

Març 2024

Carme Martínez-Roca

Doctora en Educació i professora d'orientació professional a la Universitat Autònoma de Barcelona.
Col·labora amb l'associació Fem Pedagogia com a fundadora i directora de projectes d'orientació

El paper de les escoles municipals de persones adultes al territori: present i futur Panel 2020-2021



Diputació
Barcelona

Àrea d'Educació



«L'educació és un acte d'amor; per tant, un acte de valor [...]. És praxis, reflexió i acció de la persona sobre el món per transformar-lo».

Paulo Freire

L'objectiu d'aquest article és posar en valor la tasca desenvolupada per les escoles municipals de persones adultes (EMPA), visibilitzar la contribució que fan al territori i oferir propostes per a la continuació d'aquesta tasca en el futur. La conclusió que se n'obté és que les EMPA són espais d'esperança col·lectiva, entesa no com a optimisme ingenu o com a il·lusió infundada, sinó com un hàbit, una pràctica inconformista que desafia de manera resilient i relacional l'adversitat per tal de construir desenvolupament integral, equitat i cohesió social.

ÍNDEX

Desenvolupament integral	3
Equitat social	7
Cohesió social	10
Conclusions: Les EMPA, espais d'esperança col·lectiva	12
Bibliografia	14



01

Desenvolupament integral

«El que importa realment és fer la persona agent de la seva pròpia recuperació, posar-la en una posició conscientment crítica davant dels seus problemes».

Paulo Freire

L'interès a centrar l'acció en la persona, en la seva globalitat, més que en l'alumne, ha estat present en les EMPA des de la creació en èpoques de transició democràtica (Rumbo, 2020). Això és fruit tant de les necessitats dels i de les participants en la formació com d'un desig de posar en pràctica perspectives pedagògiques llavors innovadores com les que proposava Paulo Freire. Des de les necessitats, si arribava a l'escola una persona adulta amb dificultats econòmiques, d'habitatge, de treball, de parella, etc., quedava clar que promoure el seu aprenentatge volia dir fer-lo eina per afrontar els obstacles que tenia a la vida, i per aconseguir-ho no es podia fer el mateix que es faria amb un/a infant. Des de la innovació pedagògica, cal recordar que *L'educació com a pràctica de la llibertat* va ser publicada l'any 1967 i *La pedagogia de l'oprimit* el 1970, molt poc abans de l'adveniment de la democràcia a Espanya a partir del 1976. El professorat tenia set de transformar, no només vides, que també, sinó la societat, i la proposta de pedagogia crítica que ofería l'autor brasiler posava a l'abast eines i finalitats tant per donar resposta a les necessitats que afrontaven les persones adultes a través de les seves fortaleses com a la situació social de l'època. Per tot això es pot considerar que les EMPA, des de la creació, han estat capdavanteres a l'hora de posar la persona al centre de l'aprenentatge i s'han dedicat a facilitar-ne el desenvolupament integral treballant tant totes les esferes i àmbits que influencien el desenvolupament de la trajectòria de vida com tots els factors que faciliten o dificulten aquest desenvolupament. En concret, i respecte de la trajectòria de vida, es promou l'avenç en (Martínez, M., 2015):

- La trajectòria personal: es faciliten experiències personals d'èxit per al creixement de la dimensió individual de cada persona; és a dir, per a l'afrontament dels desafiaments que hom es troba quotidianament en la seva relació amb un mateix i amb els altres.
- La trajectòria professional: es treballa per facilitar que el/la participant defineixi el seu projecte professional, que prengui decisions i tingui els suports per fer-les efectives, per tal de construir una trajectòria afí a les seves aspiracions, context i projecte de vida.
- La trajectòria formativa: es desenvolupen processos d'acompanyament i d'optimització dels processos formatius i els suports necessaris per possibilitar que els i les participants tinguin experiències formatives d'èxit, així com per gestionar el seu aprenentatge amb sentit propi, eficàcia i autonomia creixent.
- La trajectòria social: es faciliten experiències sociocomunitàries que possibiliten la participació social activa i democràtica.

Treballar en l'avenç de totes aquestes trajectòries implica que els centres adrecen els diferents factors de risc i de protecció que poden facilitar o impedir el progrés dels i de les participants, i que són (Martínez-Roca, C., 2016):

- Factors personals: factors interns de la persona, com ara creences, valors, actituds, expectatives o competències.
- Factors interpersonals: factors de l'entorn immediat que reforcen, donen suport, critiquen i ofereixen *feedback* a la persona sobre les seves trajectòries, com poden ser la família, el grup d'iguals o companys i companyes de feina, entre d'altres.
- Factors estructurals: factors externs a la persona que afecten les possibilitats de desenvolupament de les seves trajectòries, per exemple, la situació econòmica, la discriminació, les desigualtats o la legislació.
- Factors físics o funcionals: característiques físiques, de funcionalitat o de salut que poden facilitar o impedir l'avenç en la trajectòria de vida, com pot ser anar en cadira de rodes, consumir substàncies o tenir una malaltia.

Dur a terme aquesta tasca és complex, i fer-ho amb la gran diversitat de perfils que hi ha a les EMPA eleva considerablement aquesta dificultat. Així, segons el Panel sobre les escoles municipals de persones adultes a la demarcació de Barcelona corresponent al curs 2020-2021, en aquests centres es treballa amb:

- **Col·lectius heterogenis:** l'edat dels i de les participants és de 16 a més de 65 anys, i si es fa una anàlisi per grups classe, s'evidencia que en la majoria pots trobar totes les franges. En global hi ha més dones —el 64,1%—, tot i que la presència d'homes és preeminent entre els participants més joves (68% entre els de 16 a 17 anys, 62% entre els de 18 i 19 anys, 55% entre els de 20 i 24 anys). No es tenen dades sobre el col·lectiu no binari, però si n'hi hagués possiblement es determinaria que la seva presència als centres creix. Un 40% dels i de les participants són de nacionalitat estrangera, també amb molta diversitat —amb preponderància de països d'Amèrica Llatina, nord d'Àfrica i Àfrica subsahariana—. Tot i que el 80% estan empadronats al municipi on s'ubica el centre, és rellevant esmentar que un 66% dels i de les joves que cursen programes de formació i inserció (PFI) a les EMPA són de fora del municipi, cosa que encara dificulta més la tasca amb un grup que ja de per si presenta molts reptes. Tanmateix, un 33% de les persones que cursen Graduat en Educació Secundària (GES) o preparació per a les proves d'accés a grau superior o a la universitat són també d'altres localitats.
- **Col·lectius vulnerats:** s'escriu sobre col·lectius vulnerats i no vulnerables per desviar la mirada de la persona i posar-la en el sistema. Amb això no es vol defugir la responsabilitat personal de cadascú, sinó evitar (Sultana, 2022, p. 6) «la narrativa dominant que s'utilitza per evocar imatges de debilitat personal i de dèficit associat a determinats grups [...]. Amb això s'ajuda a canviar l'atenció de l'individu a l'entorn i es posa l'atenció en els processos que causen vulnerabilitat [...]. Les persones són vulnerades per sistemes econòmics i socials». De fet, molt sovint, els col·lectius més vulnerats són els més forts, perquè la seva situació no els ha donat cap altra opció que ser-ho. Un 40% dels i de les participants de les EMPA són a l'atur (Panel sobre les escoles municipals de persones adultes a la demarcació de Barcelona corresponent al curs 2020-2021). No se'n tenen dades, però probablement el percentatge d'aquells/es que tenen feines precàries també és elevat. Un nombre rellevant dels i de les joves que hi arriben després de no obtenir l'ESO provenen d'entorns amb dificultats econòmiques, de vegades familiars, i n'hi ha que s'han sentit maltractats o abandonats pel sistema educatiu. Els trastorns de salut mental que cada vegada un nombre major de participants pateixen tenen molt a veure amb un context social postpandèmic volàtil,

incert, complex i ambigu. També n'hi ha que provenen d'entorns més «normalitzats», i entre tots i totes conformen un mosaic polièdric que presenta reptes que no són senzills d'afrontar.

- **Col·lectius canviants:** a tot el que s'ha esmentat cal afegir que els perfils indicats no són estàtics; és a dir, no han estat sempre als centres i no es pot assegurar que s'hi mantinguin, cosa que fa que de manera constant s'hagin d'afegir nous reptes als ja existents. Entre els que es podrien destacar hi ha l'entrada de menors als centres, la tasca sobrevinguda de com treballar amb les famílies, col·lectius amb necessitats educatives específiques, o persones amb potencials trastorns de salut mental, ja sigui que no estan diagnosticats o que sí i que no sempre compten amb els suports psicològics o psiquiàtrics que necessiten.

En resum, les EMPA faciliten el desenvolupament integral de col·lectius de 16 anys en endavant d'una alta heterogeneïtat i variabilitat, entre els quals es compten un nombre rellevant de grups vulnerats i també població «normalitzada», i ho fan a través de l'oferta formativa i de les accions d'orientació que presenten.

Desenvolupament integral a través de l'oferta formativa

A continuació es presenta una taula en què, a partir de les dades del Panel sobre les escoles municipals de persones adultes a la demarcació de Barcelona corresponent al curs 2020-2021, s'agrupa la tipologia de l'oferta formativa de les EMPA en les diferents trajectòries que principalment s'impulsen. S'indica «principalment» perquè un desenvolupament integral implica que des de totes les formacions cal treballar totes les trajectòries, ja que la persona no està formada per compartiments estancs i, per tant, totes les trajectòries interseccionen.

TRAJECTÒRIES DEL PROJECTE DE VIDA IMPULSADES AMB LA TIPOLOGIA D'OFERTA FORMATIVA DE LES EMPA

Trajectòria de vida	Tipologia d'oferta formativa de les EMPA
Trajectòria personal	<ul style="list-style-type: none"> – Salut: memòria; pilates; ioga; primers auxilis. – Digitalització: ús de mòbil i tauletes; informàtica inicial; edició digital; disseny de pàgines web; Canva; Photoshop; usos del certificat digital; gestions telemàtiques. – Hobbies: cultura cinematogràfica; entre l'art i la literatura; dibuix i pintura; ceràmica; escriptura creativa; cuina; fotografia; joieria; Seguim la petjada dels nostres avantpassats, tertúlies literàries.
Trajectòria formativa	<ul style="list-style-type: none"> – PRECAM; CAM; Instrumental; Pregraduat; GES. – Projectes d'adequació curricular. – PAGM; PAGS; PAU +25 i +45. – PFI
Trajectòria professional	<ul style="list-style-type: none"> – Digitalització: ACTIC; COMPETIC; Autocad. – Formació ocupacional i contínua: autocura de les professionals de la llar; mecànica; lideratge i treball en equip; manipulació d'aliments, entre d'altres. – Cerca de feina: telèfon com a eina de cerca de feina; noves perspectives en la recerca de feina; el contracte de treball, entre d'altres.
Trajectòria per a la ciutadania	<ul style="list-style-type: none"> – Llengües: català, castellà, anglès, francès, alemany, italià; parelles lingüístiques. – Acollida: acollida lingüística i cultural; competències bàsiques per a dones immigrades; mòduls d'entorn per a persones novvingudes. – Grups de suport i ajuda mútua (famílies d'infants amb TEA; preparació de proves d'accés a grau superior). – Inclusió: Una visió diferent del món (NEE). – Coneixement de l'entorn: cicle Caminades; Descubrim les plantes del nostre entorn. – Acció social: col·laboració en comissions de violència de gènere; municipi lector; actes locals diversos.

Queda reflectit que, efectivament, des de les EMPA es treballen totes les trajectòries del projecte de vida, i si s'analitzen els títols, es pot concloure que s'adrecen a totes les tipologies de factors que les faciliten: personals (hobbies); interpersonals (acollida, ajuda mútua); estructurals (acollida, inclusió, acció social); físics (salut). Amb tot plegat es facilita el desenvolupament les tres tipologies de competències que el Marc d'acció de Marràqueix per a l'aprenentatge de les persones adultes (2022) convida a impulsar: competències bàsiques i transversals, competències professionalitzadores i competències per a la ciutadania.

Desenvolupament integral a través de l'orientació

L'orientació és l'altre servei que les EMPA ofereixen per facilitar el desenvolupament integral dels i les participants. En el Panel sobre les escoles municipals de persones adultes a la demarcació de Barcelona corresponental curs 2020-21 s'indica que:

- aproximadament 5 de cada 10 EMPA tenen servei d'orientació,
- aproximadament 8 de cada 10 EMPA fan activitats de tutoria i orientació durant el curs,
- aproximadament 5 de cada 10 fa seguiment a l'alumnat acabada la formació.

És important contextualitzar aquestes dades en la situació normativa que pateixen els centres. Així, la figura de l'orientadora no hi està regulada, i no poden accedir a recursos com els equips d'assessorament psicopedagògics (EAP). És a dir, la normativa permet que a les EMPA hi arribin joves que no s'han tret l'ESO tot i venir d'instituts que tenen orientadors i accés a l'EAP, els demana que acompanyin aquests joves perquè es treguin aquests estudis o aprovin una prova d'accés a grau mitjà, però els treu recursos fonamentals per aconseguir-ho. L'excusa que a les EMPA es fa formació postobligatòria ha estat utilitzada repetidament per negar als participants aquests suports; seria matèria d'un altre article aprofundir en si aquest pretext era vàlid per a les EMPA del segle xx, però

en les del segle XXI, com a mínim en referència a l'alumnat menor d'edat que té dret a romandre en aquesta etapa en règim ordinari fins als 18 anys i que cursa el Graduat en Educació Secundària o la preparació per a les proves d'accés a grau mitjà, no ho és (Llei orgànica del 2020). Tot i així, el 50% dels centres tenen servei d'orientació i el 80% fan accions d'orientació, fet que mostra la rellevància que la majoria d'EMPA donen a aquestes actuacions i la multiplicitat de funcions que acaben desenvolupant els i les professionals dels centres, atesa la perspectiva integral des d'on s'afronta. En aquest marc, no sorprèn que sovint indiquin que «han de fer de psicòlogues, treballadores socials, educadores socials...»; és a dir, els esforços que es fan per donar una resposta integral i interseccional als reptes que afronten els i les participants i que limiten les seves possibilitats per a l'aprenentatge.

Desenvolupament integral de la ciutadania i futur de les EMPA

A continuació, i seguint la mateixa estructura dels dos punts anteriors, es presenten aportacions perquè les EMPA segueixin impulsant en el futur l'avenç de la trajectòria de vida de les persones en les dimensions acadèmica, professional i personal (la ciutadana s'adreçarà en seccions subsegüents) a través de l'oferta formativa i des de l'orientació.

Desenvolupament integral i futur de l'oferta formativa

S'ofereixen inicialment idees que poden servir per a totes les trajectòries i tot seguit algunes propostes específiques de futur per a cada una.

- **Totes les trajectòries:** se suggereix eixamplar més la mirada als col·lectius «normalitzats» a partir dels seus eixos d'interès. Això pot voler dir expandir l'oferta formativa que ja es fa –salut, digitalització, hobbies–, tenir en compte la inversió progressiva de la piràmide d'edat, i les necessitats o interessos formatius d'un col·lectiu que arriba a la (pre)jubilació molt actiu, o considerar que hi ha una part de la població que té titulacions professionalitzadores (de formació professional o universitàries) però vol seguir desenvolupant competències per a la ciutadania, personals o transversals. Cal també identificar els col·lectius que poden tendir a desaparèixer o reduir-se progressivament, com són els i les joves sense acreditació acadèmica, que cada vegada tenen més

opcions per retornar al sistema educatiu a banda de la que s'ofereix a les EMPA. Per a ells, la proposta és seguir treballant amb una oferta formativa que doni resposta als seus ritmes d'aprenentatge. En tots els casos, relacionar l'oferta formativa, tant en els títols com en els continguts, amb el que sigui funcional, útil i significatiu per als participants, que els «ressoni» i que alhora doni resposta als reptes i fortaleses del municipi en concret i de la societat en general.

- **Trajectòria acadèmica:** es proposa optimitzar les formacions que ja hi ha donant objectius diferents per a col·lectius diferents. Així, per exemple, part d'un mòdul de ciutadania del GES pot ser també una càpsula formativa sobre història contemporània que pot atraure persones interessades específicament en aquest contingut des d'una perspectiva de lleure. Una altra proposta és l'ampliació de la durada de la preparació per a les proves d'accés a grau mitjà. Tenint en compte que, en el cas que es vulgui comptar amb el suport que ofereix la Diputació de Barcelona per fer-les el que requereix és un nombre mínim de participants i no de persones que superen la prova, es podria estudiar la possibilitat de plantejar la preparació a dos anys per a algunes persones.
- **Trajectòria professional:** la nova Llei de formació professional (2022) ofereix oportunitats interessants per a les EMPA. Una és la de les convalidacions, que aniria lligada també a l'optimització de les formacions existents. La proposta consisteix a identificar quina part de l'oferta formativa que ja es fa pot ser convalidada/acreditada per l'Agència de Qualificació Professional. Per exemple, si al GES es fa anglès, amb aquesta llei s'obren oportunitats perquè part d'aquesta formació pugui ser convalidable, per exemple, per la Unitat de Competència «Comunicar-se en una llengua estrangera, amb un nivell d'usuari independent, en els serveis de restauració» o «Anglès professional per a activitats comercials», ambdues conduents a l'obtenció de certificats de professionalitat. Una altra línia de futur és continuar i ampliar l'oferta de PFI, de càpsules de formació professionalitzadora, que amb la nova legislació sempre és acumulable per aconseguir titulacions (certificats de professionalitat, graus mitjans, graus superiors) o dels certificats de professionalitat.
- **Trajectòria personal:** l'oferta formativa relacionada amb la trajectòria personal de les persones és rellevant per tal de donar resposta a interessos de

les persones que anteriorment hem definit com a «normalitzades»; és a dir, per obrir els centres a nous col·lectius. Quina oferta pot ser interessant per a cada municipi depèn de les característiques que tingui. Cal esmentar, no obstant això, que respecte dels continguts, la salut, la digitalització, la cultura, el coneixement de l'entorn i els drets de ciutadania poden ser àmbits d'interès general, i que respecte de la franja d'edat, la progressiva inversió de la piràmide d'edat indica que es tracta d'adreçar els interessos de persones de 35 anys o més.

Desenvolupament integral i futur de l'orientació

En un context social volàtil, incert, complex i ambigu, on tot canvia molt i de manera constant, amb una oferta formativa que s'ha ampliat molt i continuarà fent-ho —per a persones que no han obtingut l'ESO, per a qui vulgui actualitzar les competències professionals, per a qui estigui més interessat en opcions formatives relacionades amb la cultura o la salut, etc.—, amb una nova legislació educativa que seguirà modificant-se o desplegant-se —per exemple, la nova Llei de formació professional—, l'orientació és clau. L'orientació permet que els i les participants construeixin procés, camí, trajectòria; els permet dotar de significat la seva estada a l'EMPA tant en el present com en el futur. Com continuar avançant en el desenvolupament de serveis d'orientació a les EMPA mereixeria també un article a part, així que només es presenten dues idees:

- Posar al centre del procés d'orientació —i per extensió de l'aprenentatge— no ja les persones, sinó les fortaleces de les persones. És a dir, identificar-les a partir del que tenen, no del que els manca. Els i les joves que venen als centres perquè les mares o els pares els apunten, massa sovint desinteressats en l'aprenentatge, potser volen ser escoltats o reconeguts, potser volen «ser algú»; les persones amb dificultats d'aprenentatge potser tenen alguna experiència d'aprenentatge d'èxit en àmbits no formals. Tothom, sigui quina sigui la seva situació inicial, té un fil del qual es pot estirar; que pot costar més o menys trobar, però que hi és. Definir els grups atenent a aquests «fils», és a dir, les seves fortaleces, facilita l'apoderament, la corresponsabilització, l'autoestima, la motivació... I això redunda en la reducció de l'abandonament prematur, en l'acabament amb èxit dels estudis, en la continuïtat formativa, etc. La proposta és, doncs, redirigir la

mirada, identificar com a mínim el mateix nombre de fortaleces que de necessitats en un grup o persona, i fonamentar l'aprenentatge.

- Acompanyar el procés per a l'acreditació de competències professionals: això implica ser punt d'informació per a l'acreditació o col·laborar amb serveis municipals o entitats que ho siguin. Tenint en compte que l'acreditació pot convalidar fins a un 80 o 90% d'un cicle de formació professional, però que per acabar-lo és necessari acomplir els criteris d'accés a la formació professional, aquest acompanyament pot ser una via per a la renovació del perfil de participants en la preparació de proves d'accés a grau mitjà. Així, en aquests cursos es podria tenir persones adultes que volguessin accedir a cicles per treure's els mòduls que no han pogut acreditar.

02

Equitat social

«Ser lliure no és merament desfer-se de les pròpies cadenes, sinó actuar de manera que es respecti i es millori la llibertat de tothom».

Nelson Mandela

Les EMPA contribueixen a l'equitat social del territori. Definir el concepte permetrà evidenciar-ho. Es tracta d'un procés «de presa de decisions i d'interaccions que succeeixen tant a escala individual com sistèmica [...] per tal de contribuir a la distribució justa de recursos i d'oportunitats [a través de] l'acció directa, amb la finalitat de posar fi a l'opressió i la marginalització [...], de tal manera que tots els membres d'una societat puguin assolir el seu potencial» (Arthur, Collins, McMahon i Marshall, 2009, p. 23). D'aquesta definició es desprèn que l'equitat social no s'aconsegueix en solitari, tot i que demana tant accions individuals com col·lectives dirigides a aconseguir que les oportunitats per a la realització personal i el benestar social arribin a tothom. Per aconseguir-ho, cal identificar i reconèixer com la història, la cultura, els prejudicis, la discriminació o les polítiques, entre d'altres, limiten les

opcions per alguns col·lectius (Prilleltensky i Stead, 2012). És a dir, cal tenir en compte que, «per a moltes persones, el [seu] camí, si és que n'hi ha, és abrupte, ple d'esculls, barreres o direccions prohibides; que no tothom comença la cursa des del mateix lloc, i que, per tant, la naturalesa de la cursa varia dramàticament depenent de qui la corre» (Martínez-Roca, 2016, p. 67).

Davant d'una finalitat tan ambiciosa, es corre el risc de pensar que les EMPA són massa poques o massa petites per poder fer-hi alguna cosa. Burke ens treu d'aquest error quan indica que «ningú no comet un error més greu que qui no fa res perquè pensa que podria fer molt poc». Tot i així, no és poc el que es fa des d'aquests centres per tal d'oferir noves oportunitats als participants i per afrontar les barreres que els limiten.

Noves oportunitats

Tot seguit s'indiquen algunes de les noves oportunitats que les EMPA ofereixen als participants o a la comunitat en la qual es troben; es tracta d'oportunitats per a:

- **La realització personal:** algunes de les persones que arriben als centres ho fan pel gaudi d'aprendre, i per a elles fer una determinada formació és ja font de realització personal. D'altres hi van perquè veuen en els estudis un mitjà, però en el procés s'adonen que fer-los contribueix al seu creixement personal. En general, les EMPA són o poden ser una font de realització personal per a tots i totes les participants.
- **El retorn al sistema educatiu:** una de les noves oportunitats fonamentals que ofereixen les EMPA són les de ser una via per retornar al sistema educatiu d'aquelles persones que, per raons diverses, el van abandonar prematurament. Ofereixen també opcions per a la continuïtat formativa a diferents nivells educatius –Programa de Formació i Inserció, Grau Mitjà, Grau Superior, Universitat–, així com transicions a d'altres opcions que poden ser més significatives, apropiades o d'utilitat per a una persona en un moment determinat –Projecte Singulats, Certificat de Professionalitat–. El suport que s'oferix en molts centres –un 67,4%– perquè els i les seves participants aconseguixin beques i ajuts, és una altra de les maneres com es vehicula ja no el retorn, sinó el manteniment en el sistema educatiu per a persones que, atesa la seva situació econòmica, no podrien estudiar sense.

- **L'accés i el manteniment en el mercat laboral:** aconseguir l'ESO o l'accés a cicles significa ampliar les possibilitats de trobar feina, i per a qui ja la té, de millorar les condicions laborals o de consolidar el lloc de treball. Les competències transversals que es desenvolupen al centre també hi contribueixen.
- **L'acollida a la nova comunitat:** un 40% dels i de les participants de les EMPA són persones estrangeres. Les que són novingudes a la comunitat troben als centres un espai d'acollida on conèixer gent i fer xarxa. Aprenen la llengua i la cultura, coneixen l'entorn, aprenen a gestionar el xoc cultural, se senten valorades. Se'ls ofereixen, en fi, suports per afrontar la nova vida que han començat.
- **La participació en la comunitat:** no tot l'aprenentatge que es promou a les EMPA es fa als centres; també s'oferixen possibilitats perquè els participants contribueixin en la vida comunitària a través del lleure o de l'acció social, entre d'altres. Algunes d'aquestes persones, tot i que ja adultes, ho fan per primera vegada, o bé reprenen activitats d'aquest tipus perquè són als centres. Amb elles, no són només els i les participants els que en surten beneficiats, sinó la comunitat. En la secció següent se'n parlarà amb més detall.

Afrontament de barreres estructurals

Una altra de les maneres com les EMPA contribueixen a l'equitat social és a través de la promoció de l'afrontament de les barreres estructurals que impedeixen que diferents col·lectius que hi participen avancin en qualsevol de les dimensions de la seva trajectòria de vida. Tot seguit, i sense voluntat d'exhaustivitat, s'esmenten alguns d'aquests col·lectius:

- **Dones:** el 64,1% de participants de les EMPA són dones. Atesa la societat patriarcal en la qual, tot i els avenços, encara vivim, i davant fenòmens com el del terra enganxifós, el sostre de vidre o la violència masclista, les escoles ofereixen un espai i activitats per a la presa de consciència i per a la consecució d'objectius –tenir un títol, continuar formant-se– que contribueixen a fer que, entre d'altres, les dones tinguin més opcions d'independència econòmica i d'emancipació. Un exemple: dos anys després de fer la preparació per a les proves d'accés a grau mitjà en un centre, una dona comentava: «Ni el meu marit ni els

meus fills m'han ajudat, però soc premi extraordinari del meu cicle de formació professional, i tot va començar amb vosaltres».

- **Persones nouvingudes:** afronten barreres administratives, culturals, lingüístiques, legislatives, etc. Algunes arriben al centre com a naufragues, perdudes en un mar de confusió, i el suport de l'EMPA contribueix a fer que es transformin en navegants; és a dir, facilita que tinguin eines per conèixer i utilitzar els recursos que estan a l'abast per poder accedir, reclamar i responsabilitzar-se dels seus drets, així com participar de la comunitat d'acollida. Un exemple: el 9 de maig del 2023, el mitjà de comunicació digital *Directa* publicava la història d'un jove migrant a qui, un cop complerts els 18 anys, el centre d'acollida deixava al carrer i sense suport. Va ser gràcies als professors de l'escola de persones adultes on estudiava la llengua que va contactar amb una associació que va possibilitar-li l'obtenció del Número d'Identitat d'Estranger (NIE) i el permís de treball.
- **Persones amb dificultats d'aprenentatge:** a les EMPA arriben joves, alguns dels quals s'han sentit maltractats pel sistema educatiu en el seu pas per l'Educació Secundària Obligatoria, ja sigui perquè s'han sentit ignorats, etiquetats o discriminats. Són joves en bona part dels casos amb dificultats, que no trastorns d'aprenentatge, en què l'espiral de la pobresa formada per la baixa formació, el treball precari o atur i l'estatus socioeconòmic baix dels progenitors inicia un nou cicle amb ells. Solen arribar a les escoles amb baixes expectatives i autoestima acadèmica, i allà troben una altra manera de fer que els permet obrir possibilitats per trencar aquest cicle. El sistema educatiu públic es transforma, gràcies a aquests centres, en el seu aliat i en font d'autoeficàcia percebuda positiva. Un exemple: un jove, després d'aprovar l'ESO, s'adreça amb un ampli somriure a una professional d'un centre després de treure's el GES i li diu: «És que jo, de babau, no en soc pas».
- **Persones de més de divuit anys discriminades en l'accés a cicles formatius de grau mitjà:** des del 2022, la normativa d'accés a cicles formatius de grau mitjà preveu dues tipologies d'alumnat: el de continuïtat i «la resta» (Resolució EDU/464/2022). Els segons són persones de més de 18 anys que es preparen per a la prova d'accés a grau mitjà, CAM, o GES a distància (tot i que poden tenir el suport presencial d'un centre). Aquestes persones només poden accedir al cicle

formatiu que volen si a l'institut on es preinscriuen hi queden places vacants. És a dir, tot l'esforç que fan per aprovar i treure bona nota s'ha d'encomanar a la sort, perquè no tenen quota d'accés directe. L'acció col·lectiva de centres de formació de persones adultes, tant municipals com de la Generalitat de Catalunya, ha contribuït a aconseguir que, per al curs lectiu 2023-2024, els de més de 18 anys que cursen GES de manera presencial en un centre de formació de persones adultes passin de ser «resta d'alumnat» a «alumnat de continuïtat». En aquest cas, la barrera que s'afronta és la d'una normativa exclouent, i es fa de manera col·lectiva.

Equitat social i futur de les EMPA

A partir del que s'ha anat explicitant en aquest apartat, tot seguit es proposen algunes idees perquè les EMPA segueixin contribuint a l'equitat social al territori.

- **Posar en valor i visibilitzar els resultats de la feina que es du a terme a les EMPA:** això implica no només tenir un pla de comunicació sobre l'oferta formativa dels centres, que també, sinó sobre els resultats, el retorn i l'impacte que té en la vida de les persones i del territori. Quant les persones, una manera de fer-ho pot ser a través de documentar les històries d'èxit de participants. Si es preveu tenir-hi representació de tots els col·lectius i de les diferents barreres i/o situacions inicials amb les quals arriben al centre, incloent-hi tant persones vulnerades com normalitzades; si cada EMPA té la seva pròpia però està dissenyada de manera homogènia per a tots els centres, de manera que se'n pugui tenir una de col·lectiva i il·lustrativa per a la demarcació de Barcelona, es pot tenir un conjunt d'experiències de vida en les quals moltes persones trobin amb qui sentir-se identificades. Quant al territori, una de les maneres de posar en valor el que es fa a les EMPA és tenir una estratègia d'avaluació comuna de resultats i d'impacte entre els centres en què s'inclogui informació tant quantitativa com qualitativa sobre com les EMPA contribueixen a tot el que s'ha comentat en aquest apartat: realització personal, retorn al sistema educatiu, accés i manteniment en el mercat laboral, acollida a la comunitat, reducció de barreres administratives, educatives, culturals, lingüístiques, legislatives, etc.
- **Trencar estereotips sobre les EMPA:** les EMPA poden ser entitats poc conegudes en un determinat

territori, i també poden rebre una mirada esbiaixada i estereotipada d'una part de la ciutadania. Se les pot associar a una tipologia de col·lectius —els vulnerats més que els «normalitzats», persones grans més que joves o de mitjana edat—, a una tipologia de finalitats —les compensatòries més que les integrals— o a una determinada època —quan hi havia moltes persones adultes que no sabien llegir—. Trencar aquests o d'altres clixés associats a les escoles de persones adultes és important per tal que s'acosti als centres tothom que pugui beneficiar-se'n, i per tal que als centres se'ls obrin noves organitzacions amb les quals col·laborar. Una opció per fer-ho podria ser identificar primer els estereotips, per elaborar un argumentari, a continuació, que els rebati, i incloure'l en el pla de comunicació que es proposava al punt anterior. Un altre és qüestionar-se si i com el nom «escoles» contribueix a l'estereotipatge que hi ha, i si ha arribat el moment de plantejar-se anomenar-les d'una altra manera.

- **Actuar col·lectivament:** a l'apartat anterior s'ha descrit com l'acció col·lectiva dels centres de formació de persones adultes ha contribuït a corregir part de la situació discriminatòria que pateixen els més grans de 18 anys en l'accés a cicles formatius de grau mitjà. Aquesta mateixa acció col·lectiva pot adreçar-se a afrontar i reduir altres barreres, i en fer-ho, la visibilització dels centres pot també augmentar.
- **Adreçar l'emergència climàtica de manera transversal i específica:** pot semblar que no és una proposta de futur per incloure a l'apartat d'equitat social, però de la mateixa manera que no hi pot haver realització personal sense l'equitat social, no hi pot haver equitat social sense sostenibilitat mediambiental. Per això, oferir píndoles formatives específiques i continguts transversals a tota l'oferta formativa que estiguin relacionats amb necessitats i reptes personals, professionals, ciutadans i que contribueixin al desenvolupament de competències transversals per a la sostenibilitat mediambiental, és una aposta de futur capdavantera.



03

Cohesió social

«Hem iniciat la cerca de la veritable humanitat, i en algun lloc de l'horitzó llunyà podem veure brillar el premi».

Steve Biko

La cohesió social és un constructe multidimensional (Lalot, F. *et al.*, 2022). Una societat cohesionada es caracteritza per «l'existència de relacions socials resilientes, una connexió emocional positiva entre els seus membres i la comunitat, i un marcat enfocament en el bé comú» (Delhey, J. i Dragolov, G., 2016, p. 164). Segons aquests mateixos autors, cada un d'aquests àmbits o dominis inclou tres subdimensions:

- **Relacions socials:** aquest àmbit està format per xarxes socials horitzontals i resilientes, confiança mútua entre persones i acceptació de persones amb altres valors i estils de vida com a membres de la comunitat en situació d'igualtat.
- **Connexió emocional positiva:** es refereix a la identificació de les persones amb la comunitat, a la confiança en les institucions polítiques i socials, i a la percepció que els serveis i recursos comunitaris estan distribuïts de manera justa.
- **Enfocament en el bé comú:** aquest àmbit es caracteritza per la corresponsabilització pel benestar d'altres persones, el respecte per les normes socials i per la participació cívica en la vida política i social.

Tot seguit es descriu la contribució que es fa des de les EMPA al primer i tercer àmbits, que singularitzen la cohesió social.

Relacions socials resilientes i per a la convivència

Les EMPA són organitzacions intergeneracionals. Com s'ha indicat en un apartat anterior, hi trobem persones de 16 anys fins a més de 65. De vegades són en un mateix grup classe, en els diferents cursos o formacions que s'hi ofereixen. Tant en el dia a dia com en activitats específiques, es desenvolupa un treball constant per

gestionar i enfortir les relacions intergeneracionals. Això es pot fer en un grup de GES, on hi ha, per exemple, persones molt joves i persones de mitjana edat, en activitats on s'ajunten grups classe diferents perquè persones joves d'un grup de GES ensenyin com s'utilitza el mòbil a un grup de persones grans que fan instrumental, o fora del centre, per exemple, col·laborant amb un casal d'avis per fer una activitat de lleure. Individualment, aquestes accions contribueixen a fer que els i les participants identifiquin fortaleces i les posin al servei d'altres, ja que fent-ho se senten útils i amb tot plegat la seva autoeficàcia percebuda augmenta. Col·lectivament, aquestes accions creen vincles; ajuden a conèixer i reconèixer persones amb les quals potser no hi ha una relació habitual, a trencar estereotips, a construir convivència. Si a aquesta descripció s'hi afegeix la variable cultural o d'origen, a més de les relacions intergeneracionals, el que s'edifica són també les relacions interculturals. Les EMPA ofereixen la gran oportunitat que persones i col·lectius que fora del centre normalment no interactuen ho facin, i aquesta interacció consisteix a parlar i fer plegats, cosa que arriba tant a l'alumnat del centre com a la comunitat.

Contribució al bé comú

Tot el que s'ha escrit en aquest article forma part de la contribució que les EMPA fan al bé comú, i per tant, a la cohesió social. Per resumir una part del que s'ha dit amb dades, segons el Panel sobre les escoles municipals de persones adultes a la demarcació de Barcelona corresponent al curs 2020-2021:

- 9 de cada 10 EMPA treballen amb regidories/serveis municipals: Benestar Social, Joventut, Cultura
- 7 de cada 10 col·laboren amb altres ens locals
- 4 de cada 10 amb altres entitats locals
- 4 de cada 10 participen o bé organitzen projectes d'afavoriment de la inclusió. Entre el que es fa fora del centre hi ha les accions per a la participació en activitats culturals, el coneixement de l'entorn o la sensibilització respecte de les violències de gènere; entre el que es fa als centres hi ha donar poder d'elecció a persones amb necessitats educatives específiques perquè triïn què volen cursar i oferir-los l'acompanyament necessari, l'establiment de grups d'ajuda mútua i la cerca activa de joves que han abandonat prematurament els estudis i no són en cap programa municipal per tal d'oferir-los un projecte que en possibiliti el retorn al sistema educatiu.

Un bon nombre d'EMPA treballen, doncs, per actuar de manera integrada i col·laborativa amb l'entorn. Fent-ho, a més de facilitar el desenvolupament integral i l'equitat social, obren diferents vies per a la cohesió social; així, els i les professionals dels centres es corresponsabilitzen del benestar dels i de les participants, teixint vincles que no obliden mai. El professorat es converteix en un referent que sempre perdura —quant es vegades un exalumne retroba una professora i li diu com la va influenciar el que va dir en una ocasió, o l'acompanyament que li va fer, o senzillament la paciència que va tenir amb ell/a—. A través dels grups de suport o d'ajuda mútua entre alumnes s'afavoreix la corresponsabilització del benestar dels i de les participants, cosa que també s'assoleix a través del que s'ha esmentat a l'apartat d'equitat social, tant amb el que es fa al centre com el que reverteix en la comunitat.

Cohesió social i futur de les EMPA

Algunes idees per tal que les EMPA continuïn contribuint a la cohesió social són:

- **Ampliar la tipologia d'organitzacions amb les quals es col·labora:** les empreses poden ser una d'aquestes organitzacions, sobretot amb aquelles que estan pujant al hiperloop de la transició verda i digital, i que alhora tenen entre els seus valors la cura dels col·laboradors i col·laboradores, dels clients, de la societat i del medi ambient. Empreses o clústers, de qualsevol sector, representatius de l'economia social o de l'economia circular en poden ser dos exemples. Una segona tipologia d'organitzacions poden ser entitats del tercer sector amb les quals poden col·laborar per donar resposta als reptes que afronten els diferents col·lectius que participen del centre, ja siguin vulnerats o normalitzats; per exemple, la col·laboració amb entitats que possibilitin continuar formant-se a joves nouvinguts/des que, atesa la seva situació administrativa, no poden cursar estudis reglats, o treballar amb els serveis locals d'ocupació amb ànim d'optimitzar i complementar-se.
- **Oferir i rebre estudiants per a l'aprenentatge-servei:** cada vegada més universitats ofereixen opcions perquè l'estudiantat faci el treball de final de grau a través d'accions d'aprenentatge-servei. Col·laborar en aquest sentit afavoriria que s'avancés en projectes que les EMPA consideressin d'utilitat i alhora contribuiria a formar professionals de diferents

sectors. Possibilitar que els i les participants del centre fessin mòduls d'aprenentatge-servei permetria revalorar l'experiència que tenen i posar-la al servei de la comunitat mentre aprenen.

- **Oferir i rebre projectes de mentoria social:** l'acompanyament individual és imprescindible i també un repte pel temps que requereix. Els projectes de mentoria social ofereixen persones que, per la seva experiència i/o expertesa, esdevenen tutors o referents acadèmics, lingüístics, d'acollida, etc., que els atenen en el que calgui. Col·laborar amb entitats que ofereixin aquests projectes pot facilitar que l'EMPA tingui les persones i el temps necessari per acompanyar de manera individual l'alumnat que ho necessita; organitzar programes de mentoria al centre a partir d'exalumnes pot ser una altra opció, així com oferir des del centre projectes de mentoria social per a d'altres col·lectius o entitats.
- **Participar en projectes Erasmus +:** la Unió Europea ofereix opcions perquè les EMPA participin en projectes europeus que possibilitin, entre d'altres, l'intercanvi d'alumnat. Són experiències úniques per a qui pot participar-hi i, entre d'altres, contribueixen a internacionalitzar l'esforç per a la cohesió social.
- **Fer «escoles verdes»:** la cohesió social passa, com l'equitat, perquè tinguem un món mediambientalment habitable en el qual es pugui viure en societat. Els conflictes socials relacionats amb escassetat o perill mediambiental ja són part del present, i si no es treballa activament per a la mitigació del canvi climàtic serà una part considerable de l'herència que deixarem als nostres descendents. En aquest context, té molt de sentit considerar que les escoles verdes són una contribució, no només, però també, a la cohesió social. Què vol dir això per a les EMPA depèn, per exemple, dels reptes mediambientals que específicament s'afrontin allà on estan ubicades, i d'establir accions transversals i específiques per donar-hi resposta.

A Reimaginem junts els nostres futurs: un nou contracte social per a l'educació (UNESCO, 2022, p. 6-10), s'hi diu: «Per construir futurs pacífics, justos i sostenibles, cal transformar l'educació mateix». El document aporta les idees següents per fer-ho:

- Organitzar la pedagogia al voltant dels principis de cooperació, col·laboració i solidaritat.

- Posar èmfasi en un aprenentatge ecològic, intercultural i interdisciplinari que ajudi els alumnes a accedir al coneixement i a produir-lo, alhora que desenvolupen la seva capacitat de ser-ne crítics i d'aplicar-lo.
- Generar inclusió, equitat i benestar individual i col·lectiu.
- Promoure la transformació del món cap a uns futurs més justos, igualitaris i sostenibles.

Aquest article ha il·lustrat com les EMPA treballen ja per alguns d'aquests objectius. Hi ha fonament en el present per no només reimaginar, sinó per construir futur. La formació i l'actualització professional seran claus per afrontar amb èxit la tasca.



04

Conclusions: Les EMPA, espais d'esperança col·lectiva

«Tornarem a començar cada matí. Tornarem a matinar per (re)construir els pilars del futur sobre l'amor i la generositat».

Federico Mayor Zaragoza

Hi ha diverses maneres de conceptualitzar l'esperança. La recerca desenvolupada des d'Occident en general l'entén des d'una perspectiva individualista, però n'hi ha d'altres de descriure-la. Kendra Thomas, Musawenkosi Namntu Stephanie Ebert (2023, p. 188) la defineixen, a partir del concepte *ithemba* ('esperança' en llengua zulu o xhosa), com «una cerca vehement, amb intenció i acció, per fer realitat una visió particular del bé comú, sovint sorgida de l'adversitat i modelada de forma relacional amb d'altres persones». Enllaçant aquesta definició amb tot el que s'ha

dit en aquest article, es pot concloure que les EMPA són espais on es desenvolupa:

- **L’esperança com a hàbit:** segons la definició aportada, l’esperança és un hàbit, és acció –no tan sols desig o convicció– que requereix intenció i persistència, obertura de mires per considerar les opcions existents, afrontar entrebancs, etc. Aquest és el treball que les EMPA faciliten que els i les participants duguin a terme per tal d’avançar en el seu desenvolupament integral des de totes les dimensions que l’integren –personal, social, formativa, professional–. L’oferta formativa de les EMPA crea esperança perquè és una font d’hàbits, de competències, que condueixen a fer que totes aquestes trajectòries avancin. A través de l’acció orientadora, s’acompanya l’alumnat perquè les transitin i prenguin consciència que, sigui quina sigui la seva situació, sempre hi ha alguna cosa que es pot fer per avançar, així com suports perquè pugui fer-se.
- **L’esperança com a acte d’inconformisme i de lluita:** sembla contraintuïtiu que, com la definició indica, l’esperança sorgeixi de l’adversitat. Seria més fàcil entendre que s’esvaeixi amb l’augment o la permanència a llarg termini de les dificultats. Les paraules de Nelson Mandela (1995, p. 237) ajuden a comprendre aquesta relació: «La constant acumulació de mil menyspreus i mil indignitats va produir en mi rebel·lia, desig de lluitar». L’esperança és un acte d’inconformisme i de desafiament que s’enforteix precisament amb la manca d’oportunitats, de la desigualtat o de la discriminació. Quan tot sembla dir-te que no hi ha res que es pugui fer en la teva situació, refuses creure-t’ho. Quan el sistema et vol trencar, o vol que acceptis la teva condició, et negues a fer-ho. Quan més t’ho diu, o precisament perquè t’ho ha dit tantes vegades i de tan mala manera, et rebel·les i et negues a transigir. L’esperança, en aquest sentit, és una actitud i una pràctica que desafien de manera resilient l’adversitat. Això és el que, des de la seva creació i fins avui, fan les EMPA: ofereixen als i a les participants oportunitats perquè no es conformin amb la seva situació actual, perquè lluitin per la seva realització personal, per la millora del benestar emocional, pel retorn al sistema educatiu, per accedir i mantenir-se en el mercat laboral, per l’acollida i participació en la comunitat, etc. Les EMPA identifiquen les barreres que afronten aquestes persones –dones, nouvinguts/des, amb dificultats d’aprenentatge, en situació de discriminació per

continuar formant-se–, i articulen mesures per afrontar-les i reduir-les.

- **L’esperança com a acte col·lectiu:** l’esperança, tal com s’ha definit, vol fer realitat una visió del bé comú de manera relacional; és a dir, està socialment orientada i assoleix els seus objectius en col·lectivitat. Documentar les històries d’èxit de participants de les EMPA és documentar l’hàbit de l’esperança i de com aquesta articula el seu inconformisme i la seva lluita, i posar-lo a l’abast d’altres persones perquè s’hi relacionin, s’hi sentin identificades, potser fins i tot perquè es coneguin entre elles i teixeixin vincles i xarxes que les faran més fortes. Tot el que es fa d’acció comunitària i participació social al centre o fora aspira a contribuir al bé comú des de i pel col·lectiu.

En un món volàtil, incert, complex i ambigu, l’esperança així definida i posada en pràctica és un resultat. Giroux (2013, p. 19) deia que l’educació «entesa com una forma d’esperança educada [...] no es un anhel de temps millors, o una alternativa futura inconcebible. [...] És un intent per trobar un pont entre el present i el futur en les forces del present que potencialment són capaces de transformar-lo». Així doncs, el paper de les EMPA al territori és educar l’esperança i convertir-la en desenvolupament integral, en equitat social i en cohesió social. A l’article s’han descrit algunes de les forces del present que ho fan possible i s’han fet propostes de futur per tal que, com es deia a l’inici, aquests centres continuïn possibilitant la reflexió i l’acció sobre el món per transformar-lo.

Bibliografia

- Arthur, N.; Collins, S.; Marshall, C. *et al.* (2013). Social Justice Competencies and Career Development Practices. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 47(2), 136-154.
- Biko, S. (2004). *I write what I like*. Pan MacMillan South Africa.
- BOE (2020). Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>
- BOE (2022). Llei orgànica 3/2022, de 31 de març, d'ordenació i integració de la Formació Professional. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-5139>
- Delhey, J. i Dragolov, G. (2016). Happier together. Social cohesion and subjective wellbeing in Europe. *International Journal of Psychology*, 51(3), 163-176.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo Veintiuno Editores.
- Giroux, H. (2013). *La pedagogía crítica en tiempos oscuros*. Praxis Educativa, 17(1-2), 13-26.
- Lalot, F.; Abrams, D.; Brodwood, J.; Davies, K.; Platts-Dunn, I. (2022). The social cohesion investment: Communities that invested in Integration programmes are showing greater social cohesion in the midst of the COVID-19 pandemic. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 32, 536-554.
- Mandela, N. (1995). *Long walk to freedom*. Back Bay Publishers.
- Martínez, M. i Arnau, L. (2015). *Després de l'ESO què puc fer? Diagnosi i propostes per a l'orientació educativa de 12 a 16 anys*. Fundació Jaume Bofill.
- Martínez-Roca, C. i Martínez, M. (2019). GPS to a better future: Career Guidance for Social Justice in Catalonia's Adult Learning Centres. A Hooley, T. ; Sultana, R. ; Thomsen, R. *Career Guidance for Emancipation. Reclaiming Justice for the Multitude*. Routledge.
- Martínez-Roca, C. (2016). *Orientación, desarrollo de competencias y reducción de factores contextuales de riesgo para el empleo*. UAB. <https://ddd.uab.cat/record/165252>
- Prilleltensky, I. i Stead, G. B. (2012). Critical Psychology and Career Development: Unpacking the Adjust-Challenge Dilemma. *Journal of Career Development*, 39(4), 321-340.
- Rumbo, B. (2020). La educación de las personas adultas en los cincuenta años de democracia en España. *Cuestiones pedagógicas*, 2(29), 41-49.
- Sultana, R.G. (2022). Four 'dirty words' in career guidance. From common sense to good sense. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 17, p. 1-19. doi: 10.1007/s10775-022-09550-2
- Thomas, K.; Namntu, M.; Ebert, S. (2023). Virtuous Hope: Moral Exemplars, Hope Theory and the Centrality of Adversity and Support. *International Journal of Applied Psychology*, 8, 169-194.
- UNESCO (2022a). *CONFITEA VII Marrakech Framework for Action: harnessing the transformational power of adult learning and education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382306>
- UNESCO (2022b). *Reimaginem junts els nostres futurs: un nou contracte social per a l'educació*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_cat



Diputació
Barcelona

Àrea d'Educació