

Presència de Freire en el naixement i l'evolució de les escoles d'adults a Catalunya

Jaume Botey*

Alfons Formariz**

Parlar de l'origen de les Escoles d'Adults a Catalunya en la seva configuració actual és, sense cap mena de dubte, parlar de Freire i retre-li un homenatge. Nascudes a l'inici de la dècada dels 70, s'inspiraren de manera molt directa i explícita en les seves concepcions de cultura com a instrument d'alliberament de les capes populars i de la necessitat de la consciència crítica o de participació. I, si pretenem fer una reflexió sobre el passat, és perquè creiem que, avui, encara és més oportuna perquè els canvis produïts a Catalunya durant els últims anys poden posar en perill aquella concepció de l'educació d'adults com a instrument de transformació social.

El moment era favorable a aquesta concepció. Les Escoles naixien en el context de l'onada creixent del moviment popular que lligava les reivindicacions de cada barri o empresa amb l'horitzó del canvi polític i la democràcia. Amb paraules freirianes, podria dir-se que era una societat *emergent* del silenci de quaranta anys, que descobria la vida associativa i la participació com a elements culturals i la necessitat de posseir els instruments bàsics de la lectura i l'escriptura com a eines indispensables. S'era conscient de l'herència rebuda de depauperació cultural de la població i de la funció que s'havia assignat a l'escola com a reproductora d'un sistema social injust. En aquella situació de pre-trànsit cap a les llibertats democràtiques, els organismes de base es disposaven a exercir la funció contrària i a suplir el temps perdut.

Existia encara a àmbit estatal la plantilla de *Maestros alfabetizadores* com a cos especial dintre del Magisteri, al qual s'accedia mitjançant unes oposicions també especials. Eren les restes de la *Campaña de Alfabetización* iniciada el 1963 pel Ministeri d'Educació i Ciència. Els continguts i la metodologia eren els mateixos que s'empraven per a l'escola infantil, però

* Jaume Botey és professor d'*Història i Cultura* de la Universitat Autònoma de Barcelona. Ha elaborat el pròleg de la edició catalana de "*L'educació com a pràctica de la llibertat*".

**Alfons Formariz és educador d'adults i president de l'*Associació d'Educació Permanent d'Adults*. Va formar part de l'equip que publicà *L'Educació d'Adults a Catalunya*. Tots dos són coautors del *Mapa de l'Educació d'Adults en l'àmbit de la província de Barcelona*.

per a majors de 14 anys i en règim nocturn (1). A partir de 1973, en compliment de posteriors normatives que ja comentarem, fins i tot aquesta plantilla tendeix a extingir-se ja que, segons es deia, la Campanya ja havia assolit els seus objectius, tot i que el percentatge d'analfabets a àmbit d'Estat es mantenia entorn del 10%.

Els orígens

a. *Moviment popular.*

A partir de 1971 sorgeixen a la perifèria de les grans ciutats unes iniciatives culturals que, amb diferents noms (Escola d'Adults, Escola d'Alfabetització, Cercles de Cultura, Escola Social, etc.), ofereixen una alternativa, sense pretendre-ho explícitament en els seus inicis, a la naixent *Educación Permanente de Adultos* promoguda pel MEC en substitució de la Campanya.

Les primeres són les del barri de Can Serra a l'Hospitalet, la de la Mina a St. Adrià, la de la Barceloneta i la del barri de Sta. Rosa a Sta. Coloma. El seu origen les caracteritza de seguida com a entitats arrelades a l'entorn. Són els barris on ha estat abocada la població immigrada, construïts en part com a resultat de l'especulació, mancats aleshores dels mínims serveis indispensables i on es concentraven els índexs més alts d'analfabetisme. Creixen ràpidament i l'any 1976 són ja 25 escoles: les anteriors, més les dels barris de Can Puigjaner i Ca n'Oriac de Sabadell, les Arenes de Terrassa, Ciutat Badia, St. Cosme del Prat, St. Roc de Badalona, Can Vidalet d'Esplugues, el Carmel, el Bon Pastor i la Trinitat a Barcelona, Cerdanyola i St. Vicenç dels Horts. (2)

Neixen a l'ombra de les Associacions de Veïns, dels Centres Cívics o Socials d'aleshores i d'algunes Parròquies, i se sumen als processos reivindicatius i culturals d'altres entitats del barri que neixen més o menys en el mateix moment: grups d'esplai i de joves, associacions de pares, grups de dones, etc. Resulta obvi de bon començament que una Escola d'Adults no té sentit desvinculada de la praxi diària de les organitzacions de base que tenen com a objectiu millorar les condicions de vida dels veïns. Són, per tant, elements actius en el naixement d'una comunitat. Quedava clar que la funció de l'Escola d'Adults en aquell context era la de donar els instruments bàsics per poder comprendre i intervenir, de sistematitzar l'enorme volum d'informació que arriba a l'adult en la societat industrial (3).

Els seus promotors, procedents de la base àmplia del moviment popular i sovint militants de partits d'esquerra o de sindicats aleshores encara clandestins, assumien la seva funció com una militància més, conscients que el canvi cultural seria més lent que el canvi polític o social que es preveia, i que per tant l'actuació des de les Escoles d'Adults seria menys brillant perquè donaria resultats a més llarg termini, però era igualment necessària.

b. *Model d'escola*

El pensament marxista de Freire i el seu peculiar humanisme cristià el feien particularment apte per convertir-se en el referent teòric més impor-

tant d'aquella petita revolució cultural. Recordem, per exemple, només pel que fa als instruments culturals del moment i del debat sobre la funció de l'escola, la difusió que obtingueren les obres de l'Editorial ZYX, d'inspiració anarco-sindicalista i cristiana, la renovació de la universitat, el naixement en sectors de l'Església de la polèmica entorn de l'escola pública (4). Catalunya vivia unes circumstàncies molt especials. Els moviments de masses exercien, a més de moltes altres coses, la funció educadora d'ensenyar a llegir les realitats quotidianes d'una nova manera, d'ajudar amples sectors de la població a prendre consciència de les relacions de dependència existents a l'interior de la societat.

En els documents de les Escoles d'Adults d'aquest període, o en els dels diferents col·lectius i organismes de coordinació a què farem referència immediatament, es parla de la necessitat d'una educació que ajudi a fer el pas d'una consciència ingènua a una consciència crítica, de la necessitat de transformar la realitat, d'interessar els alumnes per les Associacions obreres i sindicals, de la voluntat de construir una escola *diferent*, promotora d'activitats i alhora que participi en les activitats, assemblees i reivindicacions organitzades per les altres entitats, etc. Es té consciència que el coneixement de la realitat és incomplet si no ve acompanyat de l'acció i que, per tant, les paraules clau o primers instruments de la lectura i l'escriptura no poden ser les que proposa el MEC per a les escoles infantils, sinó que han de ser les paraules significatives per al món en què viu l'adult. Comencen a elaborar-se els primers instruments didàctics d'alfabetització i lectoescriptura, explícitament inspirats, per no dir copiats, en la tècnica de Freire (5). Una enquesta de l'any 1977 feta als mestres de les Escoles d'Adults que pertanyien a la Coordinadora (6) posa de manifest que l'aplicació de la metodologia de Freire era pràcticament unànime. Al començament hi hagué fins i tot el perill de caure en una transposició mecànica de Freire. Ho testimonien afirmacions com "Freire no és aplicable entre nosaltres perquè el seu mètode d'alfabetització ha estat concebut per ser aplicat a analfabets totals del món rural..." (7), que confonen el que en Freire és metodologia i tècnica. Per exemple, la situació social i política d'aquell moment ens descobria que el diàleg conscienciator no calia provocar-lo des de les Escoles perquè era al carrer; que l'escola només havia d'observar per descobrir els punts calents conflictius o realitats desafiantes de cada barri en aquelles situacions descrites en què escola i barri formaven una única realitat educadora. I en canvi, a vegades, s'entestaven a provocar un diàleg a les classes, que acabava essent artificial i superflu per als alumnes.

c. Les dificultats.

A mesura que creixia el nombre d'Escoles, el col·lectiu era més conscient de les dificultats que calia superar per consolidar el projecte: dificultats en el medi, en la matèria, en l'educand, en l'educador, d'infraestructura, etc.

Les Escoles havien nascut en ambients sociològicament i culturalment heterogenis: diferències del lloc de procedència dels alumnes, diferent tipologia dels barris, que marquen tan decisivament les relacions de convivència, diferències ètniques i racials (p. ex. grups de gitans), peculiaritats pròpies dels grups de dones, diferent integració en el procés de consciència de classe, diferents categories i condicions laborals,

etc. Es fa molt difícil la creació d'un mètode uniforme si es volen respectar els valors, la tradició i els interessos de cada grup.

La diversitat de motivacions de cada alumne en venir a l'escola plantejava també problemes de continuïtat en l'assistència i de continguts: des dels que hi anaven amb l'interès concret de l'alfabetització fins a les dones que hi trobaven un centre de convivència que no tenien en l'aïllament de cada pis, o els que hi buscaven una mena d'assessoria laboral sobre el contracte amb l'empresa, el full de salari i la reivindicació immediata, o l'alumne de 14 anys que no havia tret el Graduat i no li permetien continuar a l'EGB. Urgia una definició de la funció acadèmica d'aquestes Escoles.

"Els mestres descobreixen, a més, les dificultats que troba l'adult en l'aprenentatge pel fet de no haver desenvolupat determinades facultats en el moment adequat de l'edat escolar. Algunes de caràcter psicopedagògic i altres com a simple resultat de l'ambient social i cultural en què ha viscut. Per exemple, la manca de vocabulari o de criteris de construcció sintàctica; les dificultats en l'adquisició de les nocions d'espai i de temps en el sentit de l'estructuració d'una cronologia o de la lectura d'un llençatge com el d'un mapa o un projecte; la dificultat d'abstracció o la concepció de les matemàtiques com a simples operacions mecàniques. A aquestes dificultats, s'hi adjunta la imatge excessivament academicista que sovint tenen de la institució escolar" (8)

Pas cap a l'escola pública

a. Centres col.laboradors

Enfront de l'enorme problema col·lectiu de la ignorància i amb aquestes dificultats evidents, ¿què podien fer unes Escoles d'Adults naixents i dèbils, sense suport oficial, sense infraestructura ni locals, amb un professorat poc preparat i basat exclusivament en el voluntariat i que anés més enllà del valor testimonial que ja tenien?

Una Ordre del 5 de juliol de 1973 signada pel ministre Julio Rodríguez suprimeix definitivament, com ja hem dit, la *Campaña de Alfabetización de Adultos* propiciada pel MEC des de 1963. Els 5000 mestres que hi estaven assignats han de passar a les escoles de règim ordinari de les respectives províncies. Per substituir-la, al cap de pocs dies, el 26 de juliol, una altra Ordre del MEC crea el programa *Educación Permanente de Adultos* (BOE d'1 d'agost). No s'hi especifica res. El 6 d'octubre del mateix any 73 (BOE d'17 d'octubre), una resolució de la Direcció General de personal del MEC fixa per províncies la plantilla de professors que hauran d'atendre aquest programa: 1000 per a tot l'Estat, dels quals 71 són per a la província de Barcelona.

En el context de la nova política de subvencions a centres privats iniciada pel MEC arran de la Llei General d'Educació del 70, i que es regula pel Decret d'1 d'octubre del 1973, surten una sèrie de disposicions que afecten els Centres d'EGB, BUP, FP, Educació Especial i Educació Permanent d'Adults. Pel que fa a aquest últim sector, són les Ordres de 21 de novembre de 1973 i 2 de desembre de 1974. S'hi introdueix el concepte d'*Entitat Col.laboradora*, per la qual hom entén aquelles institucions privades sense ànim de lucre i reconegudes per les Delegacions Provincials corresponents que imparteixin de manera gratuïta programes

d'EPA o d'Educació Especial. Aquestes entitats podran rebre subvencions, la quantia de les quals serà determinada posteriorment. La definició, però, de què és un Centre d'Adults no es farà fins al 76 (9).

Algunes de les Escoles s'acolliren a la normativa de Centres col.laboradors, encara que a contracor: la subvenció era ridícula i en canvi obria un debat ideològic de gran transcendència al si de cada escola. El reconeixement com a centre col.laborador les encarrilava cap al sector privat, en un moment en què totes les forces progressistes reclamaven l'escola pública i la responsabilitat de l'Estat en l'eliminació de l'analfabetisme i la Formació Permanent d'adults.

b. La Coordinadora i el plantejament d'escola pública.

Des de feia més d'un any, concretament des del 73, el col·lectiu d'Escoles havia començant a reunir-se de manera informal per intercanviar experiències i dificultats. Durant el curs 1975-76 el col·lectiu fa un seminari sobre metodologia i didàctica als locals de Rosa Sensat i organitza un curs a l'escola d'estiu de 1976, al final del qual decideixen adoptar el nom de *Coordinadora*. El nom defineix perfectament l'organització: no hi haurà estatuts i les decisions es prendran en l'assemblea dels representants de les Escoles (10).

La presència de l'Ensenyament d'Adults en el "Fòrum Pedagògic" que és l'escola d'estiu, li donava una buscada "normalitat" com a nivell educatiu amb què a partir d'ara s'hauria de comptar en tots els programes. La circumstància, a més, que en la d'aquell any 1976 es discutís el famós document "Per una nova Escola Pública Catalana" va propiciar que en el document aparegués la següent declaració respecte de l'Educació d'Adults:

"L'Educació Permanent d'Adults comporta, dins una societat canviant com la nostra, el reciclatge de tots i de cadascun dels seus membres. Això implica un constant desenvolupament de l'esperit crític, la capacitat de discussió i la capacitat de decisió enfront de l'entorn social concret on l'adult ha de ser agent transformador dins la col·lectivitat.

En la situació actual aquest ensenyament ha de tenir també una funció compensatòria de les anteriors deficiències d'escolarització. Per això cal posar ja en pràctica un adequat programa d'Educació Permanent d'Adults i crear un col·lectiu d'ensenyants especialitzats" (11).

El col·lectiu de mestres havia fet opció de pertànyer a la xarxa pública. En el Dirari de l'Escola d'Estiu (12) defineixen més exactament aquest concepte aplicat a l'Ensenyament d'Adults. Refusen, en primer lloc, la situació legal d'aquell moment, que permet, diuen:

"Acontentar-se d'immediat amb un projecte d'"autoritzacions" per als diferents centres que avui (podríem dir que "il·legalment") imparteixen ja, tot consagrant les desigualtats, l'EPA: a. *entitats col.laboradores* privades i subvencionades, classificades d'interès social, que reben una quantitat ridícula i arbitrària, en les quals la beneficència encara és present; b. *acadèmies* que voldrien l'avaluació contínua per poder expedir títols de Graduat; c. *mestres nacionals* que fent les classes en hores de vespre poden reduir horari i tenir més puntuació..."

A continuació passen a definir l'escola pública al servei dels treballadors amb les característiques següents:

"Gratuïta i finançada totalment per l'Estat; controlada popularment pels sindicats obrers, associacions de veïns i altres organismes; gestionada col·lectivament per mestres i alumnes i amb professorat especialitzat; que ofereixi uns continguts bàsics que possibilitin a l'adult inserir-se col·lectivament en la transformació de la societat; catalana i en diàleg amb la cultura d'origen dels alumnes."

En bona part les Escoles decideixen renunciar a les subvencions com a Centres col·laboradors, abandonar fins on sigui possible el treball voluntari dels mestres i exigir el finançament estatal tant de la infraestructura i material com del personal. Això volia dir la professionalització, i per tant la dotació de places suficients.

Era una decisió transcendental. ¿La dependència legal i financera dels organismes públics i la funcionarització posterior del col·lectiu de professors, si s'aconseguia, condicionarien de tal manera aquestes Escoles que arribessin a posar en perill la seva identitat original: programes, metodologia especial, model d'Escola oberta i en contacte amb el moviment popular?

La Coordinadora havia d'afrontar aquest doble repte: aconseguir prou places de mestres d'adults (de moment interines, en espera que els centres o aules fossin creats jurídicament i que s'arbitrés una fórmula d'accés especial per als adults, i poder convertir-se més endavant en places definitives d'adults) per cobrir les necessitats de les bosses d'analfabetisme dels sectors més marginats, acostant l'oferta a la demanda potencial, i alhora preparar pedagògicament i didàcticament un professorat al qual s'exigiria, malgrat que fos funcionari, de mantenir un model d'escola oberta al barri i conscienciadora.

Els objectius de la Coordinadora eren els següents:

- Analitzar les possibilitats legals d'ampliar els programes EPA, especialment als barris on ja hi ha Escola d'Adults però amb professors voluntaris i en altres barris deprimits on encara no n'hi ha.
- Nomenar els actuals professors d'EPA com a interins. L'ensenyament bàsic per a adults ha de ser gratuït.
- Especialitzar els professors en pedagogia alliberadora i crítica, globalització i interdisciplinarietat.
- Elaborar materials.
- Coordinar totes les escoles que han triat aquesta opció.
- Detectar les necessitats d'EPA en el conjunt de Catalunya: elaboració del mapa de l'analfabetisme i els nivells culturals de la població adulta.

c. La lluita per les places

La Coordinadora posà tots els mitjans al seu abast, que eren molt escassos, per aconseguir aquests objectius. Avui podríem dir que l'actual xarxa d'Escoles d'Adults és en part resultat d'aquells esforços. Es començà a exigir el que legalment pertocava. Ja hem vist que la Resolució de 17 d'octubre del 73 de la Direcció General de Personal del MEC fixava una plantilla de 1000 places per al conjunt de l'Estat, de les quals 71 per a Barcelona. Xifra clarament insuficient per atendre les necessitats de la província, i arbitrària (per a Madrid, p. ex., se n'assignaven 182); però ni això no es complia. Encara l'any 1976, de les 1000 a àmbit d'Estat només n'hi havia 650 de cobertes i de les 71 de Barcelona 36, tots ells formant part de l'antiga EPA, o mestres procedents de la *Campaña de Alfabetización*

que no s'havien incorporat al règim ordinari. La Coordinadora acudí al carrer: no s'estalviaren manifestacions, notes de premsa, denúncies al jutjat, peticions de solidaritat, tancades, i fins i tot vagues de fam (13). Finalment, en el curs 1977-78 s'aconseguí que la quota fos coberta del tot. Les places, a més, van ser assignades a les Escoles d'Adults que ja funcionaven i cobertes per alguns dels mestres que de feia anys s'hi dedicaven voluntàriament.

La Coordinadora no es conformà amb aquest resultat. Es coneixien ja les dades de l'analfabetisme per ciutats i barris. Es va demanar l'ampliació de plantilla per tot Catalunya. L'any següent, 78-79, es tornà a animar la Coordinadora: 80 places més! D'aquesta forma es començava a configurar un tipus d'EPA molt diferent de l'EPA del franquisme.

Es demanava també que es posés en pràctica l'Ordre de l'11 de setembre de 1972 on es legislava la *creació de centres* especials d'EPA. Això, però, no s'aconseguirà fins molt recentment amb la Generalitat.

L'alegria durà poc, però. L'any següent, 1979-80, el ministre Otero Novas trasbalsà de nou el col·lectiu de mestres. A principis d'agost proposà per sorpresa un retall dràstic de plantilles per a tots els nivells educatius; entre elles, la totalitat de la plantilla d'Adults per a tot Espanya. El rebombori a àmbit d'Estat i especialment a Catalunya fou tan considerable que el curs escolar no començà amb normalitat fins a finals de novembre. Els ajuntaments, que acabaven de celebrar les primeres eleccions democràtiques, se sentiren ferits en un bé com el de l'ensenyament que els nous regidors havien defensat històricament. D'altra banda el nivell d'organització dels adults a Catalunya era molt superior al de les altres regions. La conclusió fou que el nombre de mestres d'adults a Catalunya es mantingué, però fou suprimit a la resta d'Espanya.

d. La formació del professorat

Per a la formació del professorat la Coordinadora organitzà diferents seminaris i cursos amb l'objectiu de crear un cos doctrinal, metodològic i didàctic propi, sempre inspirat en els principis de Freire. La presència de la Coordinadora a les Escoles d'Estiu ja és habitual. A la de 1977 els promotors es fan responsables de dos cursos. Un d'organitzat pels membres del futur SEPT sobre "Pedagogia alliberadora aquí i ara" i l'altre pels membres de la Coordinadora sobre les "Tècniques als nivells d'alfabetització i Certificat. Temes *desafiants* (amb discussió de materials). Sindicalisme, organitzacions de barri i grans espais polítics". A la del 1978 s'elabora un possible currículum de l'adult alumne de les Escoles, per matèries i continguts i segons els nivells de coneixements adquirits. Es tractava de definir els "... elements necessaris perquè el treballador pugui participar activament a tota la vida (econòmica, familiar, social, política i cultural) del país..." (14)

A més, es decideix establir un nou nivell, el de *neolector*, resultat de molts anys de constatar que l'adult amb un sol curs no pot adquirir els coneixements necessaris per passar de l'alfabetització al Certificat.

Des de l'any 1976 la Coordinadora organitzava cursos trimestrals de reciclatge i preparació per als mestres que accedirien a les Escoles d'Adults, en col·laboració amb l'ICE de l'Autònoma.

S'havia arribat a un acord amb la Delegació del MEC a Barcelona segons el qual les places concedides serien ocupades per aquells mestres

que haguessin participat en aquests cursos, si es complia un dels objectius proposats: l'especialització dels professors. En definitiva el MEC donava a aquests cursos una validesa equivalent a un CAP (Curs d'Aptitud Pedagògica). S'exigí, a més, i s'acordà, que l'ampliació de plantilla sortís d'una llista de col·laboradors elaborada per l'Assemblea de la Coordinadora i segons els criteris establerts per aquesta Assemblea.

L'acord resultava perillós perquè, si bé d'una banda es garantia relativament la preparació i la qualitat pedagògica del mestre, la Coordinadora es convertia en una mena de sindicat-repartidor de llocs de treball en un moment en què això començava a ser un bé escàs. Es corria el risc d'enfrontaments i crítiques o de pressions per sospites de manca d'objectivitat en el barem o pel fet que entressin per aquesta porta persones que no tinguessin el perfil adequat o la decidida voluntat de dedicació a Adults.

De tots aquests conflictes se'n ressentí ràpidament la mateixa Coordinadora. Coexistien dues postures: la de la defensa de l'increment de places i dotacions com a garantia d'estabilitat en tant que centres públics i la de la defensa d'un model d'escola obert i conscienciador que alguns consideraven que amb la funcionarització podia posar-se en perill; postures que no necessàriament havien de ser excloents. Però la duresa de la pràctica i les difícils condicions en què es desenvolupà aquest procés varen fer que fossin incompatibles. Van sorgir diversos grups de mestres que en la pràctica es van desentendre de les lluites per l'increment quantitatiu, preocupats fonamentalment per l'elaboració de nous materials, per l'arrelament de les escoles al seu entorn, per l'intercanvi d'experiències, etc. (15)

Feia ja molts anys que el moviment suportava a les espatlles l'excessiu pes d'haver d'estar a la primera línia de tots els fronts alhora: creació d'un nou mètode pedagògic, defensa legal, relació amb les administracions, coordinació del moviment, preparació de cursos, duresa de les reivindicacions i fins i tot haver de fer propaganda davant la població catalana i dels mateixos afectats per l'analfabetisme de la importància del seu projecte. Si es fallava en un de sol dels aspectes, el moviment podia morir d'inanició o de descrèdit. Tot dintre d'un organisme que, per definició, havia de mantenir contacte amb tots els centres i no utilitzar mètodes directius. Sense cap suport. Amb l'única força de la fermesa del propi convenciment de treballar per una causa justa i de l'agraïment incondicional d'uns quants alumnes que en la seva experiència havien descobert el valor de la cultura i de la capacitat de participar.

Era lògic que en aquestes condicions s'arribés a diferències importants en l'apreciació de les estratègies a seguir. D'altra banda el nombre d'escoles havia crescut i resultava ja difícil, per simples raons pràctiques, de "coordinar-se". La Coordinadora es va subdividir en "coordinadores de zona": Baix Llobregat, Vallès, Besòs i Districte IXè de Barcelona (Nou Barris).

Extensió del moviment. El SEPT.

a. Material i Servei de Documentació.

El setembre de 1977 el nucli inicial de mestres que constituïa la Coordinadora decideix crear el Servei d'Educació Permanent per als Treballa-

dors, SEPT. La situació política havia canviat -pel juny hi havia hagut les primeres eleccions generals després de la mort de Franco- i la de les Escoles d'Adults en part també: hi havia hagut els primers nomenaments i això significava un inici de reconeixement i estabilitat. El SEPT neix per fer allò que un funcionament assembleari no podia abastar: curssets d'especialització, investigació, creació de materials, centre de documentació, etc. (16). Les finalitats del SEPT serien semblants a les de la Coordinadora, però es posaria més èmfasi en les funcions de servei tècnic, assessoria pedagògica, teoria i contactes amb l'exterior (17). S'elaboren materials perquè puguin ser utilitzats en el conjunt de les escoles. Es tractava de fer instruments de treball i de lectura sobre temes d'actualitat des de l'òptica de la crítica a la situació establerta. S'editen uns dossiers sobre l'atur, "*Material complementario de los códigos referentes al tema del paro*"; sobre la dona, "*La mujer trabajadora en España*" i "*La represión sexual*"; sobre la història del moviment obrer, "*En Barcelona el movimiento obrero tiene 150 años de experiencia*".

Millor presentada era i més difusió tingué la revista "Círculos de Cultura" (nom de clares referències freirianes), de la qual, a partir del juliol del 77, aparegueren ininterrompudament 12 números. Combinava la lletra cursiva amb la d'impremta i fotocòpies referents a la situació de les Escoles d'Adults. Els temes tractats són: el concepte de democràcia, les primeres eleccions generals, els mecanismes de funcionament del capitalisme, l'emigració, l'especulació urbanística, els impostos, la insuficiència de serveis, etc.

Sovint el contingut d'aquests dossiers apareix tan ideologitzat en la manera de tractar els temes que sembla contradir el mateix pensament de Freire: que ha de ser l'alumne que adquireixi pels seus propis passos la consciència crítica.

En la mateixa línia de dotar el professorat d'instruments i material suficient per a la reflexió pedagògica, el SEPT inicià un Centre de Documentació en què es varen recollir tots els materials teòrics i pràctics sobre diferents mètodes d'alfabetització i Campanyes d'arreu del món, sobre moviments populars, pedagogia de base i desenvolupament comunitari. Al cap de poc temps era el Centre de Documentació especialitzat en aquests temes més important de Catalunya i segurament de la resta de l'Estat. No va ser possible que la Generalitat n'assumís la responsabilitat del manteniment, i avui encara està tancat (18).

b. Jornades nacionals i alfabetització.

La presència pública més important del SEPT va ser, però, la convocatòria anual a àmbit d'Estat d'unes Jornades d'Educació d'Adults celebrades ininterrompudament del 78 al 83 amb un notable èxit d'assistència i els contactes amb l'exterior.

A les Primeres Jornades, celebrades el gener del 78 sota el lema NI UN BARRIO SIN ESCUELA NI UN TRABAJADOR SIN CULTURA, es torna a fer una reflexió sobre el concepte i les dificultats per aconseguir una escola pública per a adults. En el manifest final es fa una crida als sindicats i organismes de base per donar-hi suport i intervenir-hi. A les Segones, pel juny del 79 sota el lema PER UN PROGRAMA DE FORMACIÓ CULTURAL BÁSICA, es pretenia implicar-hi políticament i econòmicament els

nous organismes i diferents nivells de l'Administració que anaven sorgint del procés democràtic i del nou model d'Estat de les autonomies. Foren convocats representants dels municipis (encara no feia dos mesos que s'havien celebrat les primeres eleccions municipals després de 40 anys), representants dels governs autònoms, encara molt diversament desenrotllats en el nou mapa autonòmic del país, representants sindicals, quan aquests començaven a jugar ja un paper oficial en el context laboral i polític del país. Era el moment de l'esperança que, després de tants anys d'opressió, la democràcia fes justícia a l'abandó cultural de les capes populars.

Les Terceres Jornades (19), organitzades conjuntament pel SEPT i l'ICE de l'Autònoma entre juny i setembre del 80, foren dedicades a l'anàlisi dels resultats de l'estudi sobre el mapa de l'analfabetisme a àmbit d'Estat, però molt especialment a Catalunya: A CATALUNYA SOM ENCARA 300.000 ANALFABETS (20). Tingueren la virtualitat d'introduir el concepte de *bosses d'analfabetisme*, que va ser assumit posteriorment pel Govern Central en el PEBA (Plan Especial Bolsas de Analfabetismo), que va destinar, durant els anys 1981 i 1982, 100 milions i 108 milions de ptes. respectivament a les zones rurals d'Andalusia, Galícia, Extremadura i Canàries. No es contemplaven per tant les zones suburbanes de les grans ciutats. Cal remarcar, d'altra banda, que el PEBA explícitament considerava que el mètode Freire no era adequat per a Espanya. D'aquesta forma, l'alfabetització quedava reduïda als estrictes elements d'educació compensatòria. Possiblement el PEBA fou el fruit de l'escàndol que s'havia produït en començar el curs anterior, el 1979, arran de la supressió de la plantilla de mestres d'EPA del conjunt de l'Estat excepte Catalunya.

c. Contactes amb l'exterior

En la línia de realitzar investigacions aplicades, el SEPT va organitzar un SEMINARI INTERREGIONAL SOBRE ALFABETITZACIÓ I DESENVOLUPAMENT COMUNITARI, que durant els anys 1980-1983 es va anar desenrotllant a diferents llocs d'Espanya. Es tractava de dissenyar un marc teòric sistemàtic d'intervenció cultural en un territori, que incloïa, en un treball interdisciplinari, anàlisi i propostes d'actuació des dels vessants d'antropologia, economia, sociologia, sociolingüística, etc. (21). La primera sessió del seminari es va fer a Madrid amb assistència de representants de diversos Ministeris i de moviments de base. Al llarg dels seus tres anys de durada, el Seminari va analitzar diferents experiències de desenvolupament comunitari a tot l'Estat Espanyol, entre les quals destaquen, a més de les més properes de Barcelona i molt especialment la de la Mina com a centre promotor, les de Tarragona (barri Bonavista) i Girona (Font de la Pólvara) a Catalunya, Barco de Ávila i les *Escuelas Campesinas* a Castella, Lebrija, Loja i Sevilla a Andalusia, Mislata a València, Calvià a les Illes, Ermua a Euskadi, Cartagena a Múrcia, Mèrida a Extremadura, alguns barris de la perifèria de Madrid, com p. ex. Hortaleza, Delicias, Leganés, etc.

Durant els mateixos anys, el SEPT contacta amb organismes internacionals d'assessorament i suport econòmic i de material. Se sovintegen les visites a la UNESCO, a l'OIT, a la FAO, i a l'INODEP, al Consell Ecumènic de les Esglésies. Es pren contacte amb l'experiència italiana de les

150 hores, amb responsables d'ensenyament d'adults de Cuba o de la Campanya d'alfabetització de Nicaragua. En algunes ocasions representants d'aquests organismes es fan presents i animen el seminari. El pensament de Freire sobre la interacció dels diferents elements en el desenvolupament cultural d'un territori hi és sempre present.

La tasca de la Coordinadora primer i del SEPT després aconseguia entendre el moviment a molts altres indrets d'Espanya. Era cert que l'impuls partia de Catalunya però trobava ràpidament ressò per les circumstàncies semblants que es vivien en altres llocs. El seminari, una vegada més, es desenvolupà amb l'esforç gairebé exclusiu dels seus participants i sense cap suport oficial. Naixia així un organisme de reflexió i coordinació des de la base que amb el temps donaria lloc a una multitud de col·lectius regionals de pedagogia popular i alfabetització i a una possible coordinació estatal més estable (22).

Es produeixen a àmbit regional processos semblants als que ja havien passat entre nosaltres: petició d'increment de places, que a poc a poc van essent ateses pels governs de les respectives comunitats autònomes, o pel MEC mateix on no hi ha competències transferides; elaboració de manuals adaptats a cada realitat; presència a les noves *Escuelas de Verano* per a mestres i celebració de Jornades; publicació d'un important nombre de butlletins dels col·lectius i comunitats autònomes que serveixen per intercanviar experiències, etc. Els conceptes més freqüentment utilitzats són els de *consciència crítica, participació, cultura obrera, desenvolupament comunitari, realitats desafiantes, etc.*, inspirats tots en la concepció freiriana de les relacions entre cultura i política. El cos doctrinal ja existeix i, amb l'esforç d'adaptar la metodologia de Freire a cada realitat, se saben buscar ja les tècniques adequades per dur-ho a terme. Cal remarcar la important tasca que en aquest aspecte va fer en els primers moments l'editorial Marsiega (23), continuada després per Editorial Popular, i també algunes importants revistes especialitzades, principalment *Cuadernos de Pedagogía* (24), en la difusió tant de la filosofia que impregnava el moviment com d'algunes experiències concretes.

El moviment d'Educació d'Adults havia superat ja els límits estrets de les experiències aïllades i es feia sentir com una exigència popular a àmbit d'Estat. Bona part dels objectius inicials dels seus promotors s'havien aconseguit després d'enormes esforços i sacrificis, lluites i possibles contradiccions: places, materials i documentació, reflexió teòrica, etc. No deixava de ser, però, un moviment de base sorgit en el moment de la transició a la democràcia caracteritzat per les grans expectatives. Però havia de passar encara la prova de foc: ser o no acceptat com a tal pel nou model de societat que acabaria consolidant-se a Catalunya i al conjunt de l'Estat.

Consolidació del moviment. AEPA

a. Crisi de la Coordinadora

Precisament foren aquestes circumstàncies generals del país una de les causes que les contradiccions dintre la Coordinadora s'anessin agreujant. La política del govern de la Generalitat i la progressiva assumptió de competències va posar en relleu la indiferència amb què la Generalitat as-

sumí la transferència de les escoles d'adults (25). L'arribada al govern central del PSOE i la seva política, la distància en una paraula entre la realitat dels 80 i les expectatives dels moviments populars dels 70, va posar de moda en aquests anys una paraula, el desencís, i va colpejar col·lectius que com la coordinadora d'escoles d'adults havien sortit en moments en què l'esperança de canvi profund en la societat era una constant. Aquesta nova situació social creava fissures profundes entre aquells que d'alguna manera pensaven que res o pràcticament res no havia canviat i que, per tant, calia mantenir el moviment popular en les seves posicions d'enfrontament radical i aquells altres que, valorant la nova situació i les possibilitats que creava, creien que en part calia canviar de tàctica, establir ponts de diàleg amb l'administració i mantenir, tot enfortint-les, les posicions aconseguides. Uns i altres, en la immensa majoria, comencen a fer oposicions al cos d'EGB, en concordança amb l'afebliment del boicot que mantenia el moviment general d'ensenyants. Si, malgrat aquesta anàlisi, el moviment de les escoles d'adults continua mantenint enfrontaments esporàdics amb l'Administració, és a causa de la infraestructura tercermundista en què es mantenien les aules i cercles, que provocava de tant en tant desnonaments localitzats i insuficiències insuportables que han donat pas a conflictes de més o menys abast i durada, fins als nostres dies.

En aquesta situació no és estrany que anessin incrementant-se també les diferències entre el sector més decisiu de la Coordinadora i el SEPT, sense capacitat per resoldre-les. Després d'uns mesos d'enfrontaments estèrils, l'any 1982 s'intenta iniciar una nova experiència organitzativa: crear associacions de mestres i alumnes a totes aquelles escoles d'adults que hi estiguessin d'acord, amb la intenció de federar-les posteriorment. Però, veient que l'intent no s'assoleix, a la fi de 1982 alguns membres de la Coordinadora i alguns del SEPT inicien l'Associació d'Educació Permanent d'Adults (AEPA) com a intent de nova síntesi. La realitat ha fet que molts hagin interpretat l'AEPA com la continuació de la Coordinadora, mentre el SEPT de Barcelona s'esllanguia com a organització, mantenia una experiència important d'alfabetització i desenvolupament comunitari al barri de la Mina de St. Adrià del Besòs, n'inspirava d'altres, com els grups d'alfabetització comunitària a Castelldefels, i continuava fonamentalment a Tarragona i Girona amb forta connexió amb la FETE-UGT.

Paral·lelament naixia la cooperativa *El Roure*, impulsada pràcticament per les mateixes persones que l'AEPA, amb la finalitat d'editar els materials que els grups de treball d'AEPA i d'altres anessin elaborant en relació amb l'EA.

b. AEPA, punt de referència en l'EA de Catalunya

Des del gener de 1983 podem dir que l'AEPA ha estat punt de referència fonamental de l'EA a Catalunya, significadament a Barcelona, però també a la resta del país. AEPA no es defineix en el tríptic de presentació únicament com una associació de mestres, sinó també de col·laboradors i voluntaris de les escoles d'adults, d'assistents, de professionals d'altres camps de l'EA, etc. No és una associació d'escoles d'adults, sinó també de moviments i entitats que tinguin com a camp d'acció la formació dels adults en sentit ampli: "Perquè és necessària la connexió de les escoles i entitats dedicades a l'EPA..." (26). Pretén, en resum, encoratjar aquelles

iniciatives renovadores conegudes que es facin en el camp de l'EA i "servir de vehicle unificador d'esforços". Aquests podrien ser els aspectes fonamentals de la seva trajectòria quan n'arriba el primer quinquenni: reflexió sobre l'EA, reciclatge del professorat, promoció d'activitats coordinament amb d'altres entitats del camp de l'EA, diàleg crític amb l'Administració i suport a les reivindicacions que la infraestructura deficient ha anat provocant.

1) *Reflexió sobre l'EA i la seva metodologia* Els dies 27-29 de maig de 1983 es fan les primeres Jornades d'aquesta nova etapa del moviment d'escoles d'adults. Si bé en aquests moments de consolidació la preocupació és fonamentalment pedagògica, s'escolten els ecos freirians: "Els organismes públics han d'assumir un projecte d'Educació Permanent amb criteris diferents dels tradicionals i obert a tots els adults, *especialment als que sempre han estat més marginats*.. És molt important que les escoles d'adults s'inscriguin amb claredat en el procés d'Educació Permanent, superin el marc únicament acadèmic...i trenquin la divisió entre continguts acadèmics i cultura per a la vida" (27).

Els dies 5 i 6 d'abril de 1984 hi ha les segones Jornades sota el títol: "Situació real i expectatives de la formació d'adults". És significatiu el títol d'una de les ponències, "Relació entre activitats reglades i no reglades a les escoles d'adults i coordinació amb d'altres entitats culturals del barri o localitat" (28).

Els dies 7 i 8 de març de 1987 es realitza un debat en el qual les escoles d'adults han començat a prendre consciència de dos aspectes relativament nous: a) la crisi social i econòmica incideix poderosament en els conceptes i l'estructura de l'EA i, en conseqüència, adquireix una importància creixent la formació ocupacional; b) el perill de funcionarització i burocratisme del moviment, un cop s'ha assolit per part dels mestres de la Generalitat l'estabilitat administrativa en els centres i aules d'adults (29).

Les III Jornades d'aquesta etapa (11-13 de març de 1988) incideixen en les mateixes preocupacions de l'anterior debat, i se centren en tres temes: "Societat de futur i Educació Permanent d'Adults", "Reflexions sobre la Pedagogia i Educació Permanent d'Adults" i "Articulació de l'Educació d'Adults: Propostes a les Administracions i Institucions" (30).

En aquests cinc anys AEPA ha publicat una revista, "Papers d'Educació d'Adults", que potser és la que reflecteix millor el debat freirià sobre les finalitats i en conseqüència la metodologia de l'EA (31).

2) *Reciclatge del professorat* L'educador d'adults pot provenir de les escoles del Professorat o de qualsevol llicenciatura. En qualsevol dels casos ningú no l'haurà fet reflexionar sobre la psicopedagogia, la metodologia o la didàctica adaptada als adults. Pot haver fet l'especialitat de Pre-escolar o tenir amplis coneixements sobre antropologia. Serveix -evidentment!- per donar classes a adults i, encara més difícil, enfrontar-se amb la tasca absolutament necessària de ser agent dinamitzador del col·lectiu adult que té al davant. AEPA, conscient d'aquesta situació, aborda el problema des de la pràctica concreta. En part, fa una tasca de suplència de les mancances universitàries i del Departament d'Ensenyament, però aportant-hi el factor experimental que sempre serà necessari en qualsevol reflexió pedagògica. En tot cas, ha potenciat durant aquests anys, com a tal associació o per mitjà de persones que s'hi relacionaven íntimament, cursos de metodologia i didàctica dirigits fonamentalment a persones que tenien pràctica o s'hi iniciaven (32).

També ha donat suport a grups de treball pedagògic que periòdicament s'han reunit per redactar material didàctic o per reflexionar i sistematitzar algun tema en relació amb l'EA. Aquests grups d'autoaprenentatge i reciclatge han estat i són un dels suports més efectius de l'EA a Catalunya. El material que ha editat la cooperativa *El Roure* en demostra la importància (33).

3) *Promoció d'activitats* coordinadament amb altres entitats del camp de l'EA. La defensa d'una organització territorial de l'EA i la necessitat de coordinació entre totes les institucions i entitats que actuen en EA és una constant en les publicacions de l'AEPA des del començament (34). Fruit d'aquesta preocupació coordinadora és l'impuls que AEPA ha donat al sorgiment del grup TRAMA a partir de l'any 1986, que s'autodefineix com "el programa comú d'un grup d'entitats i associacions no governamentals que actuen en l'àmbit de la formació i l'animació comunitària i que han tingut la voluntat de treballar conjuntament en la recerca, la promoció i el suport d'iniciatives i de nous models formatius?" (35). També des de 1987 AEPA, conjuntament amb altres entitats, promou un Centre de Documentació per a la Formació d'adults i Desenvolupament, que implica alhora diversos departaments de les administracions públiques -locals, autonòmiques i estatals- amb la finalitat de concentrar la documentació sobre formació d'adults actualment dispersa, posar-la a l'abast dels interessats, afavorir la investigació en aquest camp i el contrast d'experiències i programes, actuar com a centre d'iniciatives i recursos, ésser un element més de dinamització dels processos formatius integrals (36). Conjuntament de nou amb el SEPT i d'altres promotors individuals i col·lectius s'ha iniciat el projecte ESTRÍ, empresa d'iniciativa social sense ànim de lucre, que pretén satisfer demandes concretes d'activitats formatives realitzades per part d'entitats i col·lectius, analitzar les necessitats no cobertes de formació d'adults i donar-hi resposta aprofitant recursos públics i privats (37). Finalment AEPA va col·laborar en l'impuls inicial de les Jornades Estatals d'Educació d'Adults del desembre de 1984 a Madrid, en què varen participar uns 50 col·lectius de tot l'Estat (38), i va ser present en la posterior creació de la Federació d'Associacions d'Educació d'Adults (FAEA), formada per una trentena de grups i d'associacions.

4) *Diàleg crític amb l'Administració*. En aquests últims anys que resumim el moviment de les escoles d'adults s'ha relacionat amb l'Administració de moltes i diverses maneres: s'hi ha enfrontat, hi ha dialogat maldant per fer-li assumir els criteris del moviment i ha acceptat també posicions de l'Administració. No totes les circumstàncies són iguals, no tenen la mateixa força els moviments en un moment o altre, no sempre les administracions posseeixen el mateix grau de receptivitat; per això les relacions són canviants en funció del valor de cada un d'aquests paràmetres. A AEPA li ha tocat viure una època en què la conflictivitat global s'esvaïa i els conflictes esdevenien més localitzats i concrets, com veurem al paràgraf següent. Ha estat una època en què la necessària pressió social perquè l'individu no perdi la força de la col·lectivitat, passant de ciutadà a súbdit, l'ha exercit per mitjà d'un diàleg continuat i crític. Des de la fi de 1983, doncs, en què es presentava a la Dra. Gral. d'EGB el document "Reivindiquem un projecte de renovació de l'EPA catalana, ja!" firmat conjuntament amb FETE-UGT i CCOO (39), fins aquest moment, la relació amb l'Administració ha estat constant. Aquesta ha demanat a l'Associació parer sobre els decrets i ordres relacionats amb l'Educació d'Adults.

L'Associació per la seva banda ha exercit el paper d'òrgan informal consultiu i de permanent consciència crítica de la realitat.

5) *Suport a les reivindicacions* que les infraestructures deficientes han anat provocant. Els locals han continuat essent en aquests 5 últims anys motiu principal de conflictes, bé per desnonaments provocats per particulars, bé fins i tot per un sector de la Generalitat amb la ignorància o la conivència d'un altre. Fets com el que comentem demostren la precarietat de moltes de les escoles d'adults i la seva peculiaritat; institucions, la major part, de la Generalitat, però que la mateixa Generalitat sembla acceptar a desgrat o ignorar. Els mestres acostumen a ser capdavanters de les reivindicacions i connecten, de nou, amb praxis culturals de caire freirià, fins i tot quan una part d'ells ha superat el problema de la pròpia seguretat laboral. Altres motius de conflicte i reivindicacions al carrer han estat: la voluntat d'aconseguir dels ajuntaments subvencions per a mestres col.laboradors, de la Generalitat mestres de català; la deficient infraestructura en general; la voluntat d'aconseguir resoldre el buit existent per als adults entre el graduat escolar i l'ingrés a la universitat; els problemes en les Comissions de Servei; el retard en les subvencions de l'INEM; el canvi en la relació laboral entre uns mestres i l'Ajuntament, relació transformada en contracte de serveis (40).

c. Qüestions a resoldre

Quin és el futur d'una Associació com l'AEPA? Evidentment depèn de molts factors, alguns totalment aliens a la dita associació. Com a Associació viu també les conseqüències de la decisió presa pels mestres d'adults de passar a ser funcionaris, que comportava avantatges com hem comentat més amunt, però també riscos, el més important dels quals era caure en la inèrcia del funcionariat. La dinàmica de les escoles d'adults està molt condicionada per les postures dels mestres davant la societat, el seu projecte vital, la relació que estableix entre escola i entorn, entre professió i referents personals. Entre el mestre "de mínims" i la persona que engloba la seva professió en un sol projecte vital crític i transformador hi ha una enorme gamma de possibilitats i actituds. El futur de l'AEPA depèn en gran part del decantament d'aquestes tendències diverses, de la prevalència de les unes davant les altres i de la capacitat de convivència de les que no siguin antagòniques. Cal remarcar que el paradigma de "funcionari" comporta un projecte de societat individualista i neoliberal, i un tipus d'associació corporativa i reaccionària, contraposat a la societat solidària que hi havia als orígens de les escoles d'adults i que comporta al seu torn una associació inconformista, crítica i progressista. Cal fer un gran esforç de convivència, però cal també no oblidar que hi ha models incompatibles.

Administracions Públiques i Escoles d'Adults

a. Actuacions dels ajuntaments

Un dels factors que ha incidit de forma notable en la situació de les escoles d'adults és la postura que han adoptat les institucions públiques, les administracions i en concret els ajuntaments i la Generalitat. No parlem

de la Diputació, perquè en aquest tema, contemplat en sentit estricte, la seva intervenció ha estat molt reduïda, s'ha concretat en la transformació d'una escola d'EGB en l'escola d'adults L'Alzina en el si de les Llars Mundet, en el manteniment de la preparació de més grans de 25 anys a l'Escola Industrial i algunes subvencions als ajuntaments. Aquests en canvi han jugat un paper important, en tres aspectes fonamentalment (si exceptuem l'Ajuntament de Barcelona, del qual parlarem més avall): dotació dels locals, ajuts econòmics via subvencions i dotació de mestres com a col.laboradors dels mestres de la Generalitat, quan hi ha hagut aules creades o, fins i tot, quan aquestes no ho han estat (cas dels ajuntaments que no arriben a 13.000 habitants) (41). Però la seva preocupació pel tema d'adults ha estat molt diferent en una localitat o en una altra i ha depès tant de l'interès del regidor corresponent d'Ensenyament i Cultura, com de la pressió social que han exercit les Escoles d'Adults o/i la població adulta en general. Això fa que les actuacions siguin molt disperses, sense criteris comuns sobre quina ha de ser la participació municipal en l'Educació d'Adults. Sovint hi ha una clara distància entre el discurs sobre la importància de l'assumpció de responsabilitats per part de les administracions locals en matèria d'Educació d'Adults i la manca de reivindicacions municipals concretes de competències i pressupostos per exercir-les. És evident, això no obstant, que, mentre es mantingui l'actual marc competencial restrictiu en qüestions tan relacionades amb les escoles d'adults com l'ordenació i l'adaptació d'estudis, títols, etc., les administracions locals tendiran a intervenir en l'EA des de l'animació socio-cultural, socio-econòmica o socio-educativa, i la deslligaran de la formació base.

L'Ajuntament de Barcelona, al seu torn, ha mantingut escoles d'adults municipals al costat de les de la Generalitat amb cursos formals i no formals, però més com una situació heretada que com a mostra d'un desig de protagonisme competencial. La seva intervenció amb relació a locals i mestres col.laboradors ha estat molt més reduïda, si la comparem qualitativament amb la dels altres ajuntaments en general.

b. La Generalitat des dels traspassos de competències

La importància de la Generalitat per a les escoles d'adults és fora dubte. Assumeix les competències en matèria d'Educació d'Adults sense entusiasme, com hem dit. I aquesta manca de comprensió del problema en profunditat (malgrat els esforços ben intencionats d'algunes persones concretes) es manté almenys fins a l'any 1987, en què alguns signes permeten una certa esperança de canvi (42).

L'esforç del Departament d'Ensenyament, doncs, es centra, fonamentalment, a donar estabilitat administrativa a l'herència rebuda. I és en aquest sentit estrictament administratiu com cal interpretar els decrets i les ordres que afecten les escoles d'adults. No obstant això, la situació, com veurem, és força contradictòria. Mentre la creació del Servei de Formació Permanent d'Adults (43) donava un signe administratiu d'identitat a l'EA, en mantenir-la dins la Direcció General d'EGB en subratllava el caràcter subsidiari o compensatori. La desaparició d'aquest mateix Servei, a començaments de l'any 1987 (44), deixarà de nou l'EA sense cap signe administratiu d'identitat, tot esperant que la creació del Programa de Formació Permanent d'Adults l'hi retorni en part, encara que amb un rang inferior.

L'ordenació del sector educatiu d'adults s'ha escomès amb un decret d'agost de 1983 (45) en el qual s'expliciten els aspectes que es volen abordar: "... la regulació dels ensenyaments específics d'adults, la creació de centres on es puguin fer, el sistema de selecció de professorat i la col.laboració dels ajuntaments en aquesta tasca mitjançant els oportuns convenis". Els quatre objectius explicitats, excepte l'últim, s'han anat desenvolupant en les respectives Ordres i l'aspecte administratiu de l'EA ha quedat clarificat (46). Clarificat i quantificat, però no pas qualificat (47).

c. L'Administració Central. MEC i INEM.

Durant aquests anys des de la transició, el Govern Central ha mantingut una política d'adults que podem dividir en tres etapes: la primera fins a l'any 1983, en què es crea per R.D. la Direcció General de Promoció Educativa (48), una segona que acaba poc després de la publicació del "Libro Blanco de Educación de Adultos" (49) i la tercera fins a l'actualitat. Les Orientacions Pedagògiques de l'any 1974 (50) que desenvolupaven la Llei General d'Educació (51), malgrat mantenir l'Educació d'Adults en el marc de l'EGB, plantejaven uns objectius per a l'EPA força renovadors (52). No obstant això, la política de l'Administració continuava mantenint l'EA en l'estret marc compensatori des dels cercles, aules i centres d'adults estructurats a partir de 1973 o des de la prolongació de jornada dels mestres d'EGB que, en acabar l'horari laboral amb nens, feien unes quantes hores extres amb els adults, i aconseguien així un convenient esreix de sou. Cap a la fi del decenni la prolongació de jornada va desaparèixer i es mantenen els cercles, aules i centres com a única resposta de l'Administració a la "gran batalla de la educació contemporània" (l'EA), tal com afirmaven les Orientacions Pedagògiques del 74.

La creació de la Direcció General de Promoció Educativa, l'any 1983, i de la Subdirecció General d'Educació Compensatòria, dins aquesta Direcció General, suposa nous aires en el MEC. A la fi de 1984 es publica un "Documento de Trabajo para facilitar el diálogo preparatorio al Libro Blanco de la Educación de Adultos" que durant dos anys estimula un ampli debat entre tots els sectors implicats i que acaba amb el llibre Blanc de l'EA. Tot aquest procés obre noves perspectives i l'esperança que per fi serà factible una Llei d'Educació d'Adults avançada que ordeni legalment i en la pràctica aquest sector educatiu, i faci possible les orientacions que emanen del Llibre Blanc:

a) la necessària interconnexió entre els grans àmbits de l'EA: formació i reciclatge laboral, formació cultural, formació per a la participació ciutadana i com a base de totes, la formació general o bàsica;

b) la necessària base territorial de qualsevol projecte d'EA;

c) la necessària coordinació de departaments, administracions i institucions per racionalitzar recursos i fer possibles les noves orientacions.

Tres fets més donen significació a aquest trienni: el decret de 1983 sobre educació compensatòria (53), la irrupció dels programes formatius de l'INEM (a partir de l'Acord Econòmic-Social de 1984, l'entrada d'Espanya al Mercat Comú l'any 1985 i les aportacions del Fons Social Europeu) i la praxi administrativa renovadora des del Servei d'Educació Permanent d'Adults dependent de la Subdirecció G. d'E. Compensatòria citada. De tots ells, les actuacions del Ministeri de Treball per mitjà de les delegacions provincials de l'INEM són les més importants i signifiquen un

canvi qualitatiu i quantitatiu en el panorama de l'Educació d'Adults. No obstant això, aquestes actuacions de l'INEM són de moment força inoperants per la manca de concreció dels objectius i el canvi constant de les orientacions immediates, cosa que, unida a una burocràcia molt feixuga, difícilment permet fer projectes formatius arrelats a sortides pràctiques ocupacionals. I, en canvi, facilita un transvasament de fons públics a les empreses privades de la formació amb més capacitat operativa per presentar qualsevol projecte que s'adapti a les orientacions administratives del moment.

En la tercera etapa, les esperances posades en el Llibre Blanc canvien de signe. Les vagues promeses electorals d'una Llei d'Educació d'Adults esgoten la legislatura l'any 1986 sense fer-se realitat i amb l'inici de 1987 semblen desaparèixer definitivament (54). El Projecte de Reforma del Sistema Educatiu (55) dedica un capítol a l'Educació d'Adults, que repeteix parcialment les línies mestres del Llibre Blanc, però, com que incideix de nou en les mateixes inconcrecions, fa la sensació que ens trobem en una situació regressiva, en què progressivament es van ajornant les reformes en profunditat proposades al Llibre Blanc.

A Catalunya l'ambigua manera de procedir del govern central ha afectat les escoles d'adults almenys des de tres punts diferents: 1) No cal dir la importància que suposen per a l'Administració Central, tant per les competències importants que encara reté, com per l'efecte mimètic o de rebuig que provoca. En aquest sentit, l'existència d'un canvi de signe (de la reforma a la desorientació) no ajuda a avançar un projecte progressista d'ordenació de l'Educació d'Adults a Catalunya.

2) L'Educació Compensatòria, que comprèn cinc programes diferents a Catalunya, depèn del Govern Central i es regeix per un conveni. La supressió del programa d'alfabetització d'adults suposaria la desaparició d'una sisena part aproximadament dels actuals mestres d'adults (56).

3) La irrupció de l'INEM en l'Educació d'Adults ha suposat en la pràctica per a les escoles que la impartien un element més de distorsió, tant per les implicacions corporatives de disputa del mercat o per la impossibilitat de trobar punts de connexió racional enmig de la desorientació permanent administrativa i d'objectius que hem comentat, com per la incapacitat de trobar relacions institucionals profundes Generalitat-INEM, a causa de la inexistència d'una política superadora del conflicte de competències. La irrupció dels programes formatius de l'INEM ha tingut, no obstant això, un fort impacte positiu en les escoles d'adults: ha suposat el replantejament crític d'una formació bàsica directament deslligada del factor ocupacional o/í mancada d'infraestructura per integrar aquestes dues àrees.

Mirant el futur

Tornem una mica a l'origen. ¿Què han significat les escoles d'adults, el moviment d'escoles d'adults a Catalunya? L'empremta de Freire va iniciar una dinàmica al principi que encara avui mostra la vitalitat, malgrat que calgués aprofundir en la metodologia i adaptar-la a la realitat catalana. El moviment d'adults a Catalunya -no totes les escoles d'adults evidentment- ha estat força original des del seu caràcter autòcton. Arrelat a l'entorn, emergint dels moviments populars, assumint la cultura com a element transformador de la realitat, amb uns educadors que englobaven la professió en el projecte social renovador, amb uns centres oberts a la vida

cultural i a la preocupació pels problemes del moment, amb una relació amb l'administració de confrontació i diàleg alhora d'acord amb la correlació de forces. ¿Pot mantenir-se aquest moviment en el moment actual? ¿Podrà reeixir quan l'Administració ha assumit part de les seves aspiracions laborals i li ha donat certa estabilitat administrativa? Aquestes són entre d'altres les condicions que han de permetre un futur renovador, transgressor d'una realitat domesticada pel poder, en línia amb els orígens freirians.

1. *Arrelament a l'entorn*. L'EA s'ha de connectar al medi, a l'ecosistema humà. Partir de les seves necessitats, introduir els elements formatius que ajudin a resoldre-les. Fins i tot en els aspectes d'educació formal, cal adaptar els currícula a l'entorn i a l'experiència dels educands. Contemplar problemes com l'atur, la manca de teixit social, la desmotivació, l'individualisme, com a problemes propis de l'educació que cal reinterpretar des de l'espai formatiu que li pertoca.

2. *Relació amb els moviments populars*, amb els moviments alternatius que cerquen sortides col·lectives a la crisi. Quan les escoles d'adults surten en l'època de la transició, hem dit que en bona part emergien de moviments populars. Avui ha canviat la situació. Molts d'aquells moviments han desaparegut, d'altres prenen el relleu amb dificultat. L'educació d'adults cal que mantingui una postura interactiva amb els dits moviments com una part del moviment alternatiu, en el sentit d'esdevenir motor i efecte alhora, rebutjant actituds aïllacionistes que entenen els centres d'adults com a compartiments estancs que o compensen les deficiències formatives del sistema, o distreuen sòcio-culturalment un oci imposat i com a tal assumit o formen destresses laborals per entretenir l'atur forçat. Els centres d'adults cal que es proposin com un dels objectius fonamentals la recerca compartida de sortides a la crisi de la majoria de la població (especialment des del seu component formatiu), crisi que no és solament econòmica, sinó de valors, d'actituds, de sentiments, d'esperances. L'educació d'adults cal que sigui assumida com un dels elements que pot facilitar propostes renovadores, propostes de transformació.

3. *Educadors que superin els valors neoliberalis*, que, subratllant els aspectes tècnics i professionals, pretenen rebutjar o aïllar els components ideològics. Amb el mite de l'ocàs de les ideologies, es vol amagar l'empremta ideològica individualista, competitiva, que tendeix a transformar les escoles d'adults de centres de dinamització cultural, preocupats pels problemes dels ciutadans, especialment dels més desafavorits culturalment, en centres expendidors de títols més o menys bàsics. L'educador d'adults cal que sigui, evidentment, un bon professional, que reivindiqui els seus drets com a tal. Cal que sigui tècnicament competent. Però no és suficient. Un bon professional no esdevé educador en la mesura que no contempla com a element fonamental del seu treball la seva pròpia participació en l'acció transformadora. Aquesta participació pot aproximar el seu "magisteri" als problemes reals, dels quals ell evidentment no té cap solució prefabricada. En aquest punt perd la "infal·libilitat científica" i esdevé educand enmig dels educands.

4. Cal exigir a l'Administració una *infraestructura suficient i una ordenació legal del sector*. Cal rebutjar la infraestructura actual, en bona part miserable. Però el canvi avui només pot produir-se amb una ordenació del sector que contempli i faciliti la formació dels educadors d'adults, pràctica-

ment inexistent, la base territorial de l'educació d'adults i el paper fonamental de les administracions locals, la coordinació de les institucions, departaments i administracions implicades i l'articulació amb les iniciatives socials sense ànim de lucre. En una paraula cal a Catalunya una *Llei Marc d'Educació d'Adults* que detecti les necessitats, indiqui les grans línies d'actuació a termini curt i mitjà, obri possibilitats d'interrelació entre diferents àmbits de l'EA, doni pautes sobre la necessària organització territorial i la imprescindible coordinació dels diversos departaments i administracions, es doti de vies pressupostàries pròpies. Cal un *Consell Consultiu d'EA* que ajudi els diferents departaments en la tasca de legislar, concretar i adaptar les normes al Model Marc determinant, d'acord amb la societat en permanent procés de canvi. Un *Institut Català d'EA* com a òrgan que fomenti la coordinació, que vetlli per la planificació, que orienti els àmbits territorials, que doni suport a les experiències i a la investigació, que incentivi la participació de les iniciatives socials. Cal obrir un debat ampli entre tots els sectors implicats perquè tot aquest marc legal esdevingui també objecte de recerca entre amplis col·lectius de la societat catalana.

Les escoles d'adults a Catalunya han estat un instrument educatiu original que ha anat trobant la seva pròpia expressió des dels orígens freirians. Com a arquetip van anar descobrint en la seva pròpia pràctica aquells elements que les declaracions més innovadores dels organismes internacionals anaven consagrant. Dependrà de molts factors que l'original alè freirià pugui mantenir-se, enriquit per una reflexió i una adaptació a la realitat actual catalana. Perquè és obvi que el model pedagògic de Freire, sustentat sobre els valors de solidaritat, igualtat i justícia, qüestiona des de l'arrel els pilars de la societat capitalista, burocratitzada i en què les masses no tenen opció a opinar.

Notes

(1) La Campanya d'alfabetització s'inicià per un Decret del Ministre d'Educació Lora Tamayo del 3 de setembre de 1963 que creà 5000 places de mestres amb aquell objectiu. En 10 anys s'aconsegueix rebaixar l'índex d'analfabetisme de l'11'2% el 1960 al 8'9% el 1970, segons dades de l'INE. La taxa a Barcelona, però, segons la mateixa font, és del 6% el 1960 i del 6'2% el 1970. En el cens de 1981 consten encara un 9'6% d'analfabets més grans de 15 anys.

(2) Per comprendre com la recent història de l'Educació d'Adults a Catalunya se situa en un context més ampli d'Espanya i des d'una perspectiva històrica més llarga, vegeu el llibre de Ramon FLECHA, Fernando LÓPEZ i Raquel Saco: *Dos siglos de Educación de Adultos*, acabat de publicar per Ed. El Roure. Barcelona, febrer 1988. També el volum de Jesús PAZ *Instituciones Educativas en España*, Ed. H. Secol Olea, Madrid 1986. Fan referències també al tema *Perspectiva Escolar* núm. 122, febrer 1988, i *Guix* núm. 123, gener 1988.

(3) Una anàlisi dels Butlletins de les Associacions de Veïns ens donaria clarament la dimensió del context en què naixen les Escoles d'Adults, de la mateixa manera que la lectura de les poques monografies que varen sortir dels conflictes als barris. P. ex.: BELLAVISTA, O. *Evolución de un barrio obrero. La Almeda de*

Cornellà. Ed. Claret, Barcelona 1977. GONZÁLEZ, B. *Nuestra Señora del Port, un barrio que vive y lucha*. Ed. B.G. Barcelona 1979. O les anàlisis sociològiques sobre les condicions de vida de l'immigrat i la seva integració sòcio-cultural. P.ex. el conegut llibre de diferents autors *La immigració a Catalunya*. Ed. Materiales, Barcelona, 1968. O els números monogràfics de "Qüestions de vida cristiana", núm. 31, Barcelona 1966; "Quaderns d'Alliberament" núm. 2/3, Ed. Magrana, Barcelona, abril 1978; "Materiales" núm. 9, maig 1978. La Fundació Bofill va propiciar un col.loqui sobre *Cultura i immigració* al juny de 1978 en què van participar mestres de les Escoles d'Adults i que quedà recollit en un volum editat per la mateixa Fundació l'any 1979. Sobre la integració d'una Escola d'Adults en el context d'un barri en tant que element de desenvolupament comunitari, vegeu *54 Relats d'immigració*, BOTEY, J. Centre d'Estudis de l'Hospitalet, l'Hospitalet 1986.

(4) Varen ser innumbrables les declaracions de grups de cristians a favor de l'escola pública oposades a les de la jerarquia. Vegeu p.ex., el recull de documents *Enseñanza, debate público*, Ed. HOAC, Madrid 1976; a Catalunya, els documents *Una altra veu d'Església* I i II, abril de 1976 I maig de 1977. Abonaven aquests plantejaments, obres com p.ex. la de GIRARDI, G. *Por una pedagogía revolucionaria*, Laia, Barcelona, 1977.

(5) *Así aprendemos los adultos en Can Serra* de Ma. Mercè ROMANS, editat per a ús intern de la mateixa escola l'any 1977, és el primer manual d'alfabetització que pretén adaptar el mètode global de Freire descodificant i codificant la realitat en paraules significatives. S'advertien ja a la Introducció els possibles errors d'una còpia mecànica del seu mètode. El manual tingué una difusió no prevista. L'any següent l'adoptaren el conjunt d'Escoles d'Adults de l'Hospitalet i es reedità amb el títol *Así aprendemos los adultos en l'Hospitalet*. Finalment l'Editorial Popular de Madrid, l'any 1981, el reedità per a tot Espanya amb el títol genèric *Así aprendemos los adultos*.

A poc a poc cada Escola començà a elaborar el seu manual amb codis adaptats a cada realitat social. Els més coneguts foren el de la Mina, *La letra con sangre entra*, 1981, el de Girona, *Para ser un poco más libres*, 1981, el de la Perona a Barcelona, *Queremos aprender* i el de Can Puigjaner de Sabadell. Finalment, Editorial El Roure, vinculada a l'Associació d'Educació Permanent d'Adults, edita l'any 1982 *La Palabra. Método de alfabetización*, de AVIÑO, J., BRIANSO, M.J., FLECHA, R., ORDOÑEZ, S., amb un volum complementari de la seva didàctica. La mateixa AEPa ha editat material de lectura i dossiers monogràfics per a neolectors: *Historias, El campo, la alimentación, El agua*, etc. Per a certificat ha editat *L'alimentació, L'Entorn, La Dona, L'Escola d'adults*, etc. Per a neolectors Ed. Popular, Madrid 1984, ha publicat l'antologia *Lecturas de la piel de toro*, de PAZ FERNÁNDEZ, X., i ROMANS Ma. M., que d'alguna forma vindria a substituir el clàssic *Rèquiem por un campesino español* de SENDER, que tantes Escoles d'Adults varen fer servir com a material de lectura per a neolectors.

(6) QUITLLET I SABETER, R., *L'Educació d'adults a nivell bàsic*.

(7) BOTEY, J.; ROMANS, Ma. M., *Escuela para adultos. La experiencia de Can Serra*. "Cuadernos de Pedagogía", núm. 29, maig 1977.

(8) *Ibid.* pàg. 30.

(9) Es tracta de dues Resolucions de la Direcció General d'EGB. En una s'estableixen els conceptes de *Círculo de Adultos* i *Aula de Adultos*. Es tracta d'un *círculo* "cuando una autorización de enseñanzas incida en una estimación de alumnado y una plantilla de profesoras permitan organizar en caso necesario los tres ciclos contenidos en las Orientaciones Pedagógicas con carácter inde-

pendiente". Aula es defineix de la mateixa manera tan genèrica i "la plantilla de profesores no permetan organitzar con carácter independiente...". En resum: círculo si hi ha com a mínim tres professors, i aula si és un de sol. En l'altra resolució s'autoritza l'avaluació contínua en els Centres o escoles d'Adults legalment constituïdes, les públiques i els Centres col·laboradors.

(10) Cfr. la monografia *Coordinadora de Escuelas de Adultos de Barcelona*, octubre 1977, 92 pàg., inèdita i redactada per Pedro Acebillo.

(11) Document de la XI Escola d'Estiu de Barcelona, juliol 1976. *Per una nova escola pública catalana*, punt 4.7. En el document de l'any anterior, del mateix títol, no es feia esment a l'Educació d'Adults.

(12) Diari de l'Escola d'Estiu del 16 de juliol. Aquesta definició d'Escola Pública d'Adults, i molt especialment pel que fa referència a la presència en el seu si de sindicats, associacions de veïns i altres organismes de base, es repeteix a les conclusions de les Segones Jornades organitzades pel SEPT al juny de 1979.

(13) La llista de fets seria llarguíssima d'enumerar. Heus-ne aquí alguns de significatius: 1. Denúncia al MEC per l'abandó total de les seves responsabilitats en l'EPA feta el 4 de juny de 1977 per representants d'Escoles d'Adults de 10 províncies. A principis del següent curs escolar es dotaven les places que faltaven per completar la quota que corresponia, "en expectativa de destino". TELE-EXPRES, 11 novembre 1977, *Victoria para los adultos*, i MUNDO DIARIO, 23 agost 1978, *50 nuevos profesores para adultos*. 2. Els informes sobre el mapa d'analfabetisme realitzats per la Coordinadora i el SEPT. En especial el quadre comparatiu realitzat pel SEPT en relació a la plantilla d'EPA del 1973, el nombre de professors d'EPA el 1980 i l'índex d'analfabetisme del 1975. Inclou el nombre d'hores extres que realitzen els mestres en concepte de "dedicació exclusiva" per alfabetització, els quals s'haurien de substituir per mestres titulars. 3. Preguntes i propostes al parlament de Madrid del senador Francesc Ferrer i les diputades Marta Mata i Eulàlia Vintró. 4. Notes de premsa: *Apoyo sindical para los adultos*, MUNDO DIARIO, 9 juny 1979. *El analfabetismo no está resuelto* NOTICIERO UNIVERSAL, 11 juny 1979. *España invierte poco en la lucha contra el analfabetismo*, LA VANGUARDIA, 10 setembre 1980. *Hay mucho analfabetismo autonómico*, MUNDO DIARIO 5 setembre 1980. *165 profesoras para enseñar a 300.000 analfabetos*, NOTICIERO UNIVERSAL, 4 setembre 1980. *El Senado admite el analfabetismo*, DIARIO DE BARCELONA, 23 octubre 1980. *Retallada la plantilla de professors d'adults*, AVUI, 5 desembre 80. *Retalls: l'analfabetisme, una vocació*, AVUI, 29 novembre 1980. *Un programa nacional d'alfabetització*, AVUI, 17 desembre 1980. *La llibertat de ser lliures, senzillament*, AVUI, 1 octubre 1980. *La llibertat de ser analfabet*, AVUI, 18 setembre 1980, etc. etc.

(14) Es defineixen els "coneixements bàsics" que ha de tenir un Adult en els nivells d' Alfabetització, Neoelectors i Certificat.

(15) Com a exemple del debat intern que va provocar a les Escoles el procés reivindicatiu de la Coordinadora, i més en concret el procés de l'obtenció de les 35 places, vegeu, p. ex., un document intern de l'Escola d'Adults de Can Serra de setembre de 1978: "... Desde hace unos cuatro años, funciona en Barcelona una Coordinadora de Escuelas de Adultos que, como la de Can Serra, han ido naciendo en barrios obreros. Nuestra Escuela también asiste algunas veces a estas reuniones; pero pronto surgen algunas diferencias en la forma de trabajar o de entender la Escuela. Nuestra Escuela está de acuerdo en poner en común la experiencia de trabajo y el material de las clases, pero no acaba de sentirse identificada con la línea reivindicativa de la Coordinadora. Una de las reivindicaciones que la Coordinadora asume con más fuerza es la de exigir al Ministerio 35 plazas

de maestros de Adultos, acogiéndose a una Ley vigente. Al mismo tiempo reclama el derecho de proponer y preparar los maestros que las deberán ocupar, así como el poder de distribuirlos por las diferentes Escuelas que existen. Una de estas plazas puede ser para la Escuela de Can Serra, ya que es una de las Escuelas con más antigüedad y más alumnos. En este momento, los profesores discutimos largamente si aceptábamos esta plaza o no. Había el miedo por parte de algunos que aceptarla significaría entrar en el movimiento reivindicativo de la Coordinadora (cosa que ocupa muchos esfuerzos que nosotros creíamos mejor dedicar a la Escuela) y la posibilidad, aunque quizá lejana, de que el Ministerio mande a la Escuela maestros contrarios a la línea del barrio..."

(16) FLECHA, R. i altres: *Dos siglos de Educación de Adultos*. El Roure. Barcelona 1988, pàg. 122.

(17) *Educació de base. De la transició al canvi, 1973-1983*. Ed. SEPT. Barcelona 1983. 55 pàgs.

(18) Es pretenia fer un Centre d'Informació i Documentació de temes pedagògics i d'acció social semblant a d'altres ja existents a Europa (Torí, Tolosa, París, etc.).

(19) A la celebració d'aquestes Jornades hi participaren mestres d'altres comunitats autònomes, especialment d'Andalusia, Castella, Galícia, Euskadi, les Illes i València. Simultàniament, al llarg de l'any se celebraven altres seminaris i jornades d'àmbit més reduït, com p.ex. al barri del Carmel de Barcelona o a Girona. Part d'aquesta activitat fou també subvencionada per les fundacions ESICO i Serveis de Cultura Popular de Barcelona.

(20) Estudi del sociòleg Joan Costa, de la fundació Jaume Bofill.

(21) Hi participaren, p.ex., Jesús Contreras i Coloma Lleal, professors d'Antropologia i Lingüística de la Universitat de Barcelona i Dolores Juliano de l'Institut Català d'Antropologia.

(22) Ramon FLECHA i Javier RODRÍGUEZ a l'article *Datos y modalidades* del núm. 125 de "Cuadernos de Pedagogía" expliquen les diferents modalitats d'ensenyament d'adults existents actualment a l'Estat.

(23) Marsiega, en la seva col·lecció Fondo de Cultura Popular, es proposà divulgar el pensament i la metodologia de Freire i els recursos i tècniques de la seva aplicació. Des de traduccions d'escrius seus que no havia publicat encara l'editorial Siglo XXI, com p.ex. les antologies seleccionades per l'INODEP, *El mensaje de Paulo Freire i Experiencias de concientización*, a reflexions teòrico-pràctiques, p.ex. *Cultura Popular; la educación ¿utilitaria o liberadora?; Identidad y cultura*, fins a les tècniques concretes, p.ex. *Métodos de Educación de Adultos* (2 vol.); *La animación social y cultural; Una experiencia de alfabetización de adultos gitanos*. D'Editorial Popular s'hauria d'assenyalar una línia editorial semblant i destacar-ne, p.ex., la publicació de l'experiència d'Hortaleza, *Educación de Adultos, reto, experiencia y futuro; Educación de Adultos hoy*, de R. RUBIO, o els manuals ja citats d'alfabetització i neolectors.

(24) *Cuadernos de Pedagogía* ha dedicat quatre números especials a l'Educació d'Adults: el núm. 29, de maig de 1977, el núm. 40, d'abril de 1978, el núm. 105, de setembre de 1983 i el núm. 125, de maig de 1985. Guix li ha dedicat el núm. 73, de novembre de 1983 i el 123, gener 1988. *Perspectiva Escolar*, el núm. 122, de febrer de 1988. *Butlletí dels Mestres*, del Departament d'Ensenyament de la Generalitat, hi va dedicar el núm. 194, de març-abril de 1985.

(25) El Diputat Felip Lorda afirmava el 15 de juny de 1983 al Parlament de Catalunya, abans que s'aprovés la moció 58/5 sobre l'analfabetisme i l'Educació Permanent d'Adults a Catalunya: "quan es varen realitzar les transferències

d'ensenyament, l'educació d'adults no fou ben rebuda per les negociacions de la Generalitat i fou més aviat una imposició de Madrid..." R. Flecha, F. López i R. Saco, op. cit., pàgs. 123.

(26) Dins del Tríptic d'AEPA: Els motius d'una Associació.

(27) AEPA: *Jornades d'Educació Permanent d'Adults*. Barcelona 27, 28, 29 de maig de 1983. El Roure, Barcelona, 1983, pàg. 5.

(28) Abellí, Ma. C. i d'altres: *L'educació d'adults a Catalunya una aproximació a la realitat* AEPA, juny de 1985.

(29) El document de preparació d'aquest debat es titula: "Situació actual de la formació permanent d'adults a Catalunya. Perspectives de futur".

(30) *III Jornades d'Educació d'Adults*. Ponències. AEPA.

(31) Se n'han publicat 9 números el contingut dels quals és molt divers: temes de debat, reflexions psicopedagògiques, experiències, notícies internes, reculls de premsa, estudis estadístics, etc.

(32) Les II Jornades dedicaven un document al problema de l'especialització i l'accés del professorat d'EPA, v. op.cit., pàgs. 89-94. En relació als diversos cursos de reciclatge podem citar el curs d'especialització organitzat conjuntament amb la Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB, l'INEM i el Col.legi de Llicenciats a la fi de 1984. En col.laboració amb l'INEM de Barcelona, dos cursos d'Iniciació a la FPA, de 70 h., a la primavera de 1986 i dos més de 50 h. en col.laboració amb l'INEM de Girona, a la fi de 1986 i començaments del 1987. En col.laboració amb Rosa Sensat, un curs de 40 h., per a mestres amb experiència, durant un trimestre de 1987. La relació no és exhaustiva. Caldria afegir-hi un Seminari organitzat pel grup de Compensatòria de l'AEPA l'any 1986 i patrocinat per la Generalitat, els cursos a les escoles d'estiu de Barcelona l'any 1983, 1986 i 1987 i a les de Girona i l'Hospitalet. En col.laboració amb l'ICE de la UAB, 3 cursos de didàctica de les naturals, entre 1985 i 1987.

(33) Fem una llista no exhaustiva dels grups pedagògics que han estat a l'entorn d'AEPA en aquests 5 anys: grups d'alfabetització, d'alfabetització en català, Matemàtiques a l'alfabetització, alfabetització orientada al treball, de neoelectors, neoelectors comarques gironines, certificat, matemàtiques, naturals, llengua i literatura castelleses, de català, de socials, "Vallès" de Socials, de postgraduat, compensatòria, educadors a l'INEM, d'educació vivenciada, grup "Sud-àfrica" de propostes estructurals, grup organitzador de debats teòrics, de solidaritat amb Nicaragua, de recull i anàlisi de vídeo didàctic a l'escola, d'aplicació de la informàtica, etc.

(34) Per exemple, v. les manifestacions referents a això en els documents: "Reflexions per una nova EPA a Catalunya" i Jornades de 1983, l.c.pàg. 25, "Esborrany d'un projecte de futur des de l'experiència de les escoles d'adults de la Generalitat" i "Del Llibre Blanc al Projecte de Reforma de l'Ensenyament", aquests dos últims a *Perspectiva Escolar*, febrer 1988.

(35) El grup TRAMA es compon pel Centre de Desenvolupament de l'Economia Social (CDES), la Fundació Estudi i Cooperació (ESICO), la Fundació Artur Martorell, la Fundació Serveis de Cultura Popular, l'Associació d'Educadors Especialitzats, l'AEPA, amb la col.laboració de la Fundació Àngels Garriga de Mata i la Fundació Jaume Bofill.

(36) Aquest projecte reprèn l'esforç iniciat anteriorment pel SEPT i intenta donar sortida al seu fons bibliogràfic i documental, al qual ens referim més amunt. Treballen en el projecte, el SEPT, la Federació de Societats Anònimes Laborals de Catalunya (FSALC), la Federació de Cooperatives de Treball Associat de Catalunya (FCTAC), la Federació de Cooperatives d'Ensenyament i l'Associació de

Promoció d'Iniciatives socio-econòmiques (APRISE). Hi donen suport la Fundació Estudis i Cooperació (ESICO) i la Fundació Serveis de Cultura Popular. Col·laboren en la perspectiva futura d'adherir-se sota la fórmula jurídica adient, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, la Diputació de Barcelona, l'Ajuntament de Barcelona, la Divisió de Ciències de l'Educació de la UB, el Consorci d'Informació i Documentació de Catalunya (CDIC), la Delegació de Barcelona de l'INEM i la Direcció General de Promoció Educativa del MEC.

(37) V. documents preparatoris al debat ja citat "Situació actual de la FPA a Catalunya. Perspectives de futur" març del 1987.

(38) V. Documents de les I Jornades Estatals d'Educació d'Adults, Madrid 19-22 desembre de 1984. Les II Jornades han estat realitzades a Saragossa del dia 3 al 7 de juliol d'enguany.

(39) El document es va entregar el 24-11-83 i constava d'una part expositòria i 10 annexos.

(40) Per a una informació més exhaustiva veg. el document "15 anys d'escoles d'adults: 1973-1988" (en preparació). Alguns exemples en aquests darrers anys de reivindicacions acompanyades de lluita al carrer són: per problemes de desnonaments del local: Barri del Carmel (1982 i 1984), St. Andreu (curs 1983-84 i 1985-86), Verneda (curs 1981-82); per mestres col·laboradors: Ripollet (1984); per mestres de català: Verneda (curs 1982-83); per les deficiències en general i pel postgraduat: L'Hospitalet (1984); per modificacions en les comissions de servei: El Clot (curs 1985-86); per retard en les subvencions de l'INEM: Casc Antic (1987); per canvis en les relacions laborals: Esplugues (1984), etc.

(41) Vegeu, p.ex., l'estudi reprografiat de J. Botey i altres, *Mapa d'Educació d'Adults en l'àmbit de la província de Barcelona*, editat per la Diputació de Barcelona i l'ICE de la UAB, pàgs. 228-242, i també l'estudi citat de M.C. Abellí i d'altres, *L'educació d'adults a Catalunya*, editat per AEPA, pàgs. 20-22.

(42) La manca de voluntat política del Departament d'Ensenyament es contradiu amb preses públiques de posició del President de la Generalitat, que el 29 de maig de 1984 afirmava en el debat d'investidura: "Durant els pròxims quatre anys l'accent s'haurà de posar més en la formació professional i a esmenar el greu dèficit que hi ha de formació permanent d'adults" v., p.ex., AVUI, 30-5-84.

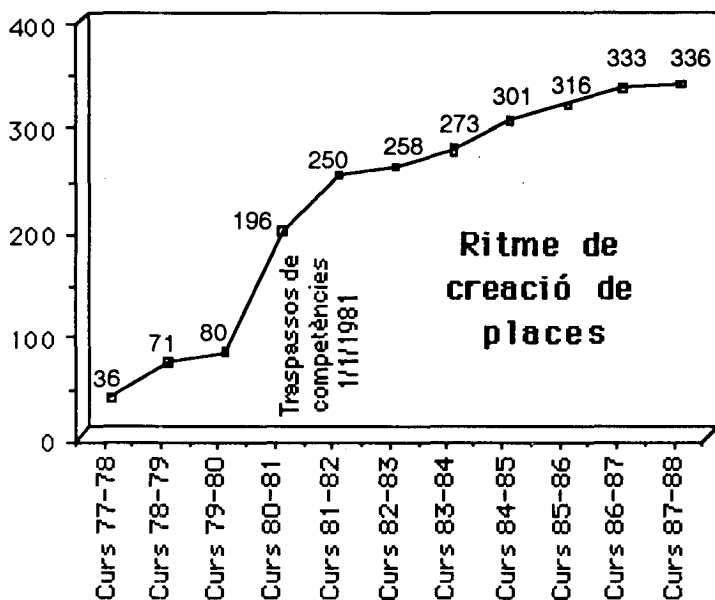
(43) Decret 340 del 30 de setembre de 1982 -DOGC 15-10-82.

(44) Decrets 12 i 13 del 29 de gener de 1987 -DOGC 4-2-87.

(45) Decret 361 del 4 d'agost de 1983 - DOGC 7-9-1983- V. comentari a la revista "Papers d'EA" de desembre de 1983.

(46) La regulació dels ensenyaments amb caràcter experimental ha afectat tots els nivells, excepte el Graduat Escolar. Per Ordre del 24-12-1983 -DOGC del 15-2-1984- s'aproven els programes de llengua catalana. Per Ordre del 8-2-1984 -DOGC del 1-6-84- els programes del primer cicle de la Formació Permanent d'Adults. Per Ordre del 4-3-1985 -DOGC del 17-5-85- els del segon cicle. Els requisits d'ordre material i funcional que han de reunir els Centres i Aules de FPA queda regulat per Ordre del 3 de maig de 1984 (v. comentari que s'hi refereix a "Papers d'EA" del segon trimestre de 1985). Finalment el procediment d'accés del Professorat de FPA queda regulat per l'Ordre del 10 de maig de 1986 -DOGC del 31-5-86-.

(47) Ritme de creació de places de mestres d'adults durant aquests 10 últims anys. El gràfic de la pàgina següent demostra la desacceleració del creixement de places a partir del curs següent d'haver rebut les competències la Generalitat de Catalunya (No s'han comptabilitzat les places adscrites al Programa de Compensatòria dependent del MEC).



(48) Real Decreto de 27 de abril de 1983.

(49) Ministerio de Educación y Ciencia. *La Educación de Adultos, un libro abierto*. Ed. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1986.

(50) Orden 14 de febrero de 1974, por la que se aprueban las orientaciones pedagógicas para la Educación Permanente de Adultos a nivel de EGB-BOE del 5-3-1974.

(51) Ley 14/1970 de 4 de agosto, general de Educación y Financiamiento de la reforma educativa - BOE del 6-8-1970.

(52) "La Ley General de Educación plantea, por primera vez en nuestro país, el problema de la EPA entendida como respuesta actualizada a las exigencias de participación responsable y de promoción social y comunitaria, superando ampliamente los modelos de una Alfabetización y de una Educación de Adultos tradicionalmente entendida... La EPA ofrece hoy, sin duda, el marco en el que se va a librar la gran batalla de la Educación Contemporánea" (Orientaciones Pedagógicas - O. 14-2-74).

(53) Real Decreto 1174-1983 de 27 de abril - BOE 11-5-83.

(54) Els últims esborranys sobre mesures d'ordenació de l'Educació d'Adults abandonen la paraula Llei. P.ex. "Algunas ideas para un borrador de Real Decreto con el marco general de la Educación de Adultos" set. 1987. "Documento base para la elaboración de una normativa general de la Educación de Adultos" - dic. 1987.

(55) Ministerio de Educación y Ciencia. *Proyecto para la reforma de la enseñanza*. Propuesta para debate. Madrid 1987. Cap. 14.

(56) Els mestres d'adults adscrits al Programa de Compensatòria són 42 el curs 1983-84, 50 el 1984-85, 57 els cursos següents.

Abstracts

Las Escuelas de Adultos, tal y como se conciben en la actualidad, nacen en el contexto del movimiento popular de la última etapa del franquismo, como respuesta del propio movimiento a los bajos niveles de instrucción a que habían estado sometidas las capas populares, pero también como instrumento cultural de objetivos más amplios. A lo largo de estos años, con enormes dificultades y tensiones, la Administración va incorporando esta realidad como un nivel educativo más. El presente artículo describe este proceso a partir del análisis de los diferentes organismos de que se han ido dotando las propias Escuelas hasta la actualidad. La comparación entre el pasado y el presente sirve para plantear el dilema fundamental que subyace en todo planteamiento de educación permanente de adultos: ¿puede la Administración asumir, sin desnaturalizarlo, un movimiento de estas características?

Les Ecoles d'Adultes, telles qu'elles sont conçues actuellement, sont nées dans le contexte du mouvement populaire de la dernière période du franquisme, en réponse aux bas niveaux d'instruction auxquels avaient été soumises les classes populaires, et en tant qu'instrument culturel pour atteindre des objectifs plus larges. Au cours de ces années, l'administration intègre ces difficultés et tensions, comme un niveau éducatif de plus. Cet article décrit le processus à partir de l'analyse des différents organismes que les Ecoles elles-mêmes ont créés jusqu'à maintenant. La comparaison entre le passé et le présent permet de poser le dilemme fondamental sous-jacent à toute éducation permanente d'adultes: l'administration peut-elle assumer un mouvement avec ces caractéristiques sans le dénaturer?

Adult schools, as they are conceived today, grew out of the context of the people's movement in the last stages of Francoism, as a response by the movement itself to the low levels of instruction suffered by the masses, but also as a cultural instrument with more far-reaching objectives. Throughout these years, with enormous difficulty and tension, the Government has incorporated this reality as one more educational level. The article describes this process based on the analysis of the different bodies that have been set up in the schools up until today. The comparison between past and present serves to posit the basic dilemma underlying any approach to ongoing adult education: Can the Government assume a movement of this nature without distorting it?