat.....	36
	8.6. L'organització dels espais i dels temps.....	37
	8.7. El clima i la cultura de centre	37
	8.8. La gestió de les relacions i del conflicte.....	38
	8.9. La qüestió específica de les reunions.....	38
	8.10. El treball en xarxa	39
9	LA COMUNICACIÓ I LA VISIBILITAT	41
10	L'AVALUACIÓ I LA RENDICIÓ DE COMPTES	45
11	REFERÈNCIES	49



0

PRESENTACIÓ: OBJECTIUS I ANTECEDENTS

0.1. L'ENCÀRREC I ELS OBJECTIUS

La Gerència de Serveis d'Educació de la Diputació de Barcelona (DIBA) va impulsar, en el marc del Pla de treball 2018-2019 de la Xarxa d'Escoles Municipals de Persones Adultes (EMPA), el primer semestre del 2019, un procés que ha de culminar en un document referencial sobre les escoles municipals de formació de persones adultes de la província de Barcelona.

Aquest document base¹ hauria de contenir els principals paràmetres que defineixen l'EMPA, per tal de proposar **criteris bàsics comuns d'organització** que apropin les diverses maneres de funcionar. El document s'havia de concebre com un instrument pràctic que facilités als ajuntaments pautes i recomanacions per a l'organització i la gestió de l'EMPA.

Per elaborar aquesta guia, es va partir de documents específics publicats per la DIBA i d'altres elaborats pel mateix col·lectiu de professionals, i es van plantejar dues sessions de treball amb aquests professionals per delimitar les dimensions d'interès i per perfilar-ne el contingut. Tot plegat es va recollir en un document base, resultat d'aquest procés, amb les idees de les sessions de treball.

Aquell document va ser el punt de partida per elaborar aquesta guia, que dona suport a la definició o l'ajustament de projectes d'escola de formació de persones adultes (FPA). Així mateix, pretén ser un document útil perquè els equips professionals de les escoles i aules municipals d'FPA puguin definir i comunicar millor les característiques singulars del seu projecte de centre i de proposta formativa.

Els **objectius d'aquesta guia** poden concretar-se en els termes següents:

OBJECTIU GENERAL

Elaborar un conjunt de pautes i recomanacions per a definir o ajustar l'organització i la gestió d'una EMPA que enforteixi la seva identitat i la seva actuació específica.

¹Aquest treball s'encarrega a Màrius Martínez, professor titular del Departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona i investigador principal del grup de recerca Diversitat i Orientació (DO) del mateix departament. El document es titula *Les escoles de formació de persones adultes a la demarcació de Barcelona*.

OBJECTIUS ESPECÍFICS

1. Desenvolupar idees clau que delimitin el caràcter específic de l'FPA.
2. Desenvolupar pautes i reflexions que facilitin la delimitació del caràcter específic i contextualitzat d'una EMPA.
3. Elaborar els elements de suport i les recomanacions al voltant del model de les EMPA i dels elements guia que les podrien caracteritzar.
4. Proposar aspectes clau per a un pla de difusió del projecte de centre a cada centre i al seu territori.

0.2. ANTECEDENTS DOCUMENTALS

La Diputació de Barcelona va publicar els anys 2017 i 2018 dos documents sobre l'FPA, i disposava també d'altres documents d'ús intern que reflectien l'interès del mateix **col·lectiu de professionals de l'àmbit** i que en recollien idees de valor. Les idees clau d'aquests documents se sintetitzen al document base elaborat després de les dues sessions de treball, la primavera del 2019.

El document de Martínez i Rius (2017) assenyalava l'FPA com a factor clau per al desenvolupament de les persones i les comunitats, que impacta en la salut, el benestar, el treball i la vida social i comunitària (GRALE-Unesco, 2016b) i, seguint la Unesco (2016a), considera tres dominis clau de l'FPA útils per a estructurar l'oferta formativa que pot presentar un centre de formació:

1. Alfabetització i competències bàsiques.
2. Formació contínua i competències professionals.
3. Educació popular, comunitària i liberal, i desenvolupament de competències de ciutadania.

En el mateix text es destaquen alguns dels **àmbits** per tal d'abordar la situació de l'FPA:

- Visió i missió de l'FPA.
- Desplegament d'escoles al territori, característiques i organització.
- Els professionals de l'FPA.
- Desplegament de l'oferta.
- L'alumnat participant i el no participant.
- L'accés a la formació.
- Els itineraris i les transicions dels participants.
- Currículums i metodologies.
- Avaluació, resultats, seguiment i rendició de comptes.

Martínez (2018) proposa un **decàleg d'idees clau** per a promoure la reflexió al voltant de l'FPA:

1. L'FPA és un pilar per generar oportunitats de **desenvolupament** de persones i de col·lectius o comunitats.
2. L'FPA abasta un conjunt molt ampli d'iniciatives formatives i de participació, de manera que constitueix una **modalitat formativa específica**.
3. Les diferents variables a partir de les quals es poden identificar o caracteritzar grups específics poden ser útils per a ajustar propostes, però no ho haurien de ser per limitar ni per esdevenir factors de desigualtat.
4. Les persones que participen en l'FPA són, precisament, **participants**, i per això prenen part en allò que passa a l'escola.
5. Cal entendre l'FPA en un **context comunitari** i territorial, com una o diverses iniciatives interconnectades.
6. L'enfocament clau de l'FPA és el que parteix de la **participació** i la col·laboració entre persones, col·lectius, comunitats i institucions.
7. El lideratge en el territori per a l'articulació de l'oferta ha de ser **públic**, per garantir l'accés i la igualtat efectiva d'oportunitats.
8. Les **metodologies i recursos** emprats en l'FPA han de ser específics i contextualitzats.
9. La planificació de l'FPA és una tasca complexa que ha de garantir una **xarxa d'oportunitats** i de recursos diversos i interconnectats, i ha de generar itineraris diversos.
10. Per poder prendre decisions sobre l'FPA, calen dades i **indicadors clau** que permetin dimensionar necessitats, desafiaments i resultats.

La Gerència de Serveis d'Educació, a partir dels anteriors i dels plans de desenvolupament de l'FPA, proposa set **elements de síntesi** (DIBA, 2018):

1. Formació integral, potenciadora de persones i en xarxa.
2. Formació al llarg de la vida, amb l'èmfasi en les transicions.
3. Equitat i igualtat efectiva d'oportunitats.
4. Formació personalitzada i connectada amb l'entorn.
5. Èmfasi en les noves oportunitats.
6. Normalització d'itineraris diversos i discontinus.
7. Mirada orientadora i d'acompanyament.

Finalment, el mateix col·lectiu de **professionals de la formació**, en la seva dinàmica de treball, va generar un decàleg i un document de síntesi d'idees de les trobades de la xarxa. El **decàleg** permet caracteritzar i singularitzar aquesta tipologia de centres tot considerant que l'FPA ha de:

1. Propiciar el dret inalienable a l'educació.
2. Ser lliure i democràtica.
3. Ser inclusiva.
4. Ser crítica i plural.
5. Fomentar la lluita pels drets de les persones contra l'opressió i la barbàrie.
6. Afavorir el coneixement de l'entorn on vivim (CAT).
7. Possibilitar l'acompanyament i l'orientació.
8. Treballar en xarxa.
9. Afavorir la formació de formadors.
10. Facilitar l'adaptació a nous aprenentatges.



El document de **síntesi d'idees** de les trobades de la xarxa del 2018 destaca:

- Escoles amb flexibilitat horària, pedagògica, administrativa...
- Escoles de formació al llarg de la vida.
- Interrelació de tots els departaments i les àrees de l'ajuntament.
- Lloc d'aprenentatge per a tothom (professorat i alumnat) i també lloc de trobada.
- Tres línies d'actuació: noves oportunitats, professionalització i aprendre pel plaer d'aprendre.
- Punt de referència per a la ciutadania.
- Contribució a la cohesió social del municipi.

0.3. COM VOLEM DEFINIR UNA ESCOLA DE FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES A LA PROVÍNCIA DE BARCELONA?

Els elements clau que han d'ajudar els equips dels centres a definir i ajustar el model de centre d'acord amb les seves característiques i circumstàncies, i d'acord amb el bagatge documental i de debat del mateix àmbit, es podrien concretar en deu elements de síntesi que permeten caracteritzar i definir un model d'EMPA:

- | | | | | | |
|---|--|---|----|--|---|
| 1 | | EL NECESSARI LIDERATGE PÚBLIC DE LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES AL TERRITORI. | 6 | | EL CURRÍCULUM DE LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES, LA METODOLOGIA I LA INNOVACIÓ. |
| 2 | | VALORS, PRINCIPIS, VISIÓ I MISSIÓ DEL CENTRE. | 7 | | L'ACOMPANYAMENT I L'ORIENTACIÓ. |
| 3 | | ELS PROFESSIONALS I LA PROFESSIONALITZACIÓ. | 8 | | L'ORGANITZACIÓ I EL TREBALL EN XARXA. |
| 4 | | L'ACCÉS I LA INCLUSIÓ EN LA FORMACIÓ. | 9 | | LA VISIBILITAT I LA COMUNICACIÓ. |
| 5 | | EL DESPLEGAMENT DE L'OFERTA FORMATIVA. | 10 | | L'AVUACIÓ I LA RENDICIÓ DE COMPTES. |



Aquests deu punts són els que estructuraren aquesta guia.

1

EL NECESSARI LIDERATGE PÚBLIC DE LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES AL TERRITORI



Diversos agents i institucions organitzen i desenvolupen accions de formació adreçades a les persones adultes a cada territori. En una societat complexa i articulada, és positiu que aquesta activitat sigui diversa en la seva formulació, en el seu marc institucional i en el territori, però qui ha de liderar la provisió d'aquest servei públic de primera necessitat?

Si, tal com consideren els organismes internacionals, l'educació de persones adultes és un factor clau per al desenvolupament de les persones i les comunitats, que impacta en la salut, el benestar, el treball i la vida social i comunitària (GRALE-Unesco, 2016b), no es pot deixar la seva provisió a la configuració casual d'aquesta oferta al territori, a partir del que cada institució consideri que ha de fer d'acord amb les seves necessitats i missions.



El lideratge de l'educació de persones adultes al territori ha de ser públic, perquè aquest és el mecanisme que **garanteix l'equitat i l'efectiva igualtat d'oportunitats** en l'accés i el desenvolupament de processos formatius per a tothom. En aquest sentit, es considera l'educació de persones adultes com un servei públic vinculat al desenvolupament d'una societat cohesionada en el marc de la societat del benestar.

El lideratge públic:

- Ha de **garantir l'oferta** necessària d'acord amb les necessitats de la població, així com el seu desplegament efectiu al territori per tal que no generi desigualtats.
- Ha de **possibilitar la coordinació** i articulació de les accions que el conjunt d'entitats i organitzacions, a més de les escoles municipals, duen a terme al territori.
- Ha de **concretar-se** en els **ajuntaments** o en les **organitzacions públiques supramunicipals** quan es tracta de territoris amb poblacions molt petites.

Les escoles municipals de persones adultes (EMPA), com a centres educatius de titularitat municipal, formen part d'aquest lideratge i han d'estar alineades amb els responsables tècnics i polítics de les entitats locals.

La relació fluida amb els diferents departaments (Benestar, Joventut, Promoció Econòmica...) vinculats a la formació de persones adultes (FPA) en un territori esdevé un element clau d'aquest lideratge públic. En aquest sentit, l'impuls de taules o comissions coordinadores és una bona estratègia per a potenciar i visibilitzar aquest lideratge públic. Aquestes taules o comissions poden ser útils per a impulsar una oferta articulada de formació, orientació i acompanyament de la població adulta, particularment en els aspectes següents:

- Detecció de necessitats de formació, especialment dels col·lectius vulnerats (els «no participants»).
- Establiment de mesures per a la promoció de l'FPA entre la població.
- Planificació de l'oferta municipal de formació.
- Coordinació de l'oferta municipal amb altres ofertes del territori i amb ofertes prèvies (ESO) i posteriors o complementàries (FPO, cicles formatius...).
- Elaboració d'un pla anual d'FPA al territori.
- Seguiment i avaluació de les accions formatives del pla.
- Coordinació dels mecanismes d'orientació i seguiment dins de les escoles i també en altres serveis o programes (educació, promoció econòmica, benestar social...).



ALGUNES PREGUNTES PER A PROMOURE EL LIDERATGE PÚBLIC:

- Hi ha algun mecanisme de coordinació de la formació de persones adultes al teu territori?
- Quina és la relació de l'escola amb els diversos departaments municipals vinculats a la formació d'adults?
- Quina és la relació de l'escola amb el personal tècnic i polític responsable de l'EMPA?

2

VALORS I PRINCIPIS QUE INSPIREN LA MISSIÓ I LA VISIÓ DE LES ESCOLES MUNICIPALS DE PERSONES ADULTES



Com podem identificar la personalitat d'una escola de formació de persones adultes?
Com podem ajudar que les persones participants, però també les professionals que en formaran part, coneguin i entenguin quina és la personalitat de l'escola?

Els valors, la missió i la visió són els elements que ens ajudaran a fer-ho i que possibilitaran que cadascú, des de la seva manera de ser i de fer, contribueixi al bon desenvolupament de l'escola.

Una escola de formació ha de disposar d'un conjunt de **valors i principis** que orientin qualsevol de les seves accions i que defineixin, en certa mesura:

- La seva personalitat educativa.
- El tipus de tasca que desenvolupa.
- Com es conceben les relacions i les finalitats de la formació.

Els valors i principis són elements que han d'inspirar totes les accions, i configuren un univers referencial per a qualsevol persona que desenvolupa la seva tasca professional al centre. Així mateix, són la base que fonamenta tant la visió com la missió d'una escola. En funció d'aquests valors (allò que es considera valuós), es formularà una visió i una missió particulars.

Alguns dels valors esmentats com a més significatius pel mateix col·lectiu professional són la llibertat, la igualtat, la democràcia, la inclusió, la crítica, el compromís, l'autonomia, la participació, el respecte, la pertinença, la cohesió, l'obertura, la flexibilitat, la generació d'oportunitats, l'esperit crític i la innovació.



El centre ha de reflexionar sobre quins són els valors i principis que considera com a propis.

Aquest conjunt de valors és també l'element clau per a definir la **missió del centre** (allò que es considera que és el que ha de fer el centre, la seva raó de ser) i la seva visió, considerada l'horitzó ideal al qual es vol tendir amb totes les accions que organitza i desenvolupa.



La missió respon a les preguntes «Què fem en aquest centre?», «Quin és el nostre propòsit fundacional?». I ha de ser curta, memorable i inspiradora.

EXEMPLE

Aproximació a la missió: Empoderar les persones participants a través d'una oferta formativa generadora d'oportunitats per a tothom al llarg de la vida.

La **visió** és una declaració dels **objectius d'alt nivell** que persegueix l'organització. Estableix «com ens imaginem idealment aquesta escola en un futur a mitjà o llarg termini». També podríem imaginar la visió com «allò que ens inspira, o com ens agradaria que fos l'escola si tots sumem esforços per construir-la».

EXEMPLE

Una possible visió: L'Escola XX és un centre formatiu de qualitat, amb professionals de qualitat, oberts, flexibles, inclusius i participatius, generadors de cohesió i de (noves) oportunitats per a tothom, líder al territori com a recurs imprescindible per a la població.

La visió sovint pot tenir relació amb un lema que concreta en una frase la identitat d'allò que es vol fer:

EXEMPLE

El projecte «+ educació» dels centres d'educació infantil, primària i secundària de Sant Andreu a Barcelona procura més oportunitats per a tothom (activitats extraescolars, de territori, col.laboratives), amb la voluntat de contribuir a formar persones compromeses i competents.

Per a construir la visió i la missió, convé tenir clars quins són els valors que les sustenten i que han de ser coneguts, reconeguts i acceptats per la comunitat que integra l'escola.

Una escola d'FPA ha de construir col.laborativament la seva missió i la seva visió d'acord amb el context on treballa. Aquest procés ha de partir dels elements que caracteritzen el centre, de la seva trajectòria, dels punts forts que té (sobre la base dels seus professionals, els recursos, la ubicació, allò que fa millor i allò que vol arribar a fer).

Tant la missió com la visió són el resultat de la reflexió i de clarificar què és important per a la comunitat i per al conjunt dels professionals que hi treballen. Per això, disposar dels valors pot ser una ajuda per a concretar-les, o a l'inrevés, disposar de la missió i la visió pot ajudar a identificar els valors.



ALGUNES PREGUNTES PER A PROMOURE PROPOSTES DE VALORS, DE LA VISIÓ I DE LA MISSIÓ:

- L'escola ha definit quin són els seus valors? Qui ha participat en aquesta definició?
- L'escola disposa d'un document escrit sobre la visió o la imatge de com es voldria que fos l'escola en un futur? Qui l'ha redactat?
- L'escola disposa d'un document escrit que expliciti la seva missió? Qui ha participat en la seva definició?
 - L'escola pot convocar tota la comunitat a proposar quins són els valors que han d'orientar la seva activitat. D'entre el repertori recollit, i en un marc de diàleg, es poden seleccionar els que millor reflecteixen el sentir col·lectiu.
 - Amb els valors triats, es pot formular la visió de l'escola: «Una escola...» (i afegir-hi característiques de l'espai, del tipus d'oferta, de la relació entre les persones, de la relació amb l'entorn).
 - Quant a la missió, a partir dels valors es pot pensar quin tipus d'activitat i quina finalitat persegueix l'escola. Aleshores, es pot redactar emprant un o més verbs referits a les persones participants i a la comunitat o territori a què pertanyen, que són, de fet, la raó última de qualsevol activitat de l'escola.

3

ELS PROFESSIONALS I LA PROFESSIONALITZACIÓ



Quines característiques i quin perfil han de tenir les persones que es dediquen a la formació de persones adultes (FPA)? Hauria de ser el mateix perfil professional el del docent que treballa a l'ESO en un institut de secundària que el d'un docent que imparteix el graduat en educació secundària (GES) en una escola municipal de persones adultes (EMPA)?



El perfil dels professionals de l'FPA ve determinat per un context de treball específic en què és determinant la realitat de les persones que participen en la formació: itineraris, històries de vida, característiques personals, formatives, socials, econòmiques i culturals, i maneres com interactuen i aprenen.

Aquests aspectes influeixen en les metodologies que cal emprar i en l'oferta formativa, d'orientació i acompanyament que necessiten els participants. Tots aquests elements exigeixen una elevada competència professional docent, diferent de la que han de tenir altres professionals de la formació i de l'educació que treballen en altres contextos, amb altres col·lectius i currículums. Per això cal una formació inicial i permanent específica i contextualitzada, i per això la resposta a la segona pregunta introductòria d'aquest apartat (hauria de ser el mateix perfil professional el del docent que treballa a l'ESO en un institut de secundària que el d'un docent que imparteix el graduat en educació secundària (GES) en una escola municipal de persones adultes (EMPA)?) hauria de ser que no.

La formació inicial i una part de la formació continuada no és competència de les EMPA. Amb tot, es poden desenvolupar processos al centre que poden ajudar en aquest camí. A continuació s'apunten alguns elements sobre els quals es poden generar propostes.

Noteu que, en ser un tema que no depèn exclusivament dels centres, es distingeix segons si la proposta és **«macro»** (de sistema), **«meso»** (de província, territori o municipi) i **«micro»** (de municipi o centre):

LA PROFESSIONALITZACIÓ:

- **«Macro»:** Si l'FPA constitueix un àmbit específic de treball, caldria que l'administració responsable fixés el perfil professional docent descrivint les competències docents i altres competències necessàries per a completar-lo (orientació, gestió, acompanyament). També caldria disposar d'un marc referencial amb la descripció de la formació inicial i alguns elements que podrien configurar la formació continuada.
- **«Meso»:** A cada territori, caldria articular una oferta formativa de qualitat, basada en el marc anterior, que facilités el desenvolupament de les competències docents esmentades.
- **«Micro»:** A cada territori proper, es podrien desenvolupar regularment accions i claudres formatius encaminats a la millora de la competència professional de les persones que integren els claudres de les escoles d'FPA.

L'ACCÉS A LA PROFESSIÓ:

- **«Macro» i «meso»:** A més del procés de desenvolupament de competències professionals en la formació inicial, cal considerar que les competències necessàries per a esdevenir un professional de l'FPA formin part efectiva del perfil professional que es contracta. Quan un professional accedeix a l'escola, cal que pugui desenvolupar les competències que el context específic de l'FPA demana. També, que es reconeixin les diferents tasques necessàries per al funcionament de les escoles (gestió, coordinació, acompanyament, orientació), i que aquest reconeixement es tradueixi en el seu còmput en la dedicació setmanal.
- **«Micro»:** El procés d'incorporació al lloc de treball s'inicia amb una acollida dels professionals a les escoles que permeti una aproximació acurada, estructurada i dirigida a la identitat de cada centre, als seus principis organitzadors, als projectes que desenvolupa, a la comunitat en la qual s'insereix i al treball en equips que haurien de ser multiprofessionals. Per fer-ho, es pot comptar amb **mentories** durant el primer any o la incorporació de la persona nouvinguda en un equip de treball. En qualsevol cas, cal generar espais i temps de supervisió enfocats a la millora i el benestar professional.

CONDICIONS LABORALS:

- **«Macro» i «meso»:** Les condicions laborals són un element important, considerat un prerrequisit per a la qualitat. Mereix un esment especial l'estabilitat laboral de les plantilles docents a les escoles, element clau per a consolidar equips de treball i projectes a mitjà i llarg termini. Aquests són elements que van més enllà de les competències de l'escola, però que poden expressar-se clarament en el context municipal i de sistema.

FUNCIONS PROFESSIONALS I DESENVOLUPAMENT PROFESSIONAL:

- **«Macro»:** Les funcions professionals són els grans processos de treball que desenvolupa un professional en l'exercici de la seva professió. Aquestes funcions permeten entendre com es concreten les competències en l'exercici de l'activitat professional. En el cas de l'FPA, es poden destacar les funcions següents:
 - Preparació d'una oferta formativa que generi oportunitats d'aprenentatge adult.
 - Preparació i desenvolupament d'activitats participatives, dialògiques i col·laboratives.
 - Orientació i acompanyament de projectes de desenvolupament personal, formatiu, professional i comunitari.
 - Seguiment i avaluació de programes i processos formatius.
 - Treball en xarxa i en equips multiprofessionals.
- **«Meso» i «micro»:** Com ja s'ha comentat, a més de les competències estrictament docents, en el marc de l'FPA calen altres competències que permeten la seva dinamització i coordinació, com ara les relacionades amb la gestió i direcció dels equips, l'acompanyament i la gestió emocionals, i també les vinculades a altres processos educatius no estrictament docents, com ara l'orientació.

En funció de la mida de l'escola i dels recursos que hi hagi al territori, les funcions es distribueixen de manera diferent:

- En escoles petites o aules, pocs professionals han d'assumir més funcions i buscar la col·laboració en contextos de xarxa.
- En escoles grans, les funcions es poden especialitzar una mica més, tot i que qualsevol professional ha d'estar familiaritzat amb el seu conjunt.

Els professionals de l'FPA han de ser competents en el desenvolupament d'aquestes funcions, atès que les escoles són organitzacions complexes que s'han d'estructurar, liderar, dinamitzar i gestionar per a l'òptim assoliment dels seus objectius, i perquè les persones participants en l'FPA no necessiten només més i millors oportunitats d'aprenentatge de qualitat, sinó també un acompanyament en el procés de desenvolupament de projectes personals, socials, acadèmics, de participació o laborals. Per la seva importància, més endavant es dedica un apartat específic a la qüestió de l'orientació i l'acompanyament.

Les competències que van més enllà de la docència poden formar part d'un pla de formació i desenvolupament que es pot organitzar en l'àmbit territorial de la demarcació o del municipi, o en clau de formació interna al centre —fins i tot en el marc de territoris que apleguin diversos municipis en cas de poblacions petites—, a través de processos d'assessorament o d'acompanyament formatiu.



Cada EMPA hauria de definir un pla formatiu en funció dels perfils i les competències que necessita.



ALGUNES PREGUNTES PER A PROMOUR E EL DEBAT I LA GENERACIÓ DE PROPOSTES A L'ESCOLA:

- Existeix una definició del perfil professional a l'escola? Quines competències són especialment apropiades per a fer classes en contextos d'FPA on conviuen diverses tipologies d'alumnat participant (no només en funció de l'edat, sinó també del gènere i d'altres característiques personals i grupals)?
- L'escola organitza accions de formació interna o promou la participació en accions de formació continuada?
- L'escola assigna (en funció de la seva mida i necessitats) altres funcions de les estrictament docents a les persones integrants del claustre?
- Qui i com desenvolupa les funcions professionals que van més enllà de la docència (coordinació, gestió, supervisió, acompanyament, orientació)?
- Quines són les accions que es promouen o es podrien promoure des de l'escola en el context del municipi o territori pel que fa a la formació continuada dels professionals?

4

EL DESAFIAMENT DE L'ACCÉS I LA INCLUSIÓ



Totes les persones adultes d'un municipi amb necessitats de formació tenen l'accés garantit a l'oferta pública de formació del seu territori proper? Existeixen mecanismes, instruments o accions específiques, a l'escola i al municipi, per fer front a les dificultats efectives que tenen algunes persones i col·lectius per participar en la formació?

L'accés a la formació és encara un repte important per a la formació de persones adultes (FPA), i compromet les oportunitats de desenvolupament de persones, col·lectius i comunitats. Per això, cal plantejar-se aquesta qüestió i buscar els mecanismes per redreçar-la. De la mateixa manera que l'oferta formativa s'acaba ajustant a les persones participants, cal també fer una reflexió sobre els anomenats no participants per raons de dificultat d'accés. Sovint, a més, aquests «no participants» no fan soroll, no es manifesten i, per tant, són invisibles.

4.1. ELS PERFILS DELS POTENCIALS PARTICIPANTS AMB DIFICULTATS D'ACCÉS

El debat sobre l'accés a l'FPA parteix de la precarietat econòmica dels potencials participants, i per això té sentit considerar el preu de la formació que han d'assumir les persones adultes que hi volen participar. En aquest sentit, cal pensar quines activitats haurien de ser **gratuïtes**, quines haurien de tenir **preus protegits** i **ajudes** específiques, i quines podrien **autofinançar-se**. La qüestió es pot plantejar en termes d'universalitat (accés per a tothom de manera gratuïta) o en funció dels perfils socioeconòmics de les persones.



El debat sobre la **gratuïtat** té nombrosos matisos, que van des de la demanda de gratuïtat universal fins a l'ajustament del preu en funció dels nivells de renda, o el pagament d'un preu de caràcter simbòlic que pretén objectivar —de manera simbòlica— el valor d'allò que es rep.

Els aspectes lingüístics, la distància a la residència i les dificultats de transport també poden dificultar l'accés a l'FPA, i són aspectes que cal considerar en les polítiques territorials i de la mateixa escola. L'accessibilitat té a veure també amb la diversitat funcional: la necessitat de disposar d'escoles sense barreres, amb accés universal a tots els seus recursos. En aquest cas, no són només barreres arquitectòniques que la normativa ja preveu, sinó també les ja esmentades barreres lingüístiques o comunicatives que puguin excloure algun col·lectiu.

Finalment, cal considerar el gènere i l'edat, perquè han estat sempre elements presents en l'anàlisi de les desigualtats que, malauradament, encara tenen vigència. Cal considerar en aquest sentit si la composició del grup de persones participants quant a gènere i edat dona pistes sobre les dificultats d'accés dels qui no hi són presents.

4.2. LES CARACTERÍSTIQUES DE L'OFERTA FORMATIVA I L'ACCÉS

Un altre aspecte que afecta l'accés a l'FPA té a veure amb les característiques de la programació:

- La flexibilitat horària (possibilitat de poder participar-hi en diferents horaris).
- La flexibilitat curricular.
- La flexibilitat per ajustar l'oferta en funció de la fluctuació de la demanda o de la identificació de demandes potencials.

També el contingut de l'oferta i la seva connexió amb les necessitats emergents poden afavorir l'accés en connectar amb interessos i expectatives. Aquesta és una qüestió que mereixerà un apartat específic (el següent en aquesta guia), però que té una evident relació amb l'accés a l'FPA.

4.3. ACCIONS I PROFESSIONALS QUE FACILITEN L'ACCÉS I EL VINCLE

Hi ha un conjunt d'accions i estratègies específiques per a fer l'acolliment i facilitar la continuïtat (element clarament afavoridor de l'accés) i l'acompanyament formatiu de les persones participants (factor afavoridor de la continuïtat): jornades informatives, jornades de portes obertes, entrevistes d'acollida, jornades d'inducció, i tots els recursos i protocols que caldria desplegar en una escola (tutories, mediació, treball en xarxa amb altres institucions socials, sanitàries, formatives i laborals) precisament per a generar vincles i evitar la desafecció i l'abandonament prematur, sovint fruit del fracàs i la percepció d'exclusió que tenen algunes persones participants.

També són importants les accions adreçades als col·lectius més vulnerats que han de permetre apropar l'oferta, ajustar-la i, sobretot, fer-la real i accessible per a les persones que sovint consideren que aquell recurs no és per a elles.

4.4. LES XARXES DE COL·LABORACIÓ INTERINSTITUCIONAL I INTERPROFESSIONAL AL TERRITORI

Finalment, cal considerar els suports multiprofessionals estables a les escoles i les xarxes de col·laboració amb professionals externs per donar resposta a un nombre creixent de dificultats derivades de circumstàncies no estrictament formatives o acadèmiques, però que també poden limitar l'accés i les condicions per a un desenvolupament òptim de l'activitat participativa i formativa a les escoles. Concretament, s'al·ludeix als **professionals de la salut**, amb una referència especial a les dificultats derivades de la salut mental, del treball social i de la psicopedagogia, entre d'altres. Novament, aquestes dificultats afecten especialment els col·lectius més vulnerables, fins al punt d'esdevenir un factor afegit d'exclusió que sovint impedeix l'accés real i efectiu a la formació.

Aquest document dedica un apartat específic a parlar del treball en xarxa, però en aquest punt cal destacar la necessitat de considerar la vulnerabilitat com quelcom que cal abordar interinstitucionalment i interprofessionalment, atès que les persones adultes són presents en molts àmbits diferents, no només el formatiu. De la mateixa manera que, quan una persona adulta acudeix als serveis de salut, allà es poden identificar necessitats formatives, a l'escola d'adults també es poden identificar necessitats de salut.



ALGUNS ÍTEMS PER A LA REFLEXIÓ:

- L'escola ha plantejat i/o té una política específica relacionada amb les taxes i els preus de l'oferta formativa, pensada per facilitar l'accés dels més vulnerables?
- Alguna persona del claustre té la responsabilitat específica de les accions d'acollida i atenció de col·lectius vulnerables?
- L'escola té una estratègia que afavoreix l'accessibilitat de col·lectius amb necessitats específiques?
- Existeix un pla d'acollida de persones noves participants?
- L'escola té un protocol contra la violència de gènere i l'assetjament?
- Existeixen accions encaminades a evitar la desafecció, el fracàs i l'abandonament?
- L'escola ha establert contactes i fa un treball en xarxa amb altres professionals dels àmbits dels serveis socials, la salut, l'ocupació i la formació?
- S'ha analitzat quins públics són presents o absents a l'escola municipal de persones adultes i la composició de l'alumnat en relació amb la població general?

5

EL DESPLEGAMENT DE L'OFERTA



Quins criteris es fan servir a les escoles per desplegar, en la mesura de les seves competències, l'oferta formativa? L'oferta formativa desplegada té relació directa amb la personalitat de l'escola?

Cada escola de formació de persones adultes (FPA) és un ecosistema específic que té característiques singulars internes i externes. Aquesta configuració particular ha de generar i desplegar una oferta específica. A continuació es detallen cinc aspectes que poden ajudar a connectar l'oferta amb les característiques pròpies de l'escola i del seu territori:

1. L'oferta com a resposta a les necessitats aportades per diferents agents o interlocutors.
2. El caràcter específic de l'FPA, de l'escola i del seu talent.
3. El desenvolupament de competències.
4. Una oferta modular.
5. L'optimització de recursos en clau de territori: no encavalcament i complementarietat.

Els elements anteriors poden ajudar a **singularitzar l'oferta**, primer en l'àmbit de l'FPA i, particularment, en una escola concreta. Aquesta singularitat és fruit de la configuració particular de cada context, i hauria de ser precisament l'expressió d'aquesta realitat específica.



Si cada escola és capaç de definir i expressar la seva personalitat a través de l'oferta, serà més coherent i podrà oferir el millor a la comunitat.

5.1. L'OFERTA COM A RESPOSTA A LES NECESSITATS APORTADES PELS PARTICIPANTS I ELS DIFERENTS AGENTS O INTERLOCUTORS

En primer lloc, la definició de l'oferta, a més de considerar el marc legal i normatiu, hauria de partir d'una doble estratègia a través d'un procés de detecció de necessitats:

- La detecció de **necessitats percebudes** per l'escola després d'analitzar les característiques de la població en els diferents àmbits que es poden desplegar (per això es parla de «necessitats percebudes o detectades pels professionals»).
- Les propostes específiques que formulen les persones participants o potencials participants: les **necessitats expressades**.

També pot tenir interès per a l'escola incloure la participació d'altres professionals externs al centre en la definició de l'oferta. Aquesta triple aportació esdevé un element de contrast que facilita la inclusió de noves propostes i l'ajustament de l'oferta a l'entorn.

Un segon pas en la delimitació de l'oferta podria ser la seva validació en el marc d'una comissió. Aquest mecanisme permet legitimar encara més la mateixa oferta, sempre que la comissió tingui en compte els elements esmentats anteriorment.

5.2. UNA OFERTA ESPECÍFICA DE LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES, ALINEADA AMB UN PROJECTE D'ESCOLA I REFLEX DEL SEU TALENT

El desplegament de l'oferta hauria de potenciar el seu caràcter específic, perquè respon a uns valors i a una concepció particulars de la formació i la participació de les persones que en prenen part, diferenciat de les ofertes d'altres escoles.

Cal assenyalar també que l'oferta ha d'estar alineada amb el projecte de centre:

- En els propòsits.
- En l'estructuració.
- En els continguts.
- En les metodologies.
- En les activitats.
- En els sistemes d'avaluació.

Tots aquests elements han de ser coherents amb el projecte de centre, particularment pel que fa als valors, els principis, la missió i la visió, en la línia de l'apartat 2 d'aquest document. No tindria gaire sentit una oferta molt tradicional en un centre que vol ser innovador i transformador, per exemple.

L'oferta formativa és també el resultat de posar en valor el talent i les oportunitats de l'escola pel que fa a l'expertesa de la seva plantilla o a l'existència de recursos o infraestructures singulars a la mateixa escola o al seu entorn. Mobilitzar aquests recursos vol dir organitzar una oferta formativa que els aprofiti i en potenciï el valor. El talent de les persones pot anar molt més enllà de l'encàrrec formal que aquestes tenen al centre, i configura un marc d'oportunitats que es poden aprofitar tant per transformar l'oferta tradicional en la seva metodologia o activitats com per generar una oferta diferent que aprofiti aquest talent.

5.3. UNA OFERTA COMPETENCIAL

L'oferta formativa d'una escola d'FPA hauria de pivotar al voltant del desenvolupament de competències clau que permetin un tractament integrat dels sabers, els procediments i els elements axiològics, sobre la base de la resolució de situacions acadèmiques, de la vida quotidiana, del món del treball, de l'art o de la participació. Tal com s'ha esmentat a l'apartat 1 d'aquest document, l'oferta:

- Pot ser de **caràcter bàsic**: alfabetització i competències bàsiques per funcionar adequadament en entorns formatius, en contextos estructurats amb horaris, normes, interaccions, distribució de tasques i funcions, o en entorns de la vida quotidiana.
- Pot desenvolupar **competències acadèmiques** (per a l'estudi i la seva organització, per al processament de la informació, per a la gestió del coneixement, per a aprendre a aprendre) i **competències professionals** (per a l'accés, obtenció, manteniment i progressió en un lloc de treball).
- Es pot centrar en el desenvolupament de **competències de ciutadania**: d'anàlisi i comprensió d'elements culturals, d'expressió artística i cultural, de treball i utilització del temps de lleure, i de participació associativa, comunitària i ciutadana.

5.4. UNA OFERTA MODULAR

Des del punt de vista organitzatiu, com ja s'apuntava a l'apartat anterior, l'oferta formativa s'hauria de fragmentar o estructurar en mòduls que constitueixin propostes coherents de formació per elles mateixes amb una durada relativament curta. Aquesta estructura modular permet flexibilitzar la tria i reduir l'impacte de les absències puntuals o perllongades, a més de facilitar la reincorporació de les persones que, per un motiu o un altre, han hagut de deixar durant un temps la formació.

L'oferta modular també permet configurar itineraris formatius personalitzats molt més adaptats a les necessitats i els interessos de les persones participants, que poden triar, entre una oferta estructurada en propostes més compactes i curtes, les accions que millor connectin amb els seus propòsits vitals.

5.5. OPTIMITZACIÓ DE RECURSOS EN CLAU DE TERRITORI: NO ENCAVALCAMENT I COMPLEMENTARIETAT

A més, l'oferta s'ha d'articular amb altres ofertes del territori per evitar-ne l'encavalcament, i també amb àrees clau de l'acció municipal, sobretot en els àmbits de joventut, immigració, treball, educació secundària i formació professionalitzadora.

Així mateix, el desplegament de l'oferta ha de tenir en compte la necessària optimització de recursos, tant pel que fa al no encavalcament esmentat com a la limitació dels recursos disponibles de la mateixa escola. Aquesta optimització pot recollir també, per exemple, la diversitat horària.

Finalment, cal garantir la coherència de l'oferta formativa amb els objectius i la missió de l'escola municipal de persones adultes.



ALGUNS ÍTEMS PER A LA REFLEXIÓ AL CENTRE:

- El centre és àgil o flexible per a incorporar o modificar la seva oferta formativa en funció de les necessitats emergents?
- L'oferta permet recollir o impulsar el talent o els recursos específics que té el centre?
- L'oferta abasta la formació bàsica, la vinculada al món del treball i la liberal, artística i de ciutadania?
- El centre té en compte, a l'hora de programar l'oferta (continguts, horaris, calendaris), les necessitats expressades pels possibles col·lectius potencialment participants?
- L'oferta formativa és modular per a facilitar l'entrada i sortida de les persones participants?
- L'oferta està alineada amb els principis del centre?
- L'oferta està articulada o coordinada amb altres ofertes del territori?

6

EL CURRÍCULUM I LA INNOVACIÓ



Quines són les propostes d'ensenyament i aprenentatge a les escoles municipals de formació de persones adultes? Com haurien de ser aquestes propostes? Què vol dir que la metodologia estigui actualitzada, sigui flexible i innovadora, i serveixi per connectar amb la realitat i amb les problemàtiques de l'entorn?

El currículum de la formació de persones adultes (FPA) —entès en el sentit clàssic del terme, com a conjunt articulat de continguts, activitats, estratègies metodològiques i recursos per a generar aprenentatges de valor, expressats en uns objectius—, a més d'específic i contextualitzat, ha de tenir un caràcter renovador de les pràctiques i els recursos tradicionals. Això vol dir que el currículum hauria de considerar els aspectes següents:

- Els **aprenentatges**: significatius i competencials.
- La **proposta de continguts**: organitzada per àmbits d'interès i basada en reptes contemporanis.
- Les **metodologies i activitats**: participatives, que connectin amb l'entorn.
- Els **recursos didàctics**: digitals i compartits.

6.1. APRENTATGES SIGNIFICATIUS I COMPETENCIALS

Els aprenentatges que ha de facilitar aquest currículum han de ser:

- **Significatius** i, per tant, connectats amb les trajectòries i experiències de les persones participants.
- **Competencials**, per la qual cosa han d'articular els coneixements, els procediments, les normes i els valors en una proposta coherent.

El currículum ha de ser empoderador, en la mesura que faciliti l'autonomia creixent de les persones participants, que podran desenvolupar competències sobre els processos de formació en la línia de l'aprendre a aprendre i de l'aprenentatge al llarg de la vida.

6.2. PROPOSTA DE CONTINGUTS

Els continguts de l'FPA han d'incloure **diferents disciplines**, sobretot en el marc del graduat en educació secundària, que és una formació reglada. Tant en aquest cas com, sobretot, en la resta de les propostes formatives, els continguts són molt més atractius si s'organitzen sobre la base d'**àmbits d'interès o de l'entorn** que si s'organitzen sobre la base de l'ordenació disciplinària, en lògica de matèria.



El manifest per l'educació de les persones adultes (EAEA, 2019) esmenta alguns elements clau en el currículum de l'FPA: la democràcia i la ciutadania activa, la salut i el benestar, les competències per a la vida, la cohesió social, l'equitat i la igualtat, l'ocupabilitat i el treball, la digitalització, les migracions i el canvi demogràfic, i la sostenibilitat.
En quina mesura són presents aquests elements en el currículum de la vostra escola?



Les Nacions Unides (2018) plantegen una agenda per al 2030 en la qual caldrà treballar per aconseguir un món millor i més sostenible. Es plantegen 17 Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) que poden ser també font d'inspiració i de treball en el marc del currículum de l'FPA.
En quina mesura el currículum de l'escola té en compte i incorpora els ODS?

6.3. METODOLOGIES I ACTIVITATS PARTICIPATIVES

Les metodologies i activitats han de situar la participació de les persones adultes i el seu protagonisme al centre del projecte formatiu. Això implica una aposta per les metodologies que articulen l'activitat al voltant de la **participació i la relació amb la vida quotidiana, el treball i l'entorn**, com també intentar vincular-hi el concepte d'**aprenentatge autodirigit** o, fins i tot, **l'autoaprenentatge**.

Per això es proposen estratègies com l'aprenentatge basat en problemes, l'aprenentatge servei o l'aprenentatge basat en desafiaments.



L'aprenentatge basat en problemes (ABP), i més recentment l'aprenentatge basat en desafiaments (ABD), pretén articular la proposta d'ensenyament i aprenentatge a partir de situacions que cal resoldre, ja sigui en forma de problema o de situació quotidiana no satisfactòria que caldria redreçar per aconseguir viure millor. En aquestes metodologies, el punt de partida no són els continguts ordenats en lògica de matèria, sinó un problema que requereix triar entre un conjunt de continguts específics per poder resoldre'l (ABP), o una situació que requereix mobilitzar continguts de diferents disciplines (matemàtiques, llenguatge, biologia, geografia...) i de diferents tipus (relatius a fets i conceptes, però també a procediments o processos, i a valors o normes) que, articulats, permeten resoldre el desafiament (ABD).

Des del punt de vista de les dinàmiques de les aules, les metodologies han de potenciar el **treball cooperatiu i col·laboratiu**, la **interacció entre iguals** amb característiques diverses de grups d'una mateixa escola i, fins i tot, entre escoles, a través de projectes interdisciplinaris, l'articulació entre cursos i activitats. En aquest marc, són rellevants els fòrums, la utilització de mitjans de comunicació i mitjans audiovisuals (cinema...), les tertúlies dialògiques, la utilització de narratives de vida, els relats i els debats.

En tots aquests casos, té sentit buscar escenaris en els quals la participació tingui a veure no només amb les aportacions de cada una de les persones i amb les interaccions dirigides entre elles, sinó també amb la **tutorització i avaluació entre iguals** i amb l'esmentat treball cooperatiu i col·laboratiu.

6.4. RECURSOS DIDÀCTICS DIGITALS I COMPARTITS

Els recursos didàctics específics de l'FPA, que han d'incloure les tecnologies de la informació i la comunicació, s'haurien de poder recollir en un banc de recursos i materials específics compartits en l'àmbit territorial.

L'ajustament a les característiques de la població adulta i als seus diversos col·lectius i necessitats ha de considerar, per tant, qüestions relacionades amb l'edat, el gènere, les diferents cultures i comunitats, les llengües, les capacitats, el context socioeconòmic i polític, les oportunitats i amenaces, i els reptes que es presenten quotidianament en aquests entorns. És important recalcar, una vegada més, que els recursos didàctics han de ser **específics per a la població adulta** i tan **connectats amb el món** que l'envolta com sigui possible.

En resum, els recursos han de ser propers a la realitat de la població a la qual s'adrecen, han de ser accessibles i han de tenir, sempre que es pugui, un suport digital que permeti accedir-hi a qualsevol persona des de qualsevol lloc de la geografia. La digitalització de recursos facilita també compartir coneixements.



ALGUNS ÍTEMS PER A LA REFLEXIÓ:

- Es poden identificar al centre propostes metodològiques participatives i col·laboratives?
- El centre fa servir l'ABP o l'ABD? Es plantegen projectes per als participants?
- Es fan servir estratègies per connectar les activitats amb la vida quotidiana i l'entorn de les persones participants?
- S'ha identificat quines activitats o propostes formatives podrien actualitzar o incorporar noves estratègies metodològiques o recursos?
- Els continguts de la formació consideren els grans reptes socials, econòmics i culturals del segle XXI?
- Les metodologies i activitats consideren aspectes relacionats amb l'edat, el gènere, les diferents cultures i comunitats, les llengües, les capacitats, el context socioeconòmic i polític, i les oportunitats i amenaces?

La síntesi d'una sessió de la Fundació Jaume Bofill (2014) sobre la formació i l'aprenentatge de les persones adultes permet introduir alguns dels elements relacionats amb la innovació en l'FPA

<https://www.fbofill.cat/videos/alternatives-daprenentatge-i-orientacio-als-adults?lg=es>

7

L'ORIENTACIÓ I L'ACOMPANYAMENT



Com podem ajudar les persones participants, que són diverses, a optimitzar els seus projectes personals, grupals i comunitaris, a més de proporcionant-los una formació de qualitat? Quines accions o quines estratègies ajuden les persones a decidir-se per un curs d'acció amb raonables expectatives d'èxit? Qui s'encarrega de proporcionar aquest marc que complementa la formació? A les classes, hi cap l'orientació?

Seguir un conjunt d'accions formatives no assegura un itinerari de valor per a les persones participants, tot i que n'estableix les condicions.



L'orientació i l'acompanyament constitueixen una acció prèvia, paral·lela, simultània i posterior a la formació que pretén ajudar les persones i els grups a prendre decisions i configurar els seus projectes personals, grupals i comunitaris amb unes garanties d'èxit raonables.

Hi ha persones que consideren que no necessiten formació, o que, si estan seguint un curs o un programa formatiu, no es plantegen altres accions o decisions futures en aquest sentit. També n'hi ha que, abans d'acabar la formació, no troben les oportunitats que s'esperaven, i es desanimen i abandonen. En tots aquests contextos, l'orientació i l'acompanyament tenen un paper important.

L'orientació com a acció professional permet diferents nivells d'actuació, que van des de la més específica i professionalitzada (la pròpia dels orientadors) fins a la integrada en la formació desenvolupada pels formadors a les escoles de formació de persones adultes (FPA), infusionada en el currículum de l'FPA i simultània a activitats o accions específiques de tutorització i acompanyament. També cal referir-se, en lògica territorial, a les accions orientadores desenvolupades pels serveis d'ocupació i d'altres a càrrec d'entitats presents al territori.

Una escola municipal de persones adultes es pot plantejar **l'orientació en tres moments clau**: abans, durant i després de la formació.

7.1. ABANS DE LA FORMACIÓ

L'orientació comença abans de la formació i es complementa amb les accions de divulgació de l'oferta.

- El primer que cal garantir és que la població disposa d'informació sobre l'oferta i de coneixements sobre les oportunitats que ofereix l'escola. Aquest primer objectiu, relacionat amb la informació, és el primer element que ha de formar part d'un procés orientador: disposar d'**informació de qualitat**.
- En segon lloc, una altra fita important per a una persona potencial participant en una escola municipal de persones adultes és la **tria de la formació**. En aquest cas, a la informació de caràcter acadèmic, cal afegir-hi la identificació de les pròpies prioritats i necessitats formatives, a més de disposar de motivació per a la formació. Aquest element és important, atès que una part del col·lectiu que pot necessitar formació, o no té consciència d'aquesta necessitat o, si en té, acumula experiències de fracàs escolar anterior que frenen la tria.



El coneixement d'històries d'èxit de persones semblants a elles que han pogut disposar de noves oportunitats a través de la formació constitueix un valuós exemple de les anomenades *discontinuitats d'èxit* que es poden proporcionar en aquestes accions d'orientació prèvies a la formació.

7.2. DURANT LA FORMACIÓ

Una persona participant en un procés formatiu necessita, a més d'una formació de qualitat, **acompanyament** en el seu desenvolupament, començant per les accions relacionades amb l'accés i l'acollida al centre, i la familiarització amb el seu funcionament.

Durant la formació, és important també atendre els **aspectes motivacionals i d'autoestima**, que poden estar malmesos en el moment d'accedir a la formació com a conseqüència d'experiències prèvies. La millora de la motivació per a la formació i de l'autoestima acadèmica —voler formar-se i considerar-se un o una bon participant en la formació, respectivament— és un **prerequisit per a l'aprenentatge**. Vetllar per aquest procés és quelcom que no es pot destriar de les activitats d'ensenyament i aprenentatge.

Si aprenc, em motivo i em percebo com a bon o bona aprenent; si no aprenc o l'experiència no és satisfactòria, em desmotivo i reforço la idea que no serveixo per a la formació.

Cal construir aquest procés seguint el concepte de Bryan Hiebert (1993), de manera **infusionada en el currículum** de formació. La infusió no implica fer més coses, sinó fer-les de manera diferent: al mateix temps que faig classe, vetllo per millorar aquests aspectes a través de les meves propostes, els meus comentaris, els exemples, les expectatives...

Un altre element clau de la formació, encara que sembli una obvietat, és **procurar l'èxit formatiu**, que vol dir buscar escenaris en els quals efectivament es produeixin aprenentatges, i que aquests siguin significatius. Alguns elements que ajuden especialment a produir aquest èxit són els següents:

- El desenvolupament de competències: ser capaç de mobilitzar diferents tipus de coneixements per abordar una situació d'aprenentatge, un problema o un repte de la vida quotidiana.
- La concreció d'un projecte personal, social o comunitari, o desenvolupar-ne una fase.
- La capacitat per afrontar reptes durant la formació, i superar-los amb èxit.
- La identificació i utilització de sistemes de suport i acompanyament, dins i fora del centre.
- La realització o l'assignació de sentit a altres activitats que es desenvolupen en paral·lel a la formació.
- La millora en el coneixement de l'entorn i de les oportunitats formatives, laborals i de participació que ofereix la formació, per poder donar continuïtat als propis projectes.
- La implicació en processos de mentoria i d'orientació entre iguals.

7.3. DESPRÉS DE LA FORMACIÓ

Acabar un procés formatiu en el marc de l'aprenentatge al llarg de la vida significa superar una etapa que ha de tenir continuïtat en d'altres, perquè, de fet, suposa donar continuïtat al projecte personal, social o comunitari.

L'orientació, que també es desenvolupa de cap a cap de la vida, ha de vetllar perquè aquesta continuïtat es concreti en algun d'aquests aspectes:

- En altres activitats o processos formatius (GES, cicles formatius, FPO, universitat...).
- En un projecte d'inserció laboral, més o menys propera.
- En la participació en el voluntariat, o en la participació associativa, comunitària i ciutadana.
- En la utilització de recursos de l'entorn per a qualsevol dels propòsits anteriors.

Qualsevol de les continuïtats esmentades o una combinació d'algunes d'elles és un dels propòsits clau de l'orientació, i cal que es produeixi de la manera més fluida possible. Aquests moments configuren les anomenades **transicions**, que són moments clau en els quals es materialitzen canvis, tot i que, des del punt de vista de l'orientació, el moment del canvi és quan es verifica si l'orientació ha funcionat, en la mesura en què el canvi s'ha preparat i anticipat durant un període llarg de temps.



El treball en xarxa al territori, la coordinació dels recursos formatius i la participació de diferents entitats o associacions és el que ha de permetre una millor orientació de les transicions.



LLISTA DE COMPROVACIÓ PER A MILLORAR LES ACCIONS D'ORIENTACIÓ:

- Quines accions desenvolupa l'escola adreçades a futurs participants?
- L'escola té una persona responsable de les accions d'orientació?
- L'escola s'ha plantejat incorporar mecanismes o estratègies per a millorar la motivació i l'autoestima de les persones participants?
- L'escola incorpora els conceptes d'infusió o de projecte personal com a part de la seva estratègia d'orientació?
- L'escola disposa de personal format en matèria d'orientació i acompanyament?
- S'han establert col.laboracions amb altres agents del territori per a facilitar les transicions?

La Diputació de Barcelona ofereix suport a projectes d'orientació adreçats específicament al col·lectiu de persones adultes en formació, amb l'objectiu d'introduir i consolidar l'orientació a les escoles i els serveis municipals d'FPA, reduir l'abandonament i incrementar el nombre d'estudiants que superen la formació en curs i continuen estudiant.

8

L'ORGANITZACIÓ I EL TREBALL EN XARXA



Una escola de formació de persones adultes (FPA) és una organització complexa en la qual interactuen persones amb diversos perfils en activitats variades ocupant espais i temps que cal programar i organitzar. Per això, és important considerar l'escola en clau d'organització.

Generalment, en parlar d'organització, cal plantejar diversos elements que, per al cas de les escoles d'FPA, es podrien resumir en els deu següents, que es presenten de manera sintètica:

1. El lideratge formal: l'equip directiu i les tasques de gestió i coordinació
2. La participació en la presa de decisions: els òrgans de presa de decisions i la participació de la comunitat
3. La definició i publicació de plantejaments institucionals a curt, mitjà i llarg termini
4. L'estructura de l'equip professional: funcions i tasques
5. La implicació de la comunitat i el voluntariat
6. L'organització dels espais i dels temps
7. El clima i la cultura de centre: les pràctiques que concreten els valors i la construcció de valors compartits
8. La gestió de les relacions i del conflicte
9. La qüestió específica de les reunions
10. El treball en xarxa al territori

8.1 L'EQUIP DIRECTIU I LES TASQUES DE GESTIÓ I COORDINACIÓ

Una escola necessita un equip directiu que, en el cas de l'FPA, ha de desenvolupar, de manera específica en aquest escenari, un lideratge distribuït i col·laboratiu, que procuri l'assignació de tasques i responsabilitats a partir del talent disponible i del principi de participació, alhora que garanteixi la coordinació i alineació amb els polítics i tècnics de l'ens local.

El lideratge formal ha de saber identificar i destacar els lideratges no formals que existeixen entre el professorat, i també entre els participants. Dins l'equip, cal que hi hagi, a més de la representació formal de l'escola en el director o directora, responsabilitats vinculades amb els aspectes següents:

- L'oferta formativa.
- L'orientació i l'acompanyament dels processos d'aprenentatge.
- Les relacions amb el territori.

En funció de la mida del centre, hi pot haver altres responsabilitats, com ara les relacionades amb la tipologia de l'oferta (alfabetització, GES, accés a cicles, i d'altres vinculades als àmbits de participació, voluntariat, cultura...).

8.2. LA PARTICIPACIÓ EN LA PRESA DE DECISIONS

Com ja s'ha esmentat a l'apartat anterior, és especialment rellevant en contextos d'FPA buscar la participació efectiva del claustre i també de les persones participants. De fet, forma part dels valors intrínsecs i històrics de l'FPA considerar les persones que prenen part en les activitats formatives precisament com a participants. Aquesta denominació és la que transmet valors axiològics i ha d'impregnar l'estratègia organitzativa de les escoles.

A més dels òrgans reglamentaris de presa de decisions, és coherent amb aquest marc buscar mecanismes que facin possible la participació i la visibilització de la veu de totes les sensibilitats o perspectives presents a l'escola. Les assemblees de centre, de curs o de programa, així com altres fórmules que ampliin la participació, són, com hem dit, coherents amb el model específic d'escola municipal de persones adultes (EMPA).

8.3. LA DEFINICIÓ I PUBLICACIÓ DE PLANTEJAMENTS INSTITUCIONALS A CURT, MITJÀ I LLARG TERMINI

Els plantejaments institucionals despleguen i fixen **la finalitat, els objectius i les actuacions** que es desenvolupen a l'escola.

- Són plantejaments de llarg termini quan es tracta de formulacions generals (model d'escola, projecte educatiu...).
- Són plantejaments de mitjà termini quan es tracta de programacions i plans específics.
- Són plantejaments de curt termini quan ens referim a activitats o plans anuals.



Cal considerar aquests plantejaments en clau de documentació educativa i no de burocràcia. Això vol dir que han de ser documents breus, estructurats, fruit de la participació en la seva elaboració i aprovació, digitals i públics.

La visió i la missió, a les quals s'ha fet referència a l'apartat 2 d'aquest document, serien el destil·lat més breu dels plantejaments institucionals a llarg termini, ja que expressen de manera telegràfica la filosofia i personalitat del centre.

Convé destacar, una vegada més, que els documents esdevenen útils si reuneixen les característiques apuntades i són fruit de la participació.

8.4. L'ESTRUCTURA DE L'EQUIP PROFESSIONAL: FUNCIONS I TASQUES

Com ja s'ha esmentat, en una EMPA poden treballar o col·laborar professionals de diferents tipus i **perfils**, i amb vinculacions contractuals diverses. És important clarificar les seves funcions i tasques, com també els mecanismes perquè s'incorporin a l'escola amb un acompanyament que els faciliti una immersió progressiva en el projecte en el qual col·laboren des de la seva aportació particular.

També s'ha comentat la importància de procurar identificar els **talents** de les persones, més enllà dels encàrrecs formals que se'ls fa, per potenciar-los i alinear-los amb el projecte de centre.

Entre les funcions que tots els formadors o educadors d'una EMPA han de desenvolupar, cal incloure-hi sempre —en el grau que es consideri convenient— la de l'orientació i l'acompanyament. Per la seva importància, s'hi ha dedicat un apartat específic de la guia.

8.5. LA IMPLICACIÓ DE LA COMUNITAT I EL VOLUNTARIAT

Les EMPA, quan incorporen la visió de participació i treball en xarxa, generen un entorn propici a la col·laboració i el voluntariat. Aquesta obertura més gran de les escoles als agents del territori i a la població en general permet incrementar l'abast de les actuacions professionals i, també, incorporar altres activitats i iniciatives que les complementen. De fet, disposar d'un equip de persones voluntàries a l'escola és un indicador d'aquesta estratègia de participació.

El voluntariat, a més de col·laborar en les activitats ordinàries del centre, en promou d'altres que es poden concretar, per exemple, en associacions basades en interessos compartits que, al seu torn, organitzen altres accions empoderadores de gran valor.

8.6. L'ORGANITZACIÓ DELS ESPAIS I DELS TEMPS

L'organització del centre ha de procurar espais i temps per al treball dels equips. Això vol dir disposar de **calendaris i horaris** dissenyats per a fer possible aquesta activitat. Sovint calen solucions imaginatives, atès que el temps és limitat i les necessitats són moltes, però la coordinació i el treball en equip només són possibles si les persones que l'integren poden trobar-se i coordinar-se.

Els espais també són elements que poden jugar a favor del projecte. Des del moment en què una persona entra en una escola d'FPA, pot percebre, a través de la disposició dels espais, el mobiliari i els elements informatius (plafons, cartells, pòsters...), quin tipus de centre és. No hi ha un únic model ni de distribució del mobiliari ni de la resta dels elements, però és evident que la seva disposició comunica, sovint sense que les persones del centre que els han disposat en siguin conscients, aquest model.



A les aules, per exemple, el fet de disposar de mobiliari flexible o rígid condiciona les activitats que s'hi poden fer, però quan s'hi treballa, una distribució determinada convida a una manera concreta d'interactuar o treballar. Una aula amb taules rodones, per exemple, convida a treballar sobre la base de projectes o problemes, i també propicia el diàleg i la col·laboració.

En general, els espais i els temps, en la mesura de les possibilitats efectives de l'escola, han d'estar al **servei del projecte**, i no a l'inrevés.

8.7. EL CLIMA I LA CULTURA DE CENTRE

El clima o ambient de l'escola es percep a través dels espais —com s'ha comentat abans—, de la naturalesa de les activitats i de les interaccions entre les persones i les normes que les regulen. El clima ha de ser obert, distès, participatiu, de comunicació i orientat a la tasca, i s'ha de modular en funció d'aquesta darrera qüestió (cada clima permet o ha de facilitar un tipus d'activitat).

- Així, per fer activitats de concentració o d'una complexitat elevada, calen ambients sense distractors (visuals o sonors) i amb normes reguladores de l'activitat.
- Per contra, en activitats d'expressió, el clima pot ser més obert, orientat a la interacció, i els elements visuals i sonors poden ser molt més diversos i intensos perquè, precisament, afavoreixen aquesta activitat.

La cultura és el conjunt de creences i assumpcions compartides, encara que no necessàriament verbalitzades, que regulen els comportaments en una organització. La cultura és el pòsit implícit que determina què és acceptable i què no ho és. Es construeix a partir de les accions de qui exerceix els diferents lideratges en una organització, de com gestiona les interaccions i els conflictes, però també a partir dels valors que es promouen i que es consideren propis. Per això és important explicitar-los i construir-los, novament, de manera participativa. Perquè, quan s'accepten i s'assumeixen, configuren un marc en el qual es desenvolupa una cultura que pot ser de pau, de diàleg, de participació, d'empoderament, de col·laboració i solidaritat, etc.

8.8. LA GESTIÓ DE LES RELACIONS I DEL CONFLICTE

Els contextos on conviuen persones generen, de manera consubstancial, situacions de conflicte i de desacord. És propi de contextos adults disposar dels mecanismes per a afrontar aquestes situacions i redreçar-les, com també ho és disposar de mecanismes que els previnguin o minimitzin.

En aquests entorns educatius en què totes les persones són adultes, continua tenint el màxim sentit disposar de mecanismes de mediació, de diàleg i, també, en la línia de l'apartat anterior, d'afavoriment d'una cultura propícia a aquestes qüestions. Igualment, és important desenvolupar una visió clara respecte de les actuacions per erradicar els comportaments excloents, discriminatoris o, fins i tot, assetjadors per raons de gènere, orientació sexual, creences, orígens, etc.



Aquestes qüestions són prou importants per disposar de **protocols i responsables** que en puguin garantir el desplegament en els moments en què calgui.

8.9. LA QÜESTIÓ ESPECÍFICA DE LES REUNIONS

En qualsevol organització, les reunions són un potent indicador de fins a quin punt les trobades són efectives i estan orientades a la tasca.

Les reunions són espais i temps de treball privilegiat que cal optimitzar. Per això, una reunió només té sentit si serveix per interactuar i prendre decisions. En la major part dels casos, les reunions informatives es podrien substituir per circulars informatives enviades a una llista de distribució.



Quan un equip o tot un claustre (o membres o col·lectius de la comunitat de l'escola) es troben, cal tenir molt clar que és per interactuar, per debatre i, sobretot, per prendre decisions.

Per tal d'optimitzar aquesta qüestió, és important considerar un conjunt d'aspectes:

- **La preparació de la reunió:** motiu, ordre del dia, previsió de dificultats, contactes previs per a buscar punts de contacte, preparació i enviament de documentació prèvia, si escau.
- **El desenvolupament de la reunió** (que no hauria de durar mai més d'una hora i mitja, o fins i tot preveure reunions breus de menys d'una hora): ha de presentar amb claredat els temes i els objectius de cada punt, promoure el debat ordenat, moderar-lo (que vol dir evitar reiteracions innecessàries i, també, afavorir la participació de qui normalment no hi intervén), promoure la presa de decisions i l'establiment d'acords, i controlar el temps disponible per a cada tema.
- **La fase posterior a la reunió:** fer arribar els acords i compromisos adoptats, i verificar que les persones no assistents coneixin el resultat de la reunió i sàpiguen fins a on les interpel·len els acords.

Hi ha altres modalitats per a fer treball en equip i participar, com ara les reunions d'un quart d'hora —per a fer seguiment de temes puntuals—, els claustres pedagògics —que incorporen elements de formació entre iguals tot presentant experiències o temes que poden ser de l'interès d'altres membres de la comunitat o del claustre—, les assemblees, etc. En tots els casos, les tècniques de dinàmica de grups i de lideratge afavoreixen molt la seva conducció.

8.10. EL TREBALL EN XARXA

L'organització ha de servir també per preparar, articular, coordinar i desenvolupar el treball en xarxa al territori, particularment al municipi. Perquè aquesta feina sigui possible, cal designar una persona com a responsable que el centre pugui coordinar-se amb altres organitzacions i recursos del municipi, pugui participar en activitats al territori, i pugui ser present en fòrums, comissions i taules que tinguin a veure amb el desenvolupament de persones i comunitats al si del territori.

El treball en xarxa hauria de permetre:

- Una **millor col.laboració** i coordinació de les accions formatives al territori que eviti l'encavalcament i promogui la complementarietat formativa.
- L'establiment d'una **xarxa de suport** a la ciutadania que pugui atendre les diferents necessitats formatives al llarg de la vida.
- Una **comunicació efectiva** per a fer front a les diferents problemàtiques i necessitats que planteja la població adulta, ja que no totes se solucionen en un mateix context organitzacional. Ocupació, sanitat, benestar, joventut, educació, participació ciutadana, cultura i esports són àmbits o àrees en què les persones adultes plantegen les necessitats del seu entorn o d'altres. Una comunicació adequada permet derivar casos, intercanviar informació d'utilitat i coordinar les accions d'atenció als col·lectius i les persones més vulnerables.
- **Visibilitzar** millor l'activitat de la mateixa escola i afavorir-ne la comunicació i la difusió (vegeu l'apartat següent).
- **Compartir coneixement** i aprendre també a partir de les pràctiques de referència d'altres professionals i institucions.

A escala supralocal, la participació en espais com la Xarxa d'Escoles Municipals de Persones Adultes, coordinada per la Diputació de Barcelona, permet l'intercanvi d'experiències, l'elaboració d'eines de manera col·laborativa i l'aprenentatge compartit.



LLISTA DE COMPROVACIÓ PER A MILLORAR L'ORGANITZACIÓ I EL TREBALL EN XARXA:

- L'equip directiu exerceix un lideratge distribuït i col·laboratiu?
- Al centre es promou la participació de tothom en la presa de decisions?
- Els espais i els temps afavoreixen el treball col·laboratiu i la participació?
- El centre té organitzat el sistema de participació del voluntariat?
- El clima i la cultura del centre són congruents amb els seus plantejaments institucionals?
- El centre té establerts mecanismes de mediació i resolució de conflictes?
- Les reunions es programen per debatre, dialogar i prendre decisions?
- Hi ha una persona responsable de les relacions del centre amb les organitzacions de l'entorn?
- El centre participa en reunions, fòrums i taules del municipi o el territori?



Què explica que, en un mateix territori i en diferents centres, algunes ofertes de formació de persones adultes (FPA) no omplin les places disponibles mentre que altres ofertes generin llistes d'espera? Com s'explica que alguns col·lectius no vegin en l'escola d'FPA el seu espai per a formar-se i participar?

Les escoles d'FPA han de disposar d'un **pla de comunicació** que permeti visibilitzar-les. De fet, l'informe de l'Associació Europea per a l'Educació d'Adults ja destacava aquesta qüestió, el 2017, sobre les dificultats de visibilització de l'FPA al territori (EAEA, 2017).



Les escoles han de poder comunicar eficaçment a la comunitat el seu perfil específic, la seva oferta i activitat, i la imatge que volen projectar.

Per fer-ho, cal construir precisament aquesta imatge, que comença pel nom de l'escola, la seva visió i missió, un o més logotips que la identifiquin, i espais virtuals que facilitin la informació i la comunicació i que permetin, també, una interacció més fàcil i fluida tant interna com externa. La visibilitat i el donar-se a conèixer són dos elements encara poc desenvolupats en el conjunt d'escoles d'FPA de la província de Barcelona.



Cal tenir molt present, però, que la imatge és el resultat d'una determinada visió i missió i de la seva pràctica quotidiana congruent. La imatge sense una pràctica que hi doni suport és només propaganda.

Per abordar la qüestió de la comunicació i la visibilitat de les escoles municipals de persones adultes (EMPA), es poden tenir en compte un conjunt d'elements que es descriuen a continuació:

1. Clarificar la identitat de l'escola: el nom, la visió, la missió i la imatge (logotip).

Per poder comunicar, primer cal tenir clar l'objecte de la comunicació. Què volem comunicar? Després, cal pensar a qui, com i per a què, però primer cal saber que hi ha un missatge. Aquest missatge comença per clarificar la visió de l'escola, la seva missió i altres elements que configuren la imatge que es vol projectar, com ara el nom de l'escola i el seu logotip. Si falta algun d'aquests elements, pot ser un bon moment per plantejar-se la seva concreció.

2. Tenir clars els perfils de les persones participants i de les no participants en termes de necessitats, interessos i motivacions. Les persones participants i no participants són la raó de ser de les EMPA. Qualsevol missatge s'ha d'adaptar a la població a la qual s'adreça, sobretot, perquè l'activitat de qualsevol escola de formació d'adults només es justifica en la mesura en què s'adreça a col·lectius específics per satisfer les seves necessitats, respondre a les seves motivacions i contribuir a l'assoliment dels seus objectius i projectes. Aquest missatge és especialment important per a les persones que podrien satisfer moltes necessitats en aquest sentit i que, sovint, no són presents a les escoles.

3. Identificar i destacar les fortaleses de l'escola i el seu equip, la seva personalitat: els beneficis de la formació que ofereix i de les oportunitats (reals) que genera. Per poder comunicar amb eficàcia, cal tenir clar també quins són els elements de valor de l'escola, del seu equip i de l'activitat que impulsa. Sempre es pot millorar la qualitat de les activitats que es fan, així com la formació i competència dels equips, però també és veritat que, en el moment en què una escola s'ho planteja, ha de ser capaç d'identificar fortaleses — qualitats— que ja existeixen i que són la base per a construir un bon pla de comunicació i visibilització. Els elements de valor poden referir-se a qualsevol aspecte de l'escola:

- a. L'equipament i els seus recursos.
- b. Aspectes de l'equip humà i el perfil dels seus integrants, del voluntariat i de les persones que hi col·laboren.
- c. Les persones participants, la seva implicació, diversitat...
- d. L'oferta que planteja.
- e. Les dinàmiques que genera.
- f. Els resultats que s'obtenen.
- g. Etc.

4. Verificar que l'estructura de l'oferta s'ha elaborat pensant en les persones participants i en les potencials participants (temes, continguts, temporització, metodologia, preus). En la qüestió de l'oferta, cal aturar-se i revisar regularment si, efectivament, connecta amb les persones que podrien participar-hi (no només les habituals, sinó també les que realment ho necessiten).

5. Estudiar l'estil comunicatiu de l'escola (perquè sigui proper i accessible per a les persones participants). La comunicació té a veure també amb la manera com el personal del centre interactua directament o indirectament amb les persones participants. L'ajustament dels codis, els registres i els missatges pot ser un element clau perquè aquests últims arribin als seus destinataris.



L'estil comunicatiu afecta des de l'espai web (com es comentarà a continuació) fins a les notificacions i informacions, els cartells penjats als espais de l'escola i els documents i les circulars que es puguin elaborar i difondre en clau interna o externa.

6. Identificar i compartir històries d'èxit de participants presents o anteriors.

Les històries d'èxit són un element comunicatiu de primer ordre, perquè es tracta d'històries de persones que els participants senten com a properes (són iguals, podrien ser ells mateixos), i perquè són històries de superació a partir de circumstàncies semblants a les de qualsevol, i, per tant, són motivadores. També, indirectament, parlen bé de l'escola, de l'equip i de les oportunitats que genera.

7. Construir un espai web que sigui la porta d'entrada per a tothom (cal fer-la accessible, atractiva, comunicativa). El web de l'escola hauria de ser una de les seves estratègies comunicatives clau. El web és un recurs accessible, directe, que tothom hauria de poder emprar per trobar-hi informació de l'oferta, de l'estil o tarannà de l'escola, de les oportunitats que genera, de les històries que s'hi han produït, etc. Els espais web poden ser també l'entrada a altres recursos formatius de l'escola, així com el canal de difusió de pràctiques de referència i d'enllaç amb altres institucions. Igualment, es pot connectar a les xarxes socials, la qual cosa multiplica la seva capacitat comunicativa i d'interacció amb potencials participants i amb altres agents del territori.

8. Estructurar una estratègia per a buscar els participants allà on siguin, tenint en compte que no sempre s'acosten a l'escola per iniciativa pròpia. Buscar-los no només al territori, sinó que les **xarxes socials** són un lloc on molts possibles participants inverteixen una bona part del seu temps. Alguns col·lectius vulnerats no acudeixen a les EMPA tot i que els seria altament profitós. Per això, continua sent necessari buscar estratègies per a trobar aquestes persones allà on siguin. La connexió amb altres serveis i programes municipals és un recurs, i les xarxes socials, un altre. La comunicació a través de les xarxes socials, tot publicant-hi les activitats més significatives o la participació de l'escola en actes o esdeveniments del municipi o en activitats pròpies, amb suport visual o videogràfic, pot ajudar en l'estratègia no només de visibilització, sinó també de connexió amb col·lectius absents de les aules.

9. Participar en activitats d'altres institucions del territori i en jornades o activitats que s'organitzen amb caràcter puntual o regular. Una EMPA forma part d'una xarxa de recursos al territori amb la qual ha d'estar interconnectada, i una de les expressions d'aquesta interconnexió és la participació en activitats, fòrums, jornades, celebracions o d'altres que s'organitzen al territori. La presència en altres centres de formació (reglada i no reglada) i en l'activitat d'altres entitats —portes obertes, sessions informatives o celebracions— ajuda que la població conegui l'escola. Aquesta visibilització contribueix, a més, a interconnectar les ofertes i a constituir una autèntica xarxa de formació i suport per a la població al territori.

10. Ajudar les persones que ja han passat per l'escola a actuar com a prescriptors i ambaixadors de l'escola. Com ja s'ha dit en parlar de les històries d'èxit, cal tenir present que els millors prescriptors de l'escola i la seva activitat són, precisament, les persones que ja hi han passat i que en tenen un bon record i una bona experiència. En aquest sentit, animar-les a mantenir el vincle en forma d'*alumni* en el marc de les associacions que sovint es creen, o a través del voluntariat, pot ser una estratègia d'una gran eficàcia comunicativa.



LLISTA DE COMPROVACIÓ EN RELACIÓ AMB LA COMUNICACIÓ I VISIBILITAT DE L'ESCOLA AL TERRITORI:

- L'escola té un pla de comunicació per a visibilitzar-se al territori?
- L'escola té clar les seves forteses i les de les persones que hi estan vinculades (professionals i voluntariat)?
- El pla de comunicació inclou la participació del centre en activitats, esdeveniments i festes locals?
- El web de l'escola està actualitzat i mostra la seva activitat de manera motivadora?
- L'escola té associacions d'antics participants o de caràcter cultural o lúdic?
- L'escola té un repertori d'històries d'èxit que comparteix?



10

L'AVALUACIÓ I LA RENDICIÓ DE COMPTES



Quan parlem d'avaluació en una escola? Qui es considera que ha d'avaluar? Per a què ha de servir l'avaluació? En quina mesura els resultats de l'avaluació ens serveixen per revisar la manera com treballem a l'escola?

Abraham Wandersman (2009) proposa **10 principis** perquè l'avaluació sigui empoderadora i proporcioni oportunitats de desenvolupament per a tothom:

- La millora com a element articulador de tota acció avaluadora.
- La justícia social, que té a veure amb la promoció de l'equitat en les accions socioeducatives, i també en les avaluatives.
- La inclusió de totes les sensibilitats i realitats.
- La participació democràtica de totes les persones.
- La capacitat constructiva, que ha de permetre transformar els resultats de l'avaluació en possibilitats de millora de la realitat.
- L'aprenentatge organitzacional, ja que són les organitzacions les que incorporen les millores i optimitzen les seves accions i serveis.
- El fet que reverteixi en la comunitat propera.
- La generació de coneixement compartit.
- La utilització d'evidències com a base per a l'avaluació, que permet documentar i verificar allò que s'avalua.
- La rendició de comptes amb transparència i confiabilitat.

L'avaluació, doncs, va més enllà de mesurar els aprenentatges de les persones participants en les activitats formatives, amb vista a la seva acreditació o certificació. I aquest és un dels aspectes menys desenvolupats en els contextos educatius.



L'avaluació, a més d'ajudar-nos a verificar si s'han produït els aprenentatges desitjats i a determinar-ne el grau, ha de permetre millorar els processos d'aprenentatge i els seus resultats, com també les dinàmiques internes i externes de l'escola.

L'avaluació és també un mecanisme per a la rendició de comptes, i té a veure amb el compromís dels centres, com a serveis públics, amb les institucions i amb la ciutadania, a qui han de poder explicar amb claredat la seva missió, les dinàmiques, els resultats aconseguits i els processos d'optimització de la seva activitat.

Per desenvolupar **pràctiques avaluatives enfocades a la millora**, cal refermar la idea que l'avaluació és un procés orientat a la millora, i que s'ha de focalitzar especialment en allò que es vol millorar, per la qual cosa ha de tendir a trobar un òptim que no saturi amb activitats avaluatives (avaluar-ho tot). D'altra banda, concebre **l'avaluació com a procés** destaca la importància de seguir la seqüència que s'inicia amb la delimitació d'allò que es vol avaluar per millorar-ho, i concretar tot seguit com, quan i qui avaluarà.

Com s'ha comentat, l'avaluació no ha de referir-se només als aprenentatges de les persones participants, sinó també al funcionament del centre, a les connexions amb l'entorn o a les dinàmiques de treball. En general, es concep l'avaluació com un instrument de millora de tots els elements de què es mesura alguna cosa. Per això, l'avaluació no es refereix a les persones, sinó als aprenentatges (quan ens referim a l'activitat de les persones participants) o a les actuacions professionals (quan ens referim als formadors), per esmentar dos dels principals exemples d'objectes d'avaluació.

L'avaluació també es refereix a plantejaments institucionals, a dinàmiques i a resultats, elements tots que poden ser objecte de reajustament i de millora.

Quant a la **participació en l'avaluació**, el professorat hi té un paper de lideratge, però també les persones participants, el voluntariat i altres agents externs, que poden aportar diferents visions sobre la realitat del centre, els seus propòsits, el grau d'assoliment dels objectius, els aprenentatges i els abandonaments, entre d'altres.

Pel que fa a les **estratègies**, és recomanable diversificar-les i emprar, a més dels procediments més habituals (enquestes a l'aula o resultats d'aprenentatge i graduació), assemblees, bústies, qüestionaris, enquestes presencials i virtuals, i rúbriques. És recomanable també combinar **dades quantitatives amb dades qualitatives**, encara que aquestes segones siguin més difícils de limitar, aconseguir i emprar.

L'avaluació ha de ser **continuada**, ha d'estar inserida en el funcionament quotidià del centre, i, per tant, ha de considerar tant els diferents períodes del curs (a través de revisions mensuals i trimestrals) com la seva finalització. A més, ha de connectar-se amb els objectius anuals i reflectir-se a la memòria anual, que serveix per fer balanç en relació amb els objectius i propòsits, per rendir comptes i per incidir en els nous objectius per al període següent.

Finalment, la **rendició de comptes**, que implica explicar la seqüència abans esmentada dels propòsits, els plans i les dinàmiques per a desenvolupar-los, i el seu grau d'assoliment, ha de fer-se igualment cada any, tant en clau interna del mateix centre com externa, en el marc del consell municipal i en els fòrums en què el centre participa en el context del teixit associatiu i organitzatiu del municipi. Amb aquest propòsit, sol ser útil emprar la **memòria del centre**, que és l'instrument que considera els objectius anuals i el seu grau d'assoliment, juntament amb elements relacionats amb les dinàmiques i la participació en aquell període.



La memòria és el document de balanç que fa servir qualsevol escola. Es relaciona directament amb el pla anual, que és el document que planeja els objectius per a un any o un curs. Generalment, els plans anuals permeten després fer balanç, i el balanç alimenta el següent pla anual.



ELEMENTS PER A LA REFLEXIÓ SOBRE L'AVUACIÓ I LA RENDICIÓ DE COMPTES AL CENTRE:

- El centre avalua els aprenentatges i també les dinàmiques i les actuacions professionals?
- El centre utilitza diversos sistemes per a avaluar?
- Els participants prenen part en l'avaluació de manera formalitzada i regular?
- La memòria és un dels instruments que emprava el centre per retre comptes de la seva activitat?

Alguns **objectes d'avaluació** (allò que volem avaluar):

- Necessitats d'aprenentatge i de participació.
- Aprenentatges.
- Incidents crítics (imprevistos dificultadors) i anècdotes (allò no previst que millora la dinàmica).
- Activitats, metodologies i recursos (adequació, suficiència, satisfactorietat).
- Dinàmiques internes (interaccions, col.laboració, cohesió, inclusió...).
- Dinàmiques en xarxa.

Alguns **avaluadors** (qui avalua?, qui pren decisions?):

- Formadors o docents.
- Participants.
- Voluntariat.
- D'altres.

...

...

Alguns **instruments i estratègies** avaluatius (com recollirem la informació per valorar-la i prendre decisions?):

- Proves, casos, exercicis...
- Qüestionaris i enquestes.
- Assemblees, entrevistes individuals i grupals.

Alguns **moments d'avaluació** (quin és el millor moment per a recollir informació, en relació amb un curs, una activitat o un programa?):

- Abans de començar.
- En el moment de començar (avaluació inicial).
- Durant el seu desenvolupament (avaluació continuada).
- En finalitzar (avaluació final).
- Al cap d'un temps (avaluació diferida).

Alguns **indicadors** clau:

- Taxa de graduació o èxit de l'activitat.
- Percentatge d'absentisme i abandonament en les diferents activitats.
- Evolució del nombre de participants al centre i per activitats en els darrers anys.
- Evolució de la taxa de graduació o èxit i de l'absentisme en els darrers anys.
- Continuïtat dels projectes iniciats en altres iniciatives participatives, formatives, laborals...
- Percentatge de participació o representació de col·lectius de la població al centre (especialment, dels més vulnerats).
- Ràtio o relació entre el nombre de participants i el nombre de persones voluntàries.
- Ràtio de participació en les activitats que s'ofereixen (nombre de participants per grup, per activitat...).
- Nombre d'accions d'inclusió, de mediació, de foment de la participació...
- Evolució del nombre i la qualitat dels recursos del centre (personal, recursos didàctics, espais, pressupost...) en els darrers anys.



11

REFERÈNCIES

DIBA (2018). *Pla de treball 2018-2019 de la Xarxa d'Escoles Municipals de Persones Adultes*. Objectius (document policopiat d'ús intern).

EUROPEAN ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF ADULTS (2017). *Adult education in Europe 2017. A civil society view*. Unió Europea (Brussel·les): European Association for the Education of Adults (EAEA).

(https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/11/Country_Reports_2017_final.pdf)

EUROPEAN ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF ADULTS (2019). *Manifesto for Adult Learning in the 21st. Century. The Power and Joy of Learning*. Brussel·les: EAEA.

(https://eaea.org/wp-content/uploads/2019/04/eaea_manifesto_final_web_version_290319.pdf)

HIEBERT, B. (1993). «Career Education: A Time for Infusion». *Guidance & Counselling*, 8(3), 5-10.

HOOLEY, T., WATTS, A. G. I ANDREWS, D. (2015). *Teachers and Careers: The Role Of school Teachers in Delivering Career and Employability Learning*. Derby: International Centre for Guidance Studies, University of Derby.

(<http://hdl.handle.net/10545/346008>)

MARTÍNEZ, M. (2018). «Un decàleg per al debat, per a la presa de decisions i l'acció socioeducativa al territori». A: DIBA. *Les escoles municipals de persones adultes com a agent educatiu del municipi*. Destil·lats d'Educació, núm. 2.

MARTÍNEZ, M. (2019). *Les escoles de formació de persones adultes a la demarcació de Barcelona*. Document de reflexió elaborat per Màrius Martínez Muñoz a partir de la coordinació de dues sessions de treball de professionals d'escoles municipals de formació de persones adultes de la demarcació de Barcelona (document d'ús intern). Diputació de Barcelona, Àrea d'Educació.

MARTÍNEZ MUÑOZ, M. I RIUS MIRALLES, J. (2017). «La formació de persones adultes a la demarcació de Barcelona. Informe qualitatiu». A: DIBA. *Panel de la formació de persones adultes a la demarcació de Barcelona*.

UNESCO (2017). CONFINTEA VI. Revisión a medio término 2017. Avances, desafíos y oportunidades. El estatus del aprendizaje y de la educación de adultos. Síntesis de los informes regionales.

(<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259709/PDF/259709spa.pdf.multi>)

UNITED NATIONS (2018). *Sustainable Development Goals*. Naciones Unidas.

(<https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>)

WANDERSMAN, A. (2009). *Evaluation as an intervention to help you achieve results: Empowerment Evaluation*. ACF Evaluation Summit. University of South Carolina.



Diputació
Barcelona

Àrea d'Educació,
Esports i Joventut

