



g u i e s
m e t o d o l ò g i q u e s

Col·lecció Guies Metodològiques

**Plans locals d'educació
permanent (PLEP)**

8

Col·lecció Guies Metodològiques

Pla local d'educació permanent



**Diputació
Barcelona**
xarxa de municipis

Àrea d'Educació

Aquesta guia s'ha elaborat a partir de la tasca realitzada pel grup de treball integrat per Clara Albors, Montserrat Barbosa, Dolors Bautista, Montserrat Casamitjana, Anna Ferri, Paco Ferrón, Mercè Lloveras, Montserrat Montals, Núria Palau, Rafel Toldrà, tècnics del Servei d'Educació, i ha comptat amb la col·laboració d'Ana Ayuste González, professora de la Universitat de Barcelona.

Coordinació general:
Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona

© Diputació de Barcelona
Març de 2006

Disseny i producció: Institut d'Edicions
Impressió: EMSA

Dipòsit legal:
ISBN: 84-9803-116-8

Introducció	5
1 Escenari actual	8
1.1. El context de l'educació permanent	8
1.2. Objectius de l'educació permanent	11
1.3. D'on partim	17
2 Plans locals d'educació permanent	23
2.1. Què entenem per <i>plans locals d'educació permanent</i>	23
2.2. Objectius	25
3 Aspectes metodològics	30
3.1. Xarxa i territori	30
3.2. Desenvolupament del PLEP	34
3.2.1. Fase inicial: estudi de la realitat formativa, anàlisi i propostes	34
3.2.2. Fase de redacció del PLEP: elaboració del document base	37
3.2.3. Fase de difusió i implantació: participació i implicació de la ciutadania en el Pla local d'educació permanent	40
4 Avaluació	42
4.1. L'avaluació participativa	42
4.2. Tipus d'avaluació i <i>què, qui i com s'avalua?</i>	42
5 Annexos	48
Marc normatiu	48
6 Bibliografia	51

Introducció

L'educació i la formació s'han relacionat, habitualment, amb el desenvolupament econòmic i democràtic de les societats. Una de les funcions bàsiques de l'educació ha consistit a posar a l'abast de la ciutadania els darrers avenços científics, tècnics i socials per afavorir el progrés econòmic i les reformes polítiques necessàries.

En l'actualitat, aquesta relació entre educació i desenvolupament es presenta de manera més estreta a causa de les profundes i ràpides transformacions que estan experimentant totes les activitats humanes i socials. L'adveniment de la societat de la informació posa de manifest la rellevància del nivell de qualificació de les persones per respondre als canvis que introdueix aquest nou model de societat. Aquesta constatació ha fet que els diferents organismes internacionals que treballen en àrees relacionades amb l'educació centrin una part important de la seva atenció a analitzar la situació de l'educació permanent i impulsin polítiques i mesures per afavorir el seu desenvolupament.

La UNESCO, el Club de Roma i l'OCDE, durant els anys setanta i vuitanta, ja assenyalaven la necessitat de tendir cap a una societat de l'aprenentatge d'acord amb els canvis socioeconòmics que s'estaven produint com a resultat de la crisi de la societat industrial. Després del treball de Paul Lengrand inclòs en un informe de la UNESCO de l'any 1970, *An introduction to lifelong learning*, es publica l'informe de la Comissió Faure del 1972 *Aprendre a ésser*. El contingut d'aquest informe s'ha considerat una de les propostes de reforma educativa més importants de la segona meitat del segle XX. Entre altres coses, la Comissió Faure ens proposava repensar seriosament els objectius, els àmbits i l'estructura de l'educació. Es tractava de posar èmfasi en el desenvolupament de les destreses i les capacitats humanes com a objectiu primordial més que en l'adquisició de determinats coneixements, d'ampliar els àmbits no escolars com ara l'educació no formal i informal per afrontar les necessitats emergents i els dèficits dels sistemes educatius, i d'organitzar l'educació com un tot integrat per fases i modalitats educatives interrelacionades entre si.

Avui dia aquesta proposta continua essent vàlida. Si bé durant aquests anys el discurs entorn de l'educació permanent ha propiciat l'ampliació de l'oferta de serveis i activitats educatives més enllà dels sistemes educatius formals, estem encara molt lluny de dotar-nos d'un tipus d'estructura que organitzi l'educació com un sistema global i interrelacionat.

Tot i així, la centralitat que la idea de l'educació permanent ha adquirit en la dècada dels noranta, a causa en bona part de l'aparició d'un nou escenari social centrat en la informació, ens aproxima progressivament a la possibilitat que es porti a terme. La importància creixent del coneixement com a motor de l'economia i la configuració de la xarxa com a estructura organitzativa de la societat situen en un primer pla l'educació permanent com a eina de progrés i cohesió social.

La quantitat d'informes i documents que els diferents organismes internacionals han produït des del 1993, any en què es publica el primer informe Delors (titulat *Competitivitat, creixement i ocupació*), posa en evidència la importància de l'educació permanent.¹ Així mateix, podem veure que l'evolució del concepte de l'educació permanent està estretament relacionada amb els discursos i les recomanacions d'aquests organismes.

De tots els documents redactats, l'informe sobre l'educació per al segle XXI *Educació: hi ha un tresor amagat a dins*, coordinat pel mateix Delors el 1996 (declarat per la Comissió Europea com l'Any Europeu de l'Educació i la Formació Permanent), és un dels més referenciats i dels que més ha contribuït a reivindicar el caràcter transformador de l'educació. En un moment de predomini de les tesis neoliberals, aquest informe significa un canvi d'orientació en les polítiques educatives. L'educació deixa de percebre's com un factor al servei de les exigències de l'economia i del mercat laboral, per adquirir un sentit més global en el qual «l'educació permanent ha de posar a l'abast de tothom les possibilitats educatives, amb finalitats múltiples, des d'oferir una segona o tercera oportunitat, satisfer el desig de coneixement, de bellesa o de superació de si mateix, fins a perfeccionar i ampliar les formacions estrictament vinculades a les exigències de la vida professional, incloent-hi les formacions pràctiques» (Delors, 1996: 98). Aquesta noció d'educació permanent representa, per tant, un avenç molt significatiu en el camí d'universalitzar els béns educatius i culturals a tota la ciutadania i superar, així, una visió estreta de l'educació que tendeix a limitar-la a les necessitats de l'economia.

1. Comissió Europea, 1994. *Creixement, competitivitat, ocupació. Reptes i pistes per entrar al segle XXI*. Luxemburg: Oficina de Publicacions Oficials de les Comunitats Europees. Llibre blanc.

Comissió Europea, 1995. *Ensenyar i aprendre. Cap a la societat cognitiva*. Luxemburg: Oficina de Publicacions Oficials de les Comunitats Europees. Llibre blanc.

Un altre esdeveniment clau que ha propiciat un impuls significatiu de l'educació permanent ha estat la sessió del Consell Europeu, celebrada a Lisboa l'any 2000. En aquesta sessió els països de la Unió es van fixar com a objectiu estratègic per a aquesta dècada aconseguir ser l'economia basada en el coneixement més competitiva i dinàmica del món, capaç de créixer econòmicament de manera sostinguda amb més i millors ocupacions i amb més cohesió social. Per assolir aquest objectiu, entre altres mesures, els països de la Unió es proposen incrementar la inversió en capital humà i la lluita contra l'exclusió social. Així mateix, consideren que l'educació i la formació per a la vida i el treball en la societat del coneixement ha de constar de tres components principals: la creació de centres d'aprenentatge locals, la promoció de noves competències clau (especialment les relacionades amb les tecnologies de la informació) i un reconeixement més gran de les qualificacions existents en l'àmbit europeu per facilitar la mobilitat dels treballadors i els estudiants.

Des de l'any 2000 fins ara són diversos els documents que la Comissió de les Comunitats Europees ha publicat per orientar l'educació permanent en el sentit que es va definir a Lisboa. *Memoràndum sobre l'aprenentatge permanent* (2000) i *Fer realitat un espai europeu de l'aprenentatge permanent* (2001) en són un exemple. En ambdós documents apareix la idea que ja se suggeria el 1972, i es defineix l'aprenentatge permanent com «el principi director per a l'oferta de serveis i la participació mitjançant el conjunt indivisible de contextos didàctics». En aquest sentit, es torna a plantejar la necessitat de reformar l'educació per aproximar-nos a la idea de l'educació permanent com un tot. Així, doncs, alguns dels reptes que tenim avui plantejats després d'una lectura atenta d'aquests informes i una observació crítica de la realitat són els següents:

- Fomentar la cultura de l'educació permanent entesa com un procés que inclou des de l'etapa preescolar fins més enllà de la jubilació, i que engloba tot l'univers educatiu (educació formal, no formal i informal).
- Difondre una visió àmplia de l'educació permanent que contingui els objectius següents: realització personal, ciutadania activa, integració social i ocupabilitat.
- Obrir i flexibilitzar els sistemes educatius perquè la ciutadania tingui accés a l'educació en qualsevol etapa de la seva vida i pugui definir el seu currículum a partir de les seves necessitats i interessos.
- Promoure la cooperació entre tots els agents educatius i avançar cap a un model d'organització en xarxa que connecti tots els àmbits socials i institucionals relacionats amb l'educació.
- Afavorir l'equitat i la cohesió social prioritzant la formació permanent dels col·lectius amb més risc d'exclusió social, com ara les persones sense formació bàsica, les persones aturades, els joves sense qualificació i sense experiència laboral, les dones amb dificultats per incorporar-se al mercat laboral i les persones procedents de la nova immigració.
- Tendir cap a una formació permanent d'alt nivell capaç d'incorporar els últims avenços pedagògics i tecnològics i de situar en el centre del procés educatiu els aprenents.

La guia que teniu a les mans s'ha realitzat amb la intenció de contribuir a avançar cap a un model d'educació permanent capaç d'afrontar els reptes anteriors. Igualment, neix amb la voluntat de ser una eina pràctica per ajudar la ciutadania i els diferents sectors implicats (representants polítics, tècnics, professionals, patronal, moviments socials...) a definir el projecte d'educació permanent que consideren valuós per a la seva realització i per al desenvolupament de la seva comunitat. En aquest procés, el paper de lideratge i de dinamització de les administracions locals és cabdal.

D'altra banda, amb l'elaboració d'aquesta guia, hem volgut oferir elements d'anàlisi i de reflexió teòrica, així com instruments metodològics, per facilitar la realització pràctica dels plans locals d'educació permanent. Des d'aquesta òptica, el contingut de la guia s'ha estructurat en quatre apartats. El primer conté una aproximació a les característiques més significatives de l'escenari actual, que pot ser d'interès per analitzar el paper i el sentit de l'educació permanent en l'actual societat de la informació. A continuació, en el segon apartat, s'exposa una proposta d'objectius que pensem que s'han de considerar prioritaris i que hem elaborat a partir de fer una anàlisi comparativa de la situació de Catalunya respecte a Europa i d'observar quines són les necessitats educatives emergents avui dia. En el tercer capítol, de tipus metodològic, es presenten diferents eines i orientacions pràctiques per dur a terme els plans locals, tenint en compte la diversitat dels municipis existents; s'hi poden trobar propostes concretes per a cadascuna de les fases d'elaboració i implementació dels plans locals d'educació permanent. Finalment, el quart apartat es dedica a l'avaluació i consta de la

proposta d'un model d'avaluació participatiu i d'indicadors per afavorir la millora constant dels plans locals i la implicació de la ciutadania en aquest procés. La guia es tanca amb una secció d'annexos amb informació que pot ser útil per a la realització de plans locals d'educació permanent, i també amb un apartat destinat a presentar la bibliografia que hem fet servir per desenvolupar els continguts.

Per realitzar la guia hem tingut en compte l'experiència acumulada per l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona mitjançant el treball conjunt amb els diferents municipis, les últimes aportacions teòriques en l'àmbit de les ciències socials i els discursos i debats actuals sobre l'educació permanent. Confiam que la interrelació entre aquestes tres fonts d'informació sigui prou útil per engrescar les administracions locals a desenvolupar el seu propi pla local d'educació permanent.

«Per a un any, sembreu cereals. Per a una dècada, planteu arbres. Per a tota la vida, eduqueu i formeu la gent». *Guanzi* (c. 645 a.C., proverbi xinès).

1. Escenari actual

1.1. El context de l'educació permanent

Les profundes transformacions econòmiques i socials que s'estan produint des dels anys setanta, moment en què s'inicia la crisi de la societat industrial, dibuixen nous escenaris en tots els àmbits d'intervenció humana. En tan sols algunes dècades, com a conseqüència d'un nou sistema de tecnologies de la informació i la comunicació, hem assistit a un canvi de paradigma social que està modificant tant les activitats econòmiques relacionades amb la productivitat i la competitivitat com aquelles altres que pertanyen a l'àrea de la producció cultural i la participació ciutadana. La revolució de les tecnologies de la informació ha possibilitat la formació d'una nova empresa, un nou sistema de mitjans de comunicació, l'aparició progressiva de noves formes d'institució política i administrativa i noves fórmules de reivindicació i mobilització ciutadana. Així, el trànsit de la societat industrial a la *societat de la informació* en què es troba immersa Catalunya implica nous desafiaments econòmics, polítics i socials. Per entendre aquests desafiaments i com afecten l'educació permanent, en aquest apartat analitzarem la naturalesa i l'impacte d'aquestes transformacions en termes fonamentalment econòmics i socials.

INFORMACIONALISME I GLOBALITZACIÓ

Els canvis que es van succeint actualment són condicionats per dues de les característiques centrals del nou paradigma social: l'*informacionalisme* i la *globalització*. Per aquesta raó, és important entendre en què consisteixen exactament aquests dos processos. La societat és informacional perquè la preocupació de la societat industrial per transformar la matèria primera en objectes manufacturats perd el seu protagonisme a favor dels processos de creació i de tractament de la informació. La matèria primera per excel·lència és ara la informació mateixa (Castells, 1997). Treballem prenent-la com a fonament per produir més informació o per fer més ràpids i més eficaços els sistemes de producció i les tecnologies pròpies de processament de la informació.

D'altra banda, la capacitat de penetració de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) no s'ha limitat als sectors punta de l'economia o de la societat que treballen amb tecnologies avançades. Empreses, hospitals, escoles i serveis públics de tota mena han canviat la seva forma de treballar a causa de la incorporació de les TIC. Internet esdevé, a més, una eina fonamental, i en qualsevol àmbit de l'activitat humana les persones necessiten adquirir noves competències i acostumar-se a fer servir els instruments relacionats amb una nova forma de comunicació i de treball.

En l'economia informacional, la productivitat i la competitivitat de les empreses, les regions i els països depenen, fonamentalment, de la capacitat per generar coneixement i processar eficientment grans volums d'informació. És per això que molts autors la consideren una economia desmaterialitzada o sense pes (Giddens, 1996). Les idees no ocupen lloc. I el valor del producte o d'un bé de consum rau cada vegada més en com es realitza el procés de producció, és a dir, si aquest procés incorpora els últims avenços informàtics, si els materials s'adeqüen als últims descobriments científics i si les empreses aprofiten els coneixements explícits i tàcits de treballadors i treballadores. Això significa que la riquesa i el poder de la societat es relacionen directament amb el nivell educatiu de tota la població, amb una relació fluïda entre les institucions d'educació superior i les diferents organitzacions socials i econòmiques i, cada cop més, amb una xarxa educativa flexible i connectada que fa possible que la persona es pugui formar en qualsevol moment de la seva vida.

Però a més d'informacional, la nostra societat és global, com assenyalàvem al començament. Per *globalització econòmica* entenem el procés pel qual el mercat s'estén a escala planetària i trenca les barreres tradicionals dels estats nació mitjançant la interconnexió dels processos econòmics centrals i un funcionament en temps real. Amb el desenvolupament de les TIC, les limitacions espacials i temporals deixen de ser un obstacle en l'evolució actual del sistema capitalista; així, veiem com grans masses de capital es desplacen les vint-i-quatre hores del dia recorrent totes les borses del món.

D'altra banda, els avenços tecnològics actuals permeten un nivell de coordinació i de descentralització de les institucions econòmiques tan elevat que poden ubicar en qualsevol part del globus les diferents unitats de producció, gestió o distribució, depenent de la maximització de beneficis (cost i qualificació de la mà d'obra, beneficis fiscals, reglamentació mediambiental, etc.). Estem, per tant, al davant d'un procés de deslocalització de l'economia i d'una nova forma de gestió que rep el nom d'*empresa xarxa*. Aquest nou model empresarial s'organitza a partir dels acords entre diferents empreses per treballar en un projecte comú, a partir de la subcontractació de producció i serveis i a partir del canvi constant del model organitzatiu i de personal segons les oscil·lacions dels mercats, les possibilitats tecnològiques i les estratègies empresarials de cada moment (Castells, 2003).

No obstant això, no es pot dir que tot estigui globalitzat o que el procés de globalització afecti de la mateixa manera tothom. La majoria de treballadors i treballadores estan contractats en empreses d'àmbit local i regional. De fet, la internacionalització del mercat financer evoluciona a un ritme molt més ràpid que la internacionalització de la força de treball o, fins i tot, que la dels drets laborals que s'han assolit en les societats occidentals. Un exemple del que això significa és la facilitat amb què es mou el capital a la xarxa en contrast amb la dificultat creixent que tenen les persones de les zones més pobres del planeta per moure's amb llibertat d'un país a l'altre. Només els sectors més qualificats es desplacen sense dificultats per tot el món i gaudeixen, en conseqüència, de situacions econòmiques i laborals cada vegada més favorables. En canvi, les persones que es veuen obligades a emigrar per les condicions de pobresa extrema en què viuen als seus països troben més barreres per travessar les fronteres a la recerca de millors oportunitats.

Tot i així, no hi ha dubte que les nostres societats són progressivament més plurals i diverses. En un mateix territori conviuen cada cop més persones de diferents cultures, religions, llengües, tradicions... Com assenyala Castells, la realitat europea, «s'està convertint ràpidament en un continent de minories ètniques» (Castells, 2004: 24). A Alemanya, per exemple, la proporció de població estrangera arriba al 12%, i segons dades del mateix autor, a Barcelona ciutat s'ha passat d'un 3% a un 11% en menys de cinc anys. D'altra banda, la baixa natalitat de la població autòctona, si es compara amb les taxes de natalitat de la població immigrant, ens fa pensar que d'aquí a poc temps augmentarà notablement la diversitat cultural. A tot això cal sumar-hi la integració de l'Europa de l'Est i de Turquia a la Unió Europea. Aquest escenari multiètnic i multicultural ens obliga a idear necessàriament estratègies polítiques, culturals i educatives, basades en la igualtat de drets i en el respecte a les diferències. Es tracta, en definitiva, d'avançar cap a un model de convivència que afavoreixi la inclusió de la població immigrant i la cohesió social.

EL FLEXITREBALL

L'èxit de la transició cap a la societat de la informació depèn cada vegada més de la promoció del coneixement científic, de la preparació de les persones i del desenvolupament de l'educació al llarg de la vida. Com a conseqüència d'això, la preparació per a una quantitat important de llocs de treball i fins i tot els salaris i les condicions laborals dels sectors econòmics més dinàmics estan millorant, alhora que una altra gran quantitat de feines va desapareixent. En general, solen ser ocupacions que no tenen la qualificació suficient per sobreviure a l'automatització. Les TIC reemplacen la feina que es pot codificar en una seqüència programable i realcen les activitats que requereixen anàlisi, decisió i capacitat de reprogramació en temps real. El treball informacional requereix, doncs, un nivell més alt de qualificació, cosa que provoca que els sectors de la població amb menys nivell d'instrucció siguin gradualment exclosos del mercat laboral o desplaçats a situacions econòmiques molt precàries.

Ara bé, el treball informacional també és flexible, és a dir, depèn de les condicions canviants del mercat. Això provoca que els treballadors i treballadores hagin d'organitzar la seva vida de manera diferent de la tradicional. La durada, els horaris, les tasques que s'han de realitzar i, fins i tot, les empreses varien constantment. Aquests canvis, sobtats moltes vegades, afecten clarament la identitat de les persones, la seva organització familiar i, també, les seves activitats i compromisos socials.

S'imposa un tipus de feina en xarxa que requereix sistemes d'organització molt més participatius en què els treballadors i treballadores han de cooperar per assolir la màxima flexibilitat en el procés de producció i la màxima qualitat en el resultat final. El sistema de producció taylorista de la societat industrial es va desenvolupar sobre la base de jerarquies molt marcades entre els treballadors i treballadores dels diferents nivells de l'estructura ocupacional, i sobre la desqualificació de la mà d'obra mitjançant la simplificació de les tasques a través de les cadenes de muntatge i de l'organització científica del treball. Tanmateix, aquest model és desplaçat progressivament per un sistema de producció molt més flexible que requereix persones amb una major qualificació i amb capacitat per treballar en equip. Per aquesta raó, l'èxit de les empreses actuals no es pot explicar només pel seu potencial tecnològic o per la conquesta de nous mercats, sinó cada vegada més per la seva capacitat per fer més transparent la informació i per promoure processos de participació capaços d'aprofitar els coneixements tàcits de tots els treballadors i treballadores.

La flexibilització del mercat laboral es fa evident en l'eventualitat de la feina. Les empreses busquen assolir una mà d'obra *just-in-time* que permeti augmentar el nombre d'hores o de treballadors en el moment precís en què augmenti la demanda, i a la inversa. A la pràctica, això vol dir que si definim com a *ocupació tradicional* l'ocupació assalariada a temps complet i amb contracte indefinit, aquest cada vegada escasseja més. Són els treballadors per compte propi, a temps parcial i treballadors temporals els que més creixen. Al llibre *La corrosió del caràcter*, Richard Sennet analitza algunes de les conseqüències personals que adopta el capitalisme flexible. Segons aquest autor, el signe més tangible d'aquest canvi el representa el lema: «Res a llarg termini». En l'àmbit de la feina, la carrera tradicional que avança pas a pas pels corredors d'una o dues institucions es va afeblint. El mateix s'esdevé amb el desplegament d'un sol joc de qualificacions al llarg d'una trajectòria laboral. Avui, «un jove americà amb almenys dos anys d'universitat pot esperar canviar de feina com a mínim onze vegades en el curs de la seva vida laboral, i canviar la seva base de qualificacions almenys tres vegades durant els quaranta anys de treball» (Sennet, 2000: 20).

Així, doncs, la incertesa i la sensació de risc del treball flexible substitueixen la seguretat i la rutina del treball tradicional. Els treballadors i treballadores tradicionals tenien un relat lineal de la seva biografia laboral, fet que els permetia controlar el seu temps i planificar els seus projectes personals. En l'actualitat, la sensació de res a llarg termini o la inestabilitat laboral aboca les persones a una situació d'inseguretat que pot danyar la seva autoestima o limitar les expectatives de futur que puguin tenir. Aquesta situació s'agreuja en el cas dels sectors més febles de la societat, que temen quedar relegats a les feines més precàries o exclosos de l'economia formal.

Els canvis en l'organització del treball també s'acompanyen de modificacions molt importants en l'àmbit de les relacions personals i en la família. Per a Beck (2000), la nova concepció del treball i el procés d'emancipació de la dona, com a conseqüència, en part, del seu accés generalitzat a l'educació, aguditzen la crisi de la família nuclear tradicional. La societat industrial es va edificar sobre la situació desigual entre homes i dones. La divisió social del treball segons el gènere va especialitzar els homes en el treball pagat i les dones en el treball mal pagat, el treball domèstic i la cura de la família. En la societat de la informació, les dones s'han incorporat majoritàriament al mercat laboral i es troben sotmeses a les mateixes pressions per al desenvolupament de l'exercici professional que els homes. Aquesta situació, a més de la incertesa i la manca de temps per a la criança, comporta transformacions profundes a l'interior de les famílies, l'aparició de nous models de relació personal i familiar i canvis en la socialització primària dels nens i nenes.

En resum, el fet que la institució familiar estigui canviant, juntament amb l'aparició del flexit treball, fa que les fonts clàssiques d'integració social desapareguin. Els treballadors i treballadores s'estan individualitzant, amb la qual cosa es distancien de les seves identitats tradicionals i de les xarxes socials que els permetien trobar seguretat personal. El treball i totes les activitats organitzades al seu voltant van perdent la seva funció social, l'empresa, els sindicats, les reunions de companys de la feina són molt sovint temporals. Tot això posa en evidència que els canvis en la forma de producció i en l'organització social del treball modifiquen les fonts d'integració social i la creació de sentit de les persones. En la societat industrial, l'activitat laboral, la família nuclear tradicional i la comunitat constituïen fonts d'identitat i servien perquè les persones s'integressin com a ciutadans de ple dret en una comunitat més gran. Actualment, el treball i la forma en què s'organitza no compleix per a totes les persones aquestes funcions; per això és important trobar altres fonts de creació de sentit, tal com ho subratlla Carnoy en el paràgraf següent:

«L'època en la qual era possible deixar l'institut i aconseguir un treball vitalici ben remunerat i subjecte a conveni en la fàbrica d'automòbils fa temps que s'ha acabat. Una bona escola, una sòlida educació universitària, una bona ocupació i una bona xarxa de formació després de la universitat i un sentiment potenciat d'identitat són les noves àncores socials en un entorn flexible. Les comunitats de coneixement ben organitzades seran clau per a la reintegració, i cal definir com a objectiu públic fonamental que aconseguixin convertir-se en integradores eficaces» (Carnoy, 2001: 228).

En aquest context, l'interès per l'educació al llarg de la vida s'amplia i fa que les institucions educatives puguin esdevenir centres de participació i d'integració ciutadana. L'accés al coneixement i la renovació de qualificacions constitueixen preocupacions comunes per a les persones de tots els sectors socioeconòmics, procedències, gèneres i edats. Però perquè això sigui possible els centres educatius han de ser sensibles a les necessitats i als interessos de tota la població, s'han d'obrir al seu entorn i funcionar com a centres comunitaris capaços d'afavorir, d'una banda, la xarxa de relacions interpersonals i, de l'altra, espais de debat públic i de participació ciutadana. Així, doncs, la comunitat té les institucions educatives formals i no formals com una de les eines més poderoses per afavorir la creació de sentit i la convivència democràtica, al mateix temps que les persones renoven les seves competències i es preparen per afrontar els nous reptes econòmics i socials.

LES DIFERENTS CARES DE LA GLOBALITZACIÓ

El procés de globalització no tan sols es limita a la lliure circulació de capitals i mercaderies arreu del món, sinó que inclou, a més, les produccions i les pràctiques culturals. En aquest sentit, la globalització econòmica s'ha relacionat amb el que s'ha anomenat la «mcdonalització del món». La tesi de la mcdonalització sosté la idea que el desenvolupament del mercat mundial comporta una inevitable homogeneïtzació cultural. Des d'aquesta òptica, es concep la globalització com una nova forma d'imperialisme cultural en mans dels països més rics i desenvolupats tecnològicament, encapçalats fonamentalment pels Estats Units. Aquesta anàlisi explica com es pot observar el mateix en un barri de Nova York que a Singapur, Barcelona o a les *favelas* de Rio de Janeiro. En tots aquests llocs es veuen les mateixes pel·lícules, es duu la mateixa roba, es balla al ritme dels mateixos grups musicals i es fuma la mateixa marca de tabac. Així, la indústria de la cultura global, en complicitat amb una multiplicitat creixent de mitjans de comunicació, s'estén a tots els punts del planeta i fa cada vegada més semblants els símbols culturals, els estils de vida i les preferències individuals.

Certament, el procés de globalització cultural introdueix un nou risc, el d'entendre que només hi ha un sol món i acabar progressivament amb el pluralisme i la diversitat cultural. Però aquesta només és una de les cares de la globalització, perquè juntament amb aquest procés augmenta la importància de la *localització* (Beck, 1998). És a dir, les persones continuen treballant, relacionant-se i actuant fonamentalment en un espai local molt definit. A més, busquen connexions entre allò que fan i pensen en el seu àmbit més proper i el que passa en un espai més llunyà i global. Així, doncs, per exemple, les empreses o els moviments socials no deixen d'actuar localment pel fet que l'economia o les seves reivindicacions s'estiguin internacionalitzant. És per aquesta raó que podem dir que la globalització i la localització són dues cares de la mateixa moneda. No es tracta, per tant, d'obviar el fort influx de Disney o de Hollywood, però l'estratègia que cal seguir no és rendir-se al consum dels productes de la indústria cultural, sinó cercar formes per promoure les produccions culturals pròpies i afavorir les relacions dialèctiques entre l'àmbit local i l'àmbit global per impulsar allò que considerem valuós.

Des del punt de vista polític, el mite de l'hegemonia del capitalisme informacional o la tesi la «fi de la història» defensada per autors com Fukuyama (1992) contrasta amb la creació d'una societat civil global cada cop més conscient del perill que comporta un procés de globalització sense representació. El que estem presenciant des de Seattle (1999) és la formació d'un moviment plural i complex, que opera a escala global i que utilitza les TIC per comunicar-se i per organitzar les seves reivindicacions i propostes.

Una de les conquestes d'aquest moviment a favor d'una globalització més social és la seva capacitat per modificar les agendes i els punts de l'ordre del dia de les reunions dels organismes internacionals (BM, FMI, EU, OMC, G8...). Així, doncs, s'hi han inclòs temes relacionats amb la pobresa, l'educació, les regles d'un comerç internacional més just i la degradació del medi ambient, entre d'altres. En aquest sentit, l'altra cara de la globalització també contribueix a la formació d'una societat global cada cop més solidària i compromesa amb la convivència democràtica.

1.2. Objectius de l'educació permanent

La Comissió Europea i els Estats membres conceben l'aprenentatge permanent com «tota activitat d'aprenentatge realitzada al llarg de la vida amb l'objectiu de millorar els coneixements, les competències i les aptituds amb una perspectiva personal, cívica, social o relacionada amb l'ocupació».²

Des de la cimera de Lisboa (2000), l'*aprenentatge permanent* es percep com una estratègia clau per dinamitzar el pas de la societat industrial a la societat de la informació. Hem identificat, d'acord amb el context exposat i la realitat de la societat catalana, cinc objectius d'educació permanent que poden facilitar el trànsit d'un paradigma social a un altre. Aquests objectius són:

1. Garantir la formació bàsica per a una societat del coneixement per a tothom.

2. COM, 2001. *Fer realitat un espai europeu de l'aprenentatge permanent*. Brussel·les: Comunicació de la Comissió, 678 final (21 de novembre de 2001).

2. Potenciar l'educació permanent com a eina indispensable per al món del treball.
3. Posar a l'abast de tothom les eines necessàries per a la plena utilització d'Internet i les tecnologies de la informació i la comunicació.
4. Afavorir la convivència democràtica i el coneixement i respecte de la diversitat cultural.
5. Promocionar la ciutadania activa i la participació cultural.

FORMACIÓ BÀSICA PER A UNA SOCIETAT DEL CONEIXEMENT PER A TOTHOM

Aquest objectiu es relaciona amb un dels trets més característics del nou paradigma social: amb la centralitat que la informació i el coneixement estan adquirint en el nou model econòmic i social. L'educació ha esdevingut un factor clau de competitivitat i de creixement, però alhora també és un dels filtres de selecció social i laboral més important. A Catalunya, segons l'OCDE (2003), gairebé dos milions de persones adultes no tenen cap títol del sistema educatiu i un milió i mig només han assolit el nivell de formació bàsica. En aquest sentit, cal facilitar l'accés a la formació bàsica dels sectors menys instruïts perquè són els més vulnerables i corren el risc de quedar exclosos de l'economia informacional. També és necessari ampliar els recursos i flexibilitzar l'oferta d'educació permanent per tal que totes les persones tinguin la possibilitat de renovar les seves competències en qualsevol moment de la seva vida.

FORMACIÓ PERMANENT PER AL MÓN DEL TREBALL

L'elevat nivell d'atur que pateixen els sectors de la societat catalana sense instrucció arriba aproximadament al 48% de les persones que no tenen cap títol del sistema educatiu.³ Així mateix, la inestabilitat del mercat de treball fa que aproximadament un terç de les persones assalariades treballin amb contractes temporals. La incertesa i la mobilitat laboral que comporten aquestes situacions van acompanyades molt sovint de la necessitat d'adquirir nous coneixements i competències per no caure en la precarietat econòmica o perdre la categoria laboral. L'educació permanent esdevé, en aquest context, un factor d'estabilitat laboral i de promoció professional cada cop més important. S'ha de tenir en compte, però, que l'èxit de l'educació permanent depèn fonamentalment de la formació de base dels individus i de les habilitats que han adquirit al llarg del temps per renovar les seves competències i coneixements. Una formació bàsica sòlida permet integrar de forma més ràpida i eficaç els nous aprenentatges. Això no s'ha d'interpretar pensant que és més rendible formar les persones que tenen més preparació, sinó que hem d'assegurar l'adquisició dels aprenentatges bàsics en el conjunt de la població i una oferta de formació per al treball prou àmplia i diversificada per arribar a tots els nivells educatius de la ciutadania.

INTERNET I TECNOLOGIES DE LA INFORMACIÓ I LA COMUNICACIÓ A L'ABAST DE TOTHOM

L'alfabetització digital és, en aquests moments, un aspecte més de la formació bàsica, però la seva presència relativament recent i la importància que ha adquirit en l'economia i en els diferents àmbits de participació social fa necessari que hi dediquem una atenció especial. L'accés a Internet i a les tecnologies de la informació i la comunicació és un factor clau en el desenvolupament de la societat xarxa. Això significa que l'ús de les TIC no es restringeix només als sectors punta de l'economia o de la investigació, sinó que comprèn tots els àmbits d'actuació i implica la ciutadania sencera. Segons dades de l'Institut d'Estadística de Catalunya (febrer de 2001), només el 30% de la població catalana utilitza com a mínim un cop per setmana Internet, lleugerament per sota de la mitjana europea, amb un 31%, però a força distància de països com la Gran Bretanya (40%), Finlàndia (51%) i Suècia (58%). Aquestes diferències tenen una forta implicació en el desenvolupament de l'economia i de la investigació, però també en les possibilitats d'accés de la ciutadania a un volum creixent d'informació i d'opcions laborals, socials, culturals, comunicatives, etc.

L'accés desigual a les TIC i a Internet en relació amb el nivell d'instrucció, el poder econòmic, el gènere i l'edat genera una nova font de conflicte social que rep el nom de fractura digital. Són els titulats universitaris, amb un nivell socioeconòmic mitjà o alt, homes i joves, els que gaudeixen d'un accés privilegiat a les tecnologies electròniques que componen la societat xarxa. Per això, l'alfabetització digital i la democratització d'Internet constitueixen un factor clau de la formació bàsica actual i, alhora, un element d'igualació social.

3. Idescat, 2001.

PLURALISME CULTURAL I INCLUSIÓ SOCIAL

En els darrers cinc anys, el flux de persones estrangeres arribades a Catalunya s'accelera i es diversifica, al mateix temps que es desplega per tot el territori, tal com passa en la resta dels països del nostre entorn, a causa del procés de globalització econòmica i l'increment de les desigualtats entre els països rics i pobres. En general, les causes de la immigració a tot Europa són de tipus laboral. Les persones van d'una zona a l'altra del planeta buscant unes millors oportunitats. A Catalunya aquest fet és cada cop més significatiu, «segons xifres oficials del Ministeri de l'Interior, referents als estrangers amb autorització de residència en vigor, entre els anys 2000 i 2005 el nombre d'estrangers ha passat del 3,5% al 6,9% del total de Catalunya. En canvi, segons dades de padrons municipals (no oficials), en començar el 2005, la població estrangera representa un 11,5% de la població» (Pla de ciutadania i immigració, Generalitat de Catalunya, 2005). Això fa que Catalunya s'estigui convertint, i amb una certa rapidesa, en un espai multiètnic i multicultural.

La confluència en un mateix territori de persones de diferents cultures, religions, tradicions i estils de vida fa necessari adoptar polítiques i mesures econòmiques, socials i educatives per afavorir la convivència democràtica i el respecte a la diversitat cultural. En aquest context, l'educació permanent és una eina privilegiada per afavorir la cohesió social i les trobades entre tots els col·lectius que constitueixen la societat. La necessitat i l'interès per la formació reuneixen en un mateix espai o procés persones de diferents cultures, edats, gèneres..., i aquest fet permet als agents educatius treballar aquells aspectes relacionats amb el diàleg intercultural i la inclusió social: és el marc ideal per fer participar els nous residents de les qüestions que afecten la ciutadania i la qualitat de vida. Cal, però, adoptar una posició pròxima al pluralisme cultural i implementar accions orientades a afavorir la igualtat d'oportunitats.

PARTICIPACIÓ CIUTADANA

L'aparició de la societat xarxa i la sensació de nous riscos que acompanya el procés de globalització actual han ampliat i modificat les formes de participació social i ciutadana. No obstant això, els nivells de participació són relativament baixos. Segons l'enquesta realitzada per l'Internet Interdisciplinary Institute (IN3, 2003), aproximadament un terç de la població pertany a alguna associació. Les activitats associatives més freqüents són les esportives (11,5%) i les culturals i recreatives (5,2%). Només un 3% pertany als sindicats i un 2,4% a alguna associació de veïns. Un nivell de participació encara més baix és el que es dona en els partits polítics, amb un 1%. Una altra dada significativa que ens mostra aquesta enquesta és l'elevat nivell d'escepticisme de la ciutadania pel que fa a la política i a les institucions del govern en general. Podem dir que la societat civil catalana té un alt nivell de consciència i de solidaritat amb les injustícies i els problemes que afecten el món, com demostra el seu potencial de mobilització social i política, però el seu nivell d'implicació en organitzacions i en la política formal és més limitat, sobretot si es tenen en compte els sistemes de participació tradicional, com els sindicats i els partits polítics.

Un alt nivell de participació es tradueix habitualment en un sentiment de pertinença a la comunitat i en un nivell de qualitat de vida més elevats. Per aquesta raó, cal promocionar la ciutadania activa i la participació cultural a partir d'espais i de propostes atractives i accessibles a tota la població. D'altra banda, la ciutadania ha de tenir l'oportunitat de participar en la gestió d'aquesta dimensió de l'educació permanent per coresponsabilitzar-se i per no sentir-se instrumentalitzada pels poders polítics i econòmics.

Els objectius que acabem d'exposar estan directament relacionats amb els quatre que estableix la comissió de les comunitats europees:⁴ realització personal, ciutadania activa, integració social i ocupabilitat. En efecte, un nivell de formació bàsica més ampli per al conjunt de la població, així com més oportunitats formatives relacionades, d'una banda, amb l'ús de les tecnologies i el món laboral i, de l'altra, amb accions orientades a afavorir la inclusió social dels nous residents i la participació cultural i ciutadana de tots els sectors de la societat, poden contribuir a un desenvolupament més important de les persones, les seves comunitats i l'economia. Ara bé, no podem oblidar que tot això depèn, en bona part, del desplegament de l'educació permanent i de les possibilitats de les persones d'ampliar i renovar les seves competències en els diferents àmbits d'actuació (laboral, cívica, personal...).

EDUCACIÓ PERMANENT PER A LES COMPETÈNCIES CLAU DE LA CIUTADANIA

El concepte de competència ha esdevingut clau en el debat sobre l'educació permanent. Molt sovint s'utilitza com a sinònim de capacitat, coneixement, habilitat, etc., però la noció de competència no es pot reduir a un saber (coneixement), ni tan sols a un saber fer (habilitat). Les competències integren i mobilitzen coneixements teòrics, tècnics, habilitats per aplicar aquests coneixements i actituds en diverses situacions al llarg de la vida.

4. COM, 2001. *Fer realitat un espai europeu de l'aprenentatge permanent*. Brussel·les: Comunicació de la Comissió, 678 final (21 de novembre de 2001).

Quan es parla de competències s'haurien de concebre com «una capacitat de mobilitzar recursos cognitius per afrontar uns tipus de situacions» (Perrenoud, 2000).⁵

Al novembre de 2005, el Parlament Europeu i el Consell ha publicat un document de recomanacions sobre les competències clau per l'aprenentatge permanent.⁶ En aquest text es defineixen les competències clau com el conjunt de coneixements, habilitats i actituds apropiades al context, que són les que necessita tota persona per al seu desenvolupament personal, per a l'exercici de la ciutadania cívica i per a la seva inclusió social i ocupació.

Aquestes vuit competències claus són les següents:

1. Comunicació en la llengua materna
2. Comunicació en una llengua estrangera
3. Competència matemàtica i competències bàsiques en ciències i tecnologia
4. Competència digital
5. Aprendre a aprendre
6. Competències interpersonals, interculturals, socials i cíviques
7. Esperit emprenedor
8. Sensibilitat cultural

Cal tenir present que les necessitats formatives van canviant al llarg de la vida segons els contextos socials i personals i que les competències que s'hauran d'anar assolint seran diferents.

Les competències les adquirim, mobilitzem i les desenvolupem en contextos determinats.



5. <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/sala/vargas/conv_des/i.htm>. Consultat el dia 21 de novembre de 2005.

6. Comisión de las Comunidades Europeas. COM (2005) 548 final. *Propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Bruselas, la Comisión. 23 p. http://europea.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/keyrec_es.pdf [Consulta: 22 desembre 2005]

La UNESCO, en l'informe presidit per J. Delors *L'educació amaga un tresor a dins* (1996), ho va saber copsar amb la proposta dels quatre pilars de l'educació: «aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a viure junts i aprendre a ésser». Des d'aquest punt de vista, l'educació permanent ha de preparar les persones per aprendre a aprendre i per saber quan i com han d'actualitzar els seus aprenentatges en cadascuna d'aquestes dimensions. Però perquè això sigui possible, cal una aposta decidida per part de les administracions i dels agents educatius per actuar globalment i aprofitar així el potencial sinèrgic de la interacció entre les diferents institucions, departaments, regidories... implicades en l'educació permanent. Es tracta, en definitiva, d'afavorir la connexió entre els entorns d'aprenentatge formals i no formals d'una comunitat per facilitar la mobilitat de les persones d'un entorn a l'altre i donar una resposta satisfactòria a totes les necessitats i demandes educatives.

La interacció entre els diferents entorns d'aprenentatge (família, institucions educatives, empresa, biblioteca, mitjans de comunicació, món associatiu, etc.) millora la qualitat de l'acció educativa perquè ens permet concebre l'aprenentatge com un procés holístic i complementari. És a dir, com un procés que s'estén al llarg de la vida, en el sentit que l'aprenentatge no es limita a cap etapa concreta de la biografia humana ni a cap espai o institució educativa. En aquest sentit, l'aprenentatge es genera en múltiples i diverses situacions. Això fa que sigui necessari adoptar mesures de reconeixement d'aquests aprenentatges i organitzar l'educació com un tot en què les diferents parts es complementen. En aquest context o entramat educatiu, les persones tenen més possibilitats de trobar la proposta formativa que necessiten en cada moment, i es poden moure per diferents programes, institucions o situacions educatives amb més facilitat. Els plans locals d'educació permanent, com veurem en apartats posteriors, es fonamenten en aquesta concepció de l'aprenentatge, i, per aquesta raó, es proposen orquestrar les accions educatives d'un territori en una mateixa direcció; és a dir, donar a tothom l'oportunitat d'adquirir les competències necessàries per realitzar-se personalment, exercir la ciutadania activa, integrar-se a la seva comunitat i millorar les seves condicions laborals.

CONCEPTE DE COMPETÈNCIA

Entenem per competència una combinació de coneixements, aptituds i actituds apropiades a una situació concreta.

COMPETÈNCIES CLAU, AL LLARG DE LA VIDA, EN LA SOCIETAT DE LA INFORMACIÓ

Les competències clau són aquelles que fan possible per a totes les persones:

- la realització personal
- la inclusió social
- la ciutadania activa i
- l'ocupació

en la societat de la informació, el coneixement i la comunicació.

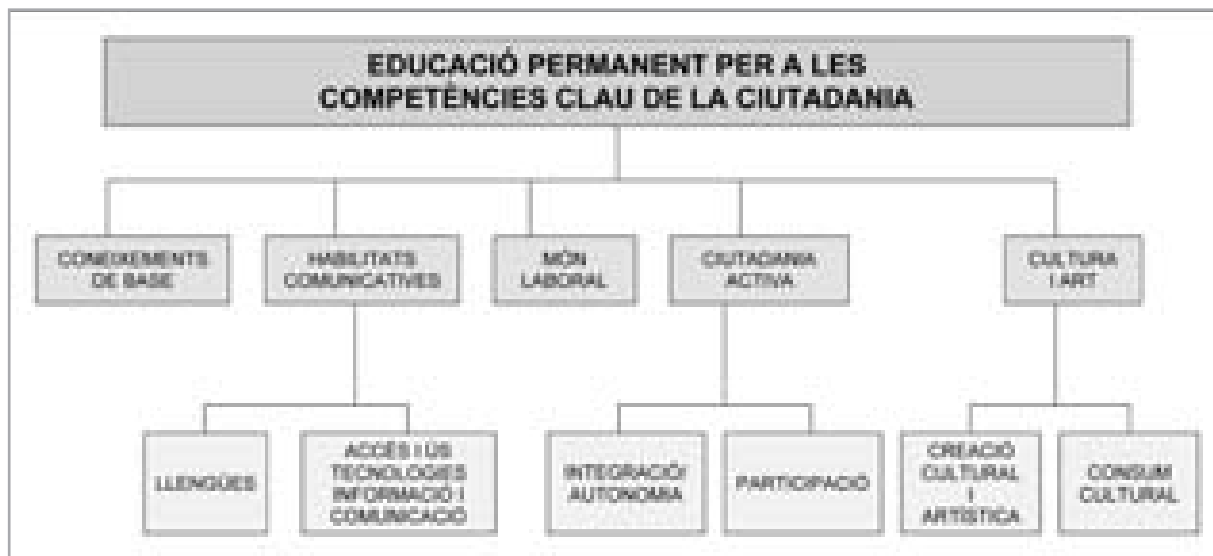
Font: Comisión de las Comunidades Europeas. COM (2005) 548 final. *Propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Bruselas, la Comisión. 23 p. <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/keyrec es.pdf> [Consulta: 22 desembre 2005]

COMPETÈNCIES CLAU D'EDUCACIÓ PERMANENT PER A UNA CIUTADANIA AUTÒNOMA I PARTICIPATIVA EN LA SOCIETAT DE LA INFORMACIÓ I LA COMUNICACIÓ

- Comunicació en llengua materna
- Comunicació en llengua estrangera
- Competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia
- Competència digital
- Aprendre a aprendre
- Competències interpersonals, interculturals, socials i cíviques
- Esperit emprenedor
- Sensibilitat cultural

Font: Comisión de las Comunidades Europeas. COM (2005) 548 final. *Propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Bruselas, la Comisión. 23 p. http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/keyrec_es.pdf [Consulta: 22 desembre 2005]

En el quadre següent presentem aquestes competències clau i els àmbits de formació a què poden correspondre:



Tot i les diferents realitats dels països de la UE, l'Estratègia de Lisboa situa grans objectius comuns en educació que han de revertir tant en la competitivitat com en la cohesió social. En aquest sentit, poden ser útils algunes dades que ajudin a conèixer on ens trobem.

Als països de la UE en general la tendència creixent a la descentralització en polítiques d'educació, i més concretament d'educació permanent, ha comportat que els municipis tinguin cada cop més protagonisme en la gestió, l'organització, la planificació i la programació dels serveis educatius, tot gaudint en molt casos d'un alt nivell d'autonomia.

Malgrat la diversitat de models que ha donat lloc a escenaris molt diversos, podem trobar un seguit d'elements que, amb diferents matisos i intensitats, són comuns a una bona part dels països de l'Europa del Nord. Destaquem, entre ells, els següents:

- La despesa pública destinada a l'educació permanent s'ha anat incrementant en els últims anys. Així, doncs, mentre que països com Suècia hi dedica el 4,9% del seu PIB i Dinamarca l'1%, Espanya hi dedica el 0,4% del PIB.⁷
- Les administracions locals reben fons de l'Estat per finançar l'educació permanent i tenen autonomia per implementar els diversos serveis d'educació d'adults que considerin necessaris.
- En els països nòrdics, com Suècia i Noruega, l'Estat també proveeix d'incentius directes els ciutadans en forma de beques i subvencions per al seguiment de l'educació permanent. Les mesures de conciliació entre la vida laboral i el temps per a la formació també són comunes en països com Noruega i Finlàndia.

EL CAMÍ FET PELS AJUNTAMENTS

Malgrat la diversitat en els models organitzatius i de gestió, l'Administració local ha assumit responsabilitats amb l'objectiu de donar respostes a les demandes i necessitats formatives de la població adulta.

La Llei 3/1991 de formació d'adults de Catalunya preveia l'establiment de convenis amb les administracions locals (art. 9) amb vista a la racionalització de recursos i constatava la necessitat que **«les corporacions locals elaborin plans locals de formació en els quals s'expressin les necessitats existents i futures i les iniciatives per resoldre-les»** (art. 20.1), i instava la coordinació (art. 13 i 21) i la col·laboració (art. 9).

Des de l'aprovació d'aquesta llei els municipis han intentat portar a terme aquesta normativa, però la parcel·lació administrativa de totes aquelles formacions que s'adrecen a les persones adultes ha dificultat, en gran manera, la col·laboració local amb els diferents responsables i professionals implicats en els diferents àmbits.

Malgrat aquestes dificultats de les administracions locals, a més de la seva aportació a la formació instrumental i bàsica, els ajuntaments han endegat programes formatius orientats al món del treball per a joves, dones, col·lectius de difícil inserció..., i moltes vegades en col·laboració amb els serveis socials, amb les escoles d'adults i amb tots els recursos disponibles del territori.

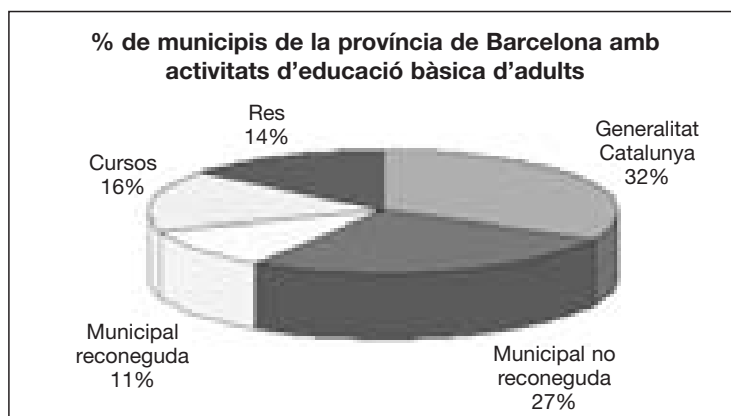
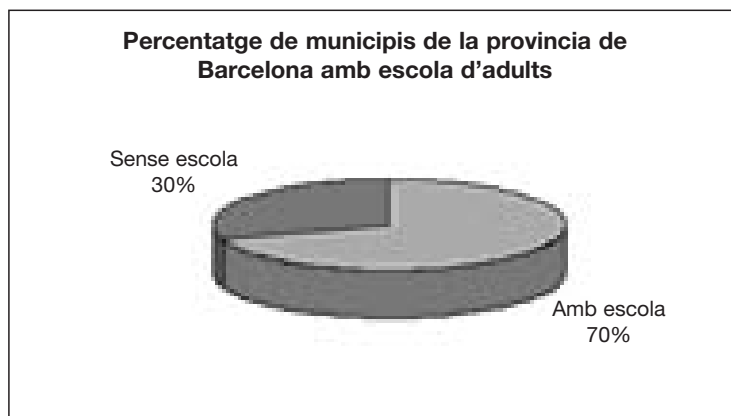
Un dels àmbits que sempre s'han associat a l'educació de persones adultes en el nostre país és la formació instrumental i bàsica, i els centres o equipaments de referència, des de fa anys, han estat les escoles de persones adultes.

Des del punt de vista de la titularitat d'aquests centres:

- De totes les escoles de persones adultes públiques de Catalunya, un 48% són d'iniciativa municipal i estan directament gestionades pels ajuntaments corresponents.

7. OCDE. *Más allá de la retórica*.

- Si ens centrem en la província de Barcelona, i només tenint en compte els 131 municipis de la província de més de 3.000 habitants (sense la ciutat de Barcelona), les dades queden representades així:



Font: document privat de l'Àrea d'Educació

Si tenim en compte altres aportacions de l'Administració local:

- A la província de Barcelona, en més del 95% dels centres de formació de persones adultes que gestiona la Generalitat de Catalunya, és l'Administració local qui proveeix els equipaments i el seu manteniment; un 77% aporta el servei de consergeria i un 43% hi fa col·laboracions econòmiques per complementar l'oferta formativa. L'Administració local contracta professorat complementari en més d'un 30% dels municipis i el mateix percentatge participa econòmicament en la difusió i publicitat de l'oferta formativa.

Tots els municipis de la província de Barcelona de més de 50.000 habitants disposen de serveis estables d'orientació, inserció i formació orientada al món del treball. També gaudeixen d'aquests serveis el 80% dels municipis que tenen entre 20.000 i 50.000 habitants.

Finalment, l'oferta actual de tallers, activitats i cursos organitzats entre cultura i educació és d'un abast considerable. Des de l'Administració local s'ha anat donant resposta a allò que fa temps que s'anunciava: que cada vegada més, les persones participarien de manera regular en activitats formatives vinculades a afeccions, creixement personal, desenvolupament de capacitats artístiques, ús del temps de lleure de manera col·lectiva..., és a dir, en allò que acaba de donar consistència a la ciutadania activa.

«La xarxa de les infraestructures culturals metropolitanes necessàries encara està en fase de desplegament. Aquesta constatació òbvia és aplicable tant pel que fa al que podríem anomenar equipaments de cobertura (les dotacions que podem prescriure per a un nombre determinat de població o una distància raonable d'accessibilitat) com pel que fa als equipaments o espais identificats de singularitat. Els municipis, amb graus de sensibilitats i possibilitats diversos, n'assumeixen l'execució sense disposar del marc financer i competencial adequat i amb instruments de planificació molt limitats».⁸

8. LEÓN, ESTEVE, 2000. «LA POLÍTICA CULTURAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE L'ESPAI METROPOLITÀ». Cercles. La revista digital de CERC. Esteve León és coordinador de l'Àrea de Cultura de la Diputació de Barcelona.

Els ajuntaments han anat desenvolupant i fent realitat l'educació permanent, creant equipaments i disposant-hi recursos: possiblement és el moment d'ordenar-ho sota una visió d'educació al llarg de tota la vida, detectar mancances i duplicitats i actuar en conseqüència.

És el moment de dotar-se d'un pla d'actuació que respongui a uns objectius explicitats i consensuats a escala local d'acord amb el model de ciutat que es vulgui desenvolupar.

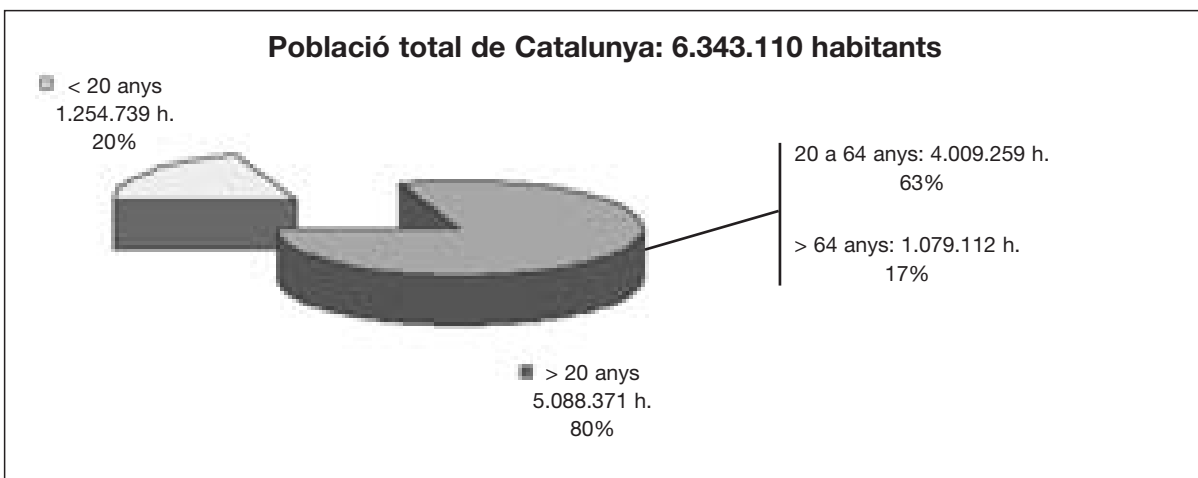
Aquest pla d'actuació és el **Pla local d'educació permanent**.

A QUI ENS ADRECEM

Quan parlem d'educació permanent pensem en aquella formació que una persona realitza al llarg de la seva vida i, per tant, tota la formació que ens ha de ser útil per poder afrontar els constants canvis de la societat en què vivim; no tan sols una formació de base, sinó la formació per actualitzar els nostres coneixements relacionats amb el món del treball, aquells coneixements que ens han de permetre gaudir de la plena ciutadania i han de donar suport al nostre desenvolupament com a persones.

Vist això, quin seria el públic objecte de l'educació permanent?

El següent gràfic ens pot donar una visió general en l'àmbit de Catalunya:⁹



És a dir, **ens adrecem a la majoria de la població.**

Una altra de les dades útils a l'hora de veure de quina població estem parlant són les dades de nivells d'instrucció.

«Catalunya, a l'albada de la societat xarxa i l'economia del coneixement, és una societat en transició, marcada per un contrast extraordinari entre el seu passat recent i el futur que comença. En la superfície, res més allunyat d'una societat de la informació que una societat amb un escàs nivell d'educació. Segons la nostra enquesta, la primavera del 2002, un 62,3% de la població de Catalunya de més de 15 anys tenia, com a màxim, estudis primaris. La dada equivalent per a França l'any 1999 és del 24,1%; per als Estats Units, del 21,5%, i per a l'Estat espanyol, del 64,1%. El percentatge de nivell màxim d'estudis primaris, a Catalunya, es manté en el 61% quan calculem les persones majors de 18 anys. Encara hi ha un 1,9% d'analfabets. Com a contrast, segons la nostra enquesta solament un 12% de la població catalana de més de 15 anys ha acabat estudis universitaris, quan el percentatge per a França és del 18% i per als Estats Units del 28%. Fins i tot la mitjana espanyola (13,1% el 2001, segons l'EPA) està per sobre del resultat que trobem en la

9. Font: IDESCAT, 2001.

nostra mostra per a Catalunya. Aquesta és l'herència de l'endarreriment cultural i educatiu que Catalunya ha rebut de l'Estat espanyol franquista» (Castells i Tubella, 2002: 415).

Hem de tenir en compte però que el nivell d'instrucció no mesura la formació de les persones, sinó que aporta informació sobre el nivell d'escolarització assolit. Tot i la relació que hi pot haver entre formació i nivells d'escolarització, és ben conegut que l'escolarització només cobreix una part –encara que important– de la formació de les persones.

Ara bé, mirant les dades del padró, que normalment són les úniques que es tenen amb vista a conèixer els nivells d'instrucció de tota la població, cal dir, com a consideracions prèvies, que són aportades lliurement per les persones sense que després hi hagi una verificació sistemàtica. Algunes comparacions que s'han fet amb altres fonts d'informació conclouen que són força fiables, però en les categories que no corresponen a titulacions acadèmiques («no sap llegir i escriure», «sense estudis» i «primer grau») les respostes es basen més en la percepció subjectiva de la persona entrevistada; a partir de la quarta categoria (ESO, EGB o batxillerat elemental), la resposta al qüestionari és més objectiva, ja que correspon a una titulació acadèmica que es té o no es té.

Tenint en compte aquestes consideracions prèvies, les dades dels nivells d'instrucció de la població de 20 anys i més¹⁰ és:

No sap llegir i escriure	2,41%	37,03%
Sense estudis	11,74%	
Primer grau	22,88%	
ESO, EGB o batxillerat elemental	25,84%	31,55%
FP grau mitjà	5,71%	
FP grau superior	5,76%	
Batxillerat superior	11,24%	31,41%
Diplomatura	6,91%	
Llicenciatura o doctorat	7,50%	

Altres consideracions entorn d'aquestes dades són les següents:

Les persones que contesten «no sap llegir o escriure» són considerades persones amb situació d'**analfabetisme absolut**; normalment s'inscriuen en aquesta categoria les persones que no llegeixen ni escriuen gens. La majoria dels estudis actuals apunten una disminució d'aquesta categoria i la consolidació d'un percentatge important d'analfabetisme funcional.

L'**analfabetisme funcional** es defineix com aquella situació en què, malgrat que es coneix la mecànica de la lectura i l'escriptura, hi ha dificultats per entendre missatges escrits complexos i, en general, per respondre a diferents situacions que la societat actual exigeix. Dit d'una altra manera, l'alfabetització funcional ha estat definida com «el nivell de domini de l'escriptura i la lectura que permet afrontar amb èxit les necessitats que planteja la vida quotidiana».

De tota manera, en l'actualitat el fet de no tenir un domini ple de la lectura, l'escriptura i el càlcul bàsic sí que es valora com a analfabetisme funcional (així es consideren les persones inscrites en la categoria «sense estudis»).

Pel que fa a la categoria «primer grau», és a dir, el 22,88% de la població més gran de 20 anys, és arriscat de considerar-la analfabeta funcional perquè, tal com s'ha comentat anteriorment, es tracta d'una dada relacionada només amb els nivells d'escolarització, no amb el desenvolupament de les capacitats. Aquesta categoria pot incloure persones que a partir de les seves experiències vitals i laborals hagin desenvolupat unes habilitats i destreses suficients per relacionar-se sense dificultats amb les exigències del seu entorn social i laboral. Les persones d'aquest grup, però, es poden trobar en situacions de risc, sobretot en moments en què hagin d'adaptar-se a noves situacions laborals, familiars, socials, etc. D'altra banda, en la societat actual, el fet de no tenir cap mena de titulació acadèmica és un factor important de risc per a l'exclusió laboral i social. Les tres categories en aquesta situació representen més d'un terç de la població adulta de Catalunya (el 37,03%).

10. Font: IDESCAT, 2001.

En el nostre model econòmic i social, aquestes diferències en els nivells d'instrucció es transformen en desigualtats si ho relacionem amb la situació laboral:

% de persones aturades per nivell d'instrucció	
No sap llegir i escriure	13,68%
Sense estudis	12,23%
Primer grau	11,28%
ESO, EGB o batxillerat elemental	9,88%
FP grau mitjà	8,81%
FP grau superior	6,65%
Batxillerat superior	7,72%
Diplomatura	5,11%
Llicenciatura i doctorat	4,36%

Font: IDESCAT, 2001

«En termes generals, com més alt és el nivell educatiu, més baix és el risc d'ocupació precària o desocupació. Hi ha una correlació positiva entre el nivell del títol i l'accés a l'ocupació, l'estabilitat laboral i el nivell de remuneració».¹¹

D'altra banda, en relació amb els nivells d'instrucció i l'accés a la formació, es produeix allò que els sociòlegs han anomenat «efecte Mateu»,¹² en què les persones que ja tenen formació són les que fàcilment accedeixen a més i millor formació, mentre que les persones que presenten els nivells més baixos d'instrucció són les que no accedeixen a la formació, de manera que es consolida un cercle tancat que exclou de l'accés a la formació els qui més ho necessiten.

L'Observatori de la Societat de la Informació (OBSI) del Departament d'Universitats, Recerca i Societat de la Informació de la Generalitat de Catalunya publica regularment l'enquesta sobre equipament i ús de les TIC a les llars de Catalunya. L'enquesta de desembre de 2002, publicada el maig de 2003, presenta les dades estadístiques següents segons el nivell d'estudis acabats, les quals són prou evidents i no necessiten gaires comentaris:

Utilització de les TIC segons el nivell d'estudis acabats (desembre de 2002).

Percentatge de població de 15 i més anys

	Utilització de l'ordinador		Utilització d'Internet	
	Alguna vegada	Setmanalment	Alguna vegada	Setmanalment
Sense estudis	0,8%		2,4%	
Estudis primaris	35,7%	22,3%	20,7%	12,1%
Estudis secundaris	82,2%	69,5%	66,6%	51,0%
Estudis superiors	91,7%	80,4%	82,6%	67,6%

Font: Observatori de la Societat de la Informació (OBSI), 2003. Elaboració pròpia.¹³

11. Comissió Europea d'Educació i Cultura, Eurydice i Eurostat (2000: 9).

12. MERTON, R.K., 1977. *Sociologia de la ciència*. Madrid: Alianza Universidad. (p.o. el 1973).

13. Debats Aula provença/9. *La formació de persones adultes a Catalunya: propostes per afavorir la participació i evitar la desigualtat*.

L'informe executiu *Comparativa estadística*, elaborat pel mateix organisme l'abril de 2004, conclou: «L'ús de les TIC depèn, en gran part, de les característiques sociodemogràfiques. Per exemple, els homes utilitzen més Internet que les dones, els joves més que la gent gran, i els titulats superiors més que la gent amb nivells d'estudis d'educació més baixos» (OBSI, 2004).

2. Plans locals d'educació permanent

2.1. Què entenem per plans locals d'educació permanent

L'educació permanent comprèn un ventall ampli d'activitats que inclou l'educació formal, no formal i informal, i que respon a objectius i necessitats de la ciutadania molt diversos. La rellevància que ha adquirit progressivament l'educació i la necessitat sentida per part de la ciutadania de renovar de manera continuada les seves competències han provocat un increment de la demanda i l'aparició d'una oferta molt àmplia i variada.

Atesa aquesta diversitat, conflueixen en un mateix territori programes, actuacions i recursos educatius també molt diferents, l'oferta dels quals molt sovint no respon a una finalitat i a una planificació adequades a les característiques de la població i a les potencialitats del territori, com a conseqüència, en part, de la manca d'instruments de gestió. Els ajuntaments han incrementat considerablement l'oferta d'activitats d'educació permanent (tal com hem vist en l'apartat 1.3), però aquest increment no sempre ha estat acompanyat d'un plantejament global que donés coherència a les diferents actuacions que es realitzen en una mateixa zona.

EL PLEP

El Pla local d'educació permanent (PLEP) és una eina mitjançant la qual els ens locals poden donar coherència i unitat a les diferents actuacions educatives que coexisteixen en un territori determinat, ja sigui un barri, un municipi o un conjunt de municipis. Així, doncs, el PLEP es configura com el marc que dóna sentit a la proposta educativa d'una zona determinada, i ha de ser la garantia que l'oferta i les possibilitats d'educació responguin adequadament a les necessitats i als interessos de la ciutadania.

En aquest sentit, la realització d'un PLEP exigeix un **model clar d'educació permanent** que prioritzi l'adquisició de les competències clau per part de la ciutadania, de manera que esdevingui un instrument d'equitat i cohesió social. Aquest model, lluny de la perspectiva escolar tradicional, es basa en els següents supòsits:

1. La capacitat d'aprenentatge persisteix al llarg de la vida

El mite del declivi de la intel·ligència amb el pas dels anys o la idea que a partir d'una determinada edat les persones tenen dificultats per aprendre o per modificar el seu pensament és una perspectiva errònia, com ha posat de manifest la teoria de l'aprenentatge. Aquesta concepció, basada en la manca de capacitats d'aprenentatge de les persones adultes, va provocar que bona part de l'educació permanent es desenvolupés des d'una òptica compensadora, fonamentada en els dèficits i no en les competències o en unes altes expectatives d'aprenentatge. Això ens pot ajudar a explicar, d'una banda, la manca de recursos adreçats a aquests sectors de la població, cosa que fa que Espanya sigui un dels països amb una de les taxes de participació en educació permanent més baixes (o directament la manca de participació, perquè és possible que tingui a veure tant amb la manca de recursos com d'imatge), i, de l'altra, el caràcter escolar de moltes pràctiques educatives i culturals que han obviat l'especificitat de la formació de persones adultes.

Així, doncs, el PLEP es basa en un model d'educació permanent que concep la persona capacitada per formar-se al llarg de la vida i la considera subjecte de la seva pròpia formació. En aquest sentit, el PLEP es proposa ampliar les oportunitats formatives de la ciutadania, fonamentalment les dels sectors tradicionalment exclosos, i ser sensible a la veu dels diferents col·lectius que formen la comunitat. L'opinió de la ciutadania s'ha de considerar, des d'aquest punt de vista, com una font privilegiada d'informació per tal de realitzar un projecte d'educació permanent adequat a la realitat i a les necessitats socioeducatives de les persones i del seu entorn.

D'altra banda, considerar la persona subjecte de la seva pròpia formació comporta adoptar un model d'aprenentatge i un enfocament metodològic centrats en l'aprenent i no pas en l'actuació dels agents educatius. Es tracta, per tant, d'un tipus d'aprenentatge que promou l'adquisició dels coneixements i les eines necessàries per afavorir l'autonomia i la gestió personal de l'itinerari formatiu propi.

2. L'educació permanent com un sistema que integra aprenentatges de caràcter acadèmic, laboral, cultural i social

Els interessos de la ciutadania són molt amplis i heterogenis, i no es limiten a un sol àmbit o sector educatiu. Limitar l'educació permanent a la formació reglada o la formació laboral significa obviar altres necessitats i simplificar la resposta educativa davant l'actual complexitat social. Certament, l'accés a la formació i a les credencials dels diferents nivells del sistema educatiu i la formació orientada a la inserció o a l'actualització de competències en el món laboral són dos àmbits educatius prioritaris a causa de la importància que estan adquirint els coneixements a la societat de la informació. Però també altres accions relacionades amb la participació social i cultural esdevenen clau per afavorir el sentit de pertinença al territori i la cohesió social entre els seus habitants.

Els àmbits educatius o les activitats que tenen com a finalitat expressa potenciar la creació de sentit, la participació ciutadana i els espais de trobada entre persones de diferents estrats socioeconòmics, edats, gènere, cultures, valors... tendeixen a afavorir la qualitat de vida i el compromís de les persones amb la seva comunitat. L'educació permanent, des d'aquesta òptica, esdevé una font d'integració social.

D'altra banda, la perspectiva holística de l'educació permanent permet que els diferents àmbits i institucions educatives de la comunitat es complementin i treballin en una mateixa direcció. En aquest sentit, una de les funcions principals del PLEP consisteix a crear una xarxa que connecti els diferents serveis educatius que hi ha al territori amb la finalitat d'afavorir la mobilitat de les persones segons les necessitats formatives que expressin en cada moment. La col·laboració entre aquests serveis i els diferents àmbits formatius tendeix a ampliar les oportunitats d'aprenentatge i a millorar l'eficàcia de la resposta educativa.

3. La participació ciutadana com a procediment i producte de l'educació permanent: camí i punt d'arribada

La participació s'ha d'entendre simultàniament com un objectiu de l'educació permanent i com una eina per implicar la ciutadania en la definició del PLEP i en els assumptes educatius i culturals de la seva localitat. Des d'aquest punt de vista, s'entén que la participació i la implicació de la societat civil en la seva comunitat depengui de les oportunitats de participació que tingui al seu abast. És per això que s'han d'establir els canals i els procediments adequats perquè els diferents sectors de la societat i les persones implicades puguin expressar la seva opinió i sentir-se participants de la presa de decisions d'allò que afecta la seva qualitat de vida i la de la seva comunitat.

El PLEP esdevé, en conseqüència, una ocasió d'aprenentatge més de les habilitats i les actituds relacionades amb la democràcia participativa. El lema més il·lustratiu d'aquest model és: «S'aprèn a participar participant». Es tracta, doncs, d'una eina capaç d'estimular el sentit de pertinença de la població, la coresponsabilitat entre la societat civil i les administracions i la convivència democràtica. D'altra banda, de la mateixa manera que experiències com la dels pressupostos participatius, consisteix a aprofundir en les relacions democràtiques de la localitat per tal d'aconseguir un major nivell de desenvolupament i una distribució més igualitària dels recursos i de les oportunitats educatives. Un model participatiu d'aquestes característiques tendiria, sens dubte, a afavorir l'accés a l'educació dels col·lectius tradicionalment exclosos i el de les persones que viuen en territoris amb recursos educatius escassos.

Així, doncs, el PLEP mira d'implicar els diferents sectors de la societat en la definició de la resposta educativa. Els ciutadans i les diferents organitzacions del territori (institucions educatives, administracions, empreses, moviments socials, associacions cíviques i culturals...) han de concebre el PLEP com un procés permanent de reflexió i de compromís amb la millora de l'educació.

Després d'una breu aproximació al model d'educació permanent que conté el PLEP, podem contestar la pregunta que dona títol a aquest apartat («què entenem per PLEP») dient que és tracta del següent:

- Un horitzó comú que dona sentit a les diferents accions educatives que es desenvolupen en un mateix territori
- Una eina de coordinació que permet unir esforços en una mateixa direcció.

- Una garantia que avala la connexió entre les necessitats formatives de les persones i sectors que constitueixen un territori i la resposta educativa.
- Un instrument per afavorir l'equitat i la cohesió social.
- Una oportunitat per potenciar la participació ciutadana i la convivència democràtica.

2.2. Objectius

L'objectiu general del PLEP ha de permetre el desenvolupament de la comunitat i, per tant, l'augment de la qualitat de vida de la població. Els objectius per assolir que es pot proposar un PLEP són molt amplis i variats, però, en tot cas, han d'estar d'acord amb les necessitats formatives del territori i amb la percepció i les propostes de les persones que hi viuen. És per això que el PLEP és una eina d'anàlisi i de diàleg permanent sobre la situació del territori respecte a l'educació i altres àrees que hi estan estretament relacionades, com la inserció laboral, la convivència democràtica, la participació ciutadana i la inclusió social.

Des d'aquest punt de vista, en aquest apartat farem referència a dos tipus d'objectius: d'una banda, els objectius propis del PLEP com a eina estratègica dels ens locals per planificar i gestionar els projectes d'educació permanent i, de l'altra, els reptes o objectius educatius que es deriven de les transformacions socials que hem presentat en el primer capítol d'aquesta guia, i que poden servir de referència per traçar els objectius operatius dels diferents plans locals segons la idiosincràsia de cada territori.

Objectius del PLEP com a eina estratègica

1. Dotar-se d'una organització adequada a fi d'impulsar l'educació permanent i el seu seguiment, i d'atorgar als ens locals autonomia i capacitat de decisió.
2. Dinamitzar i afavorir sinergies en l'espai social del territori entorn dels nous reptes educatius o de determinades problemàtiques socials que es poden relacionar amb la formació.
3. Afavorir la participació ciutadana en la definició del projecte d'educació permanent de la seva comunitat. Aquesta participació s'ha d'entendre simultàniament com un objectiu que cal assolir i com una metodologia de treball.
4. Conèixer les necessitats formatives del territori a partir de l'anàlisi de la realitat i de les característiques de la població (tendències del mercat laboral, nivells d'instrucció, nivell de penetració de les TIC, ús del català, etc.), així com de les demandes explicitades per la ciutadania.
5. Elaborar un mapa d'educació permanent de la ciutat i dels fluxos entre els municipis per conèixer la trama educativa del territori, els recursos disponibles i els desplaçaments de la població per motius formatius.
6. Coordinar totes les àrees, serveis, institucions i entitats que treballen en l'àmbit de l'educació permanent per garantir l'assoliment dels objectius proposats i l'optimització dels recursos del territori.
7. Establir programes i actuacions a partir de les necessitats detectades i del mapa educatiu de la ciutat.
8. Sensibilitzar la ciutadania de la importància de la formació al llarg de la vida i promoure una cultura favorable a l'educació permanent.

Objectius del PLEP per a una societat de la informació inclusiva

1. Incrementar el percentatge de la població catalana que ha assolit les competències i els coneixements bàsics

Aquest objectiu és clau, ja que l'èxit de l'educació permanent i del desplegament de la societat de la informació depèn de l'adquisició per part de la ciutadania dels coneixements que són a la base de qualsevol nou aprenentatge. En aquest punt, el Consell Europeu s'ha proposat per al 2010 reduir a un 20% el percentatge de ciutadans amb rendiments insatisfactoris en l'aptitud lectora.

En la mitjana de la UE, aquesta reducció situaria el percentatge de ciutadans amb rendiment insatisfactori en un 13,7%. Si tenim en compte que en la societat catalana un 37% de la població de 20 anys i més no té assolit el nivell de formació bàsica i la forta correlació que hi ha entre el nivell d'instrucció i el d'inserció laboral, podem estar d'acord amb el caràcter prioritari d'aquest objectiu i ser conscients de l'esforç que hem de realitzar per situar-nos al nivell dels nostres veïns.

2. Afavorir l'accés de la població als diferents nivells del sistema educatiu

La importància creixent que han adquirit els coneixements i les credencials que els validen fa que l'accés als diferents nivells formatius del sistema educatiu (GES, CFGM, CFGS, educació superior...) s'hagi de considerar un factor d'equitat social. Els sectors sense cap títol del sistema educatiu són els més vulnerables, ja que corren el risc de quedar exclosos de l'economia informacional. Respecte a això, cal considerar les següents dades:

- El percentatge de població adulta de 25 a 64 anys amb secundària postobligatòria o estudis universitaris és del 41% a l'Estat espanyol. Aquesta xifra contrasta amb el 67% de mitjana als països de l'OCDE i amb un percentatge superior al 80% a països com els Estats Units, el Regne Unit, Alemanya, Suècia o el Japó.
- Espanya és un dels països amb una de les taxes més elevades de fracàs escolar: amb un 28% se situa al capdavant dels països del nostre entorn (Eurostat, 2001).

Aquests indicadors són prou eloqüents i tornen a posar en evidència la necessitat de desenvolupar estratègies d'educació permanent per facilitar la incorporació de la ciutadania als diferents nivells del sistema educatiu. L'estreta relació que hi ha entre la formació i els factors com l'ocupabilitat, la productivitat, la participació ciutadana i el pensament crític fa que aquest objectiu sigui clau.

Així mateix, cal considerar en relació amb aquest objectiu els propòsits de la UE, per al 2010, d'incrementar el percentatge de ciutadans de 22 anys que hagin acabat l'educació secundària fins a igualar o superar el 85%.

3. Promoure l'educació permanent entre tots els sectors de la societat

En una societat basada en la informació es fa palesa la necessitat d'actualitzar els coneixements i les habilitats al llarg de la vida per assolir els nivells de qualitat de vida i de realització personal desitjats. Segons l'OCDE (2003), el percentatge de població entre 25 i 64 anys que participa en activitats formatives durant les quatre últimes setmanes és molt dispar. Mentre que a Suïssa més del 30% d'aquest segment de la població s'estava formant, i un 20%, aproximadament, a Finlàndia i Dinamarca, només el 5% de la població espanyola ho feia. Aquest indicador posa en relleu l'esforç que ha de fer la nostra societat per aproximar-se al 12,5% de nivell mitjà de participació que vol assolir la UE per al 2010.

Cal considerar, a més, el fet que són els adults més joves, amb un nivell de qualificació més alt, amb feina i ocupats en llocs d'alta qualificació, els que tenen més accés a la formació (OCDE, 2003). Així, doncs, l'edat, el nivell d'instrucció i l'ocupació actuen com un filtre de selecció social que barra la participació en la formació de determinats grups socials. En aquest sentit, un model equitatiu d'educació permanent ha de vetllar perquè tots els individus tinguin les mateixes oportunitats d'aprenentatge. Cal reforçar, per tant, l'oferta educativa adreçada als grups tradicionalment exclosos dels àmbits formatius (persones sense formació bàsica, dones sense qualificació, persones en situació d'atur o de precarietat econòmica, persones grans).

Finalment, per promoure l'educació permanent entre tots els sectors de la societat hem de tenir en compte els factors que habitualment barren l'accés a la formació. La manca de temps per compaginar feina, família i formació, i els problemes econòmics es troben entre les barreres que més dificulten aquest accés. Això fa que sigui necessari trobar fórmules per contrarestar aquestes dificultats i facilitar, així, l'accés a l'educació permanent fonamentalment dels sectors més vulnerables.

4. Reduir la fractura digital

L'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació s'ha de considerar una competència clau més a causa de l'impacte que les TIC i Internet tenen en tots els àmbits de la societat. Moltes de les activitats quotidianes que es porten a terme a la feina, a l'escola, a les organitzacions ciutadanes i, fins i tot, a casa han canviat considerablement a causa de la incorporació d'aquestes tecnologies. Per aquesta raó, l'accés desigual a les TIC i a Internet s'està constituint com una nova font de desigualtats socials i econòmiques que tendeix a accentuar les anteriors.

Segons l'Eurostat (2003), la mitjana europea de l'EU 15 de llars amb Internet era del 43%, davant el 64% de Dinamarca, el 47% del Regne Unit, el 34,6% de Catalunya o el 28% de França. Per tant, com es desprèn d'aquestes dades, Catalunya està per sota de la mitjana europea.

Si, a més, tenim en compte altres indicadors, veiem que l'ús de l'ordinador i d'Internet depèn molt de variables com el sexe, l'edat, el nivell d'estudis, l'activitat professional i els ingressos. Així, doncs, els homes utilitzen en una proporció més gran les TIC i Internet que les dones, amb més de 15 punts de diferència (un 41% d'homes fa servir Internet setmanalment, mentre que el percentatge de dones amb aquest mateix barem és d'un 25,6%). Quant a l'edat són els joves d'entre 15 i 24 anys els que fan un major ús d'Internet, amb un 73,8%, enfront del 4,3% corresponent a persones més grans de 55 anys. Així mateix, els titulats superiors són els que hi tenen més accés, un 71,5%, enfront del 3,6% de les persones sense estudis. L'activitat professional també és una variable significativa: els estudiants i les persones ocupades (empresaris més assalariats) utilitzen habitualment Internet, amb un 85,7% i un 92,5%, respectivament, enfront d'un 31% en el cas dels aturats. I, a l'últim, respecte als ingressos familiars, les famílies que obtenen ingressos mensuals superiors a 2.500 euros són les que més accedeixen a Internet (69,5%), en comparació de les famílies que obtenen menys de 750 euros al mes (2,7%).¹⁴

Aquestes dades posen de manifest, d'una banda, el retard de la societat catalana respecte a un dels factors clau del desplegament de la societat de la informació i, de l'altra, el perill de fractura social entre els que tenen accés a les tecnologies de la informació i la comunicació i els que no n'hi tenen. Per aquesta raó, un altre objectiu que l'educació permanent no pot obviar és com universalitzar l'ús de les TIC i d'Internet entre els diferents grups que componen la societat.

5. Fomentar la participació cultural i ciutadana

Com hem apuntat en el primer capítol, el flux de persones estrangeres que arriben a Catalunya s'està accelerant i diversificant. Per aquesta raó, és fonamental dotar-se d'uns criteris clars per facilitar el procés d'acollida i la formació de les persones nouvingudes. Aquesta formació caldria que fos d'acollida lingüística i social, de manera que, en finalitzar-la, tota la ciutadania pogués gaudir dels serveis i xarxes públiques establertes per al conjunt de la població.

L'educació permanent s'ha d'entendre com una eina d'inclusió i cohesió social. A més de les accions específiques destinades a acollir la població nouvinguda, que en el cas de Catalunya, segons les últimes estimacions, representa un 11%, cal crear espais de trobada i comunicació entre els residents autòctons i els que provenen de la nova immigració. Aquest punt connecta amb la necessitat de potenciar les accions culturals i cíviques que es desenvolupen en l'espai local com una forma de fomentar la participació ciutadana i el sentit de pertinença a la comunitat.

L'associacionisme, les activitats culturals i artístiques i els actes de participació social i cultural que impliquen tota la ciutadana són espais de trobada que permeten que persones de diferents situacions laborals, nivells d'instrucció, edats, procedències... interactuin a partir d'interessos comuns. Aquesta interacció molt sovint esdevé la base per crear xarxes socials i relacions interpersonals que faciliten la creació de sentit i el nivell de satisfacció de la ciutadania, cosa que es tradueix, a més, en una actitud de major responsabilitat i implicació cap a la comunitat. En aquest sentit, l'educació permanent pot contribuir a millorar l'espai social i la cohesió ciutadana com a base d'una participació social més àmplia.

14. Font: Observatori de la Societat de la Informació, 2004. *Enquesta a les llars sobre equipaments i l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació a Catalunya*. Generalitat de Catalunya.

PLEP

SUPÒSIT MODEL	<ul style="list-style-type: none"> • La capacitat d'aprenentatge persisteix al llarg de la vida. • L'educació permanent integra coneixements de base, habilitats comunicatives, món laboral, ciutadania activa, cultura i art. • Participació: camí i punt d'arribada. 	
OBJECTIUS	COM A EINA ESTRATÈGICA	<ul style="list-style-type: none"> • Dotar-se d'una organització adequada. • Dinamitzar i afavorir sinergies. • Afavorir la participació ciutadana. • Conèixer necessitats formatives del territori. • Elaborar un mapa d'educació permanent. • Coordinar totes les àrees, serveis, institucions i entitats que treballen en l'educació permanent. • Planificar i realitzar programes i actuacions. • Sensibilitzar la ciutadania.
	PER UNA SOCIETAT DE LA INFORMACIÓ I LA INCLUSIÓ	<ul style="list-style-type: none"> • Augmentar el percentatge de la població amb competències i coneixements bàsics. • Afavorir l'accés de la població al SEF. • Promoure l'educació permanent. • Reduir la fractura digital. • Fomentar la participació cultural i ciutadana.

EDUCACIÓ PERMANENT PER A LES COMPETÈNCIES CLAU DE LA CIUTADANIA

ÀMBITS		FORMACIÓ	
CONEDREMENTS DE BASE	→	<ul style="list-style-type: none"> • alfabetització • accessos i acreditacions del SEP • tècniques d'estudi • estratègies d'aprenentatge • ... 	
HABILITATS COMUNICATIVES	LLENGÜES	<ul style="list-style-type: none"> • català • castellà • anglès • ... 	
	ACCÉS I US DE LES TECNOLOGIES DE LA INFORMACIÓ I LA COMUNICACIÓ	<ul style="list-style-type: none"> • sistema operatiu • programari estàndard d'usuari (tractament textos, full de càlcul, base de dades...) • gestor correu electrònic i xats (tancats, oberts) • navegador Internet • ... 	
MÓN LABORAL	→	<ul style="list-style-type: none"> • CFO • Orientació recerca de feina: TOL, Club Feina, accions grupals recerca activa feina • Accions emprenedors • ... 	
CIUTADANIA ACTIVA	INTEGRACIÓ I AUTONOMIA	Com.A. <ul style="list-style-type: none"> • Ciutadà • Consumidor • Usuari • Client 	Gov. local <ul style="list-style-type: none"> • Serveis • Drets/deures Desenvolupar <ul style="list-style-type: none"> • Hàbits • ...
	PARTICIPACIÓ	Societat Civil <ul style="list-style-type: none"> • Associacions • Clubs • Entitats • Plataformes • ONG • ... 	Serv. públ. <ul style="list-style-type: none"> • AMPA • Consells • Comissions de treball • ...
CULTURA I ART	CREACIÓ CULTURAL I ARTÍSTICA	<ul style="list-style-type: none"> • música • arts plàstiques • arts escèniques • arts visuals • artesanía • literatura • ... 	
	CONSUM CULTURAL	<ul style="list-style-type: none"> • patrimoni arquitectònic • literatura • teatre • cinema • concerts i audicions • exposicions i museus • ... 	

3.1. Xarxa i territori

El procés de globalització actual obliga els territoris a assumir nous desafiaments i a enfrontar-se a profundes transformacions. Podem observar, en aquest sentit, que el procés de deslocalització de les organitzacions econòmiques incrementa la competència entre els territoris i que la configuració de la societat xarxa requereix que aquests territoris s'hi adaptin per facilitar les noves dinàmiques socials. Als factors clàssics de la localització (qualitat de les infraestructures de transport, formació i preu de la mà d'obra, incentius econòmics o fiscals, etc.), s'hi afegixen ara factors nous, com l'existència de centres d'investigació, d'un espai innovador, d'un entorn administratiu eficaç, d'un medi ambient òptim, d'oferta d'habitatges i d'escoles i oportunitats culturals i d'oci (Hildenbrand, 2005). En conseqüència, veiem la importància que en un entorn globalitzat també tenen els aspectes relacionats amb la qualitat de vida i amb la formació perquè un territori sigui prou atractiu i no quedi al marge de les dinàmiques socioeconòmiques actuals. Així mateix, es fa palès que molts d'aquests factors no sempre estan disponibles en un sol municipi, sinó en una zona geogràfica més àmplia.

En aquest context, la creació d'espais i relacions de cooperació *intra* i *inter*territorials ofereix la possibilitat als diferents municipis de respondre a les necessitats que comporten aquests canvis i de gestionar amb criteris d'equitat i eficàcia els recursos que tenen a l'abast.

D'altra banda, la creixent complexitat de les noves necessitats emergents (educació permanent, cohesió social, sostenibilitat...) requereixen un tractament transversal o plurisectorial, la qual cosa implica superar necessàriament la divisió i l'especialització del model organitzatiu clàssic de les administracions públiques. Per tractar adequadament aquesta complexitat cal establir els mecanismes de coordinació i cooperació tant en sentit vertical (interdepartamental) com horitzontal (intermunicipal). Es tracta, per tant, d'avançar cap a un model d'organització descentralitzat que s'articula a partir d'objectius comuns i de les interaccions de col·laboració i complementarietat entre tots els agents i instàncies implicades.

Amb aquesta pretensió, és convenient no restringir la cooperació al sector públic. L'aliança entre les administracions públiques, el sector privat i el teixit associatiu del territori esdevé una estratègia clau per afrontar les noves necessitats. En el terreny de l'educació permanent, aquesta estratègia comporta generar relacions de col·laboració entre els diferents departaments i administracions amb competències en educació permanent, el sector privat (empreses i institucions educatives de titularitat privada, per exemple) i les entitats culturals i educatives del territori (associacions culturals, ONG, plataformes veïnals, etc.).

Des d'aquesta òptica, la xarxa és la forma organitzativa que millor s'ajusta a aquesta realitat. La xarxa implica que les organitzacions i estructures s'obren i es flexibilitzen per compartir responsabilitats i funcions. Així, doncs, el que és important són els objectius que es pretenen assolir més que no pas les atribucions de funcions (qui ho fa), i com més gran sigui el nombre de vincles existent més gran serà la connectivitat i la capacitat d'integració de la xarxa.

La xarxa requereix per al seu funcionament que els nodes o les parts que la integren estableixin relacions de sinergia. La seva efectivitat depèn de la capacitat que demostrï per compartir i coordinar objectius, fluxos d'informació i recursos. Aquest estil de treball permet organitzar l'educació permanent com un procés flexible i dinàmic amb capacitat per adaptar-se als canvis de l'entorn i d'atendre les noves necessitats i demandes. Per això, la xarxa s'ha de dotar d'un tipus d'organització horitzontal i democràtica, en la qual les diferents parts conservin la seva autonomia i idiosincràsia. Per tot això, l'estructura i l'organització en xarxa del PLEP pot facilitar la cooperació intramunicipal i intermunicipal i permetre que els ens locals treballin a partir dels principis següents:

Participació de tots els agents implicats en activitats relacionades amb l'educació permanent: responsables polítics, tècnics, professionals, entitats, representants ciutadans, destinataris. Aquesta participació permet recollir la veu de tots els sectors i tenir una visió més global de la realitat educativa d'un territori. En aquest sentit, l'Administració local ha de fer l'esforç necessari perquè totes les veus se sentin representades, sobretot la dels sectors que tradicionalment no hi participen però que són clarament destinataris de l'educació permanent.

Equitat o igualtat d'oportunitats. El fet que aquest tipus d'organització sigui sensible a la participació i a les necessitats dels sectors més vulnerables o que corren el risc de quedar al marge de les dinàmiques de la societat de la informació fa que l'educació permanent esdevingui una eina de cohesió social.

Interdisciplinarietat entre els professionals implicats. El model d'organització en xarxa es basa en el treball conjunt entre els tècnics de diferents administracions, àrees municipals, professionals i col·lectius socials implicats. La confluència d'idees i propostes de diferents àrees i perspectives permet analitzar la realitat d'una forma més rigorosa i afrontar els objectius amb més possibilitats d'èxit.

Flexibilitat de les unitats i processos que participen en el PLEP, cosa que permet adaptar la resposta educativa a les necessitats canviants de l'entorn i a les demandes de la ciutadania. La xarxa afavoreix una forma d'organització basada en acords per assolir els objectius que es considerin més adients en cada moment.

Connectivitat entre tots els punts de la xarxa per amplificar la capacitat de resposta del PLEP i afavorir l'accés de la ciutadania a la informació i als recursos educatius del territori. La connectivitat permet que els membres del PLEP disposin continuament d'informació actualitzada i es puguin ajustar amb rapidesa o, fins i tot, anticipar-se a les necessitats emergents.

Coresponsabilitat entre diferents administracions implicades i amb les entitats d'educació permanent amb implantació en el territori. Aquesta coresponsabilitat entre els sectors públic i privat i el teixit social del territori requereix una predisposició positiva per a l'assumpció de responsabilitats dins el pla. Així mateix, exigeix la funció per part de l'Administració local de facilitar les coordinacions i de dinamitzar la participació horitzontal entre els diferents agents que hi participen.

Optimització dels recursos humans i materials disponibles des d'una visió integral de l'educació permanent. Aquesta optimització respon a un criteri ecològic i d'eficiència en l'ús dels espais i dels materials, en les tasques professionals i en l'aprofitament dels recursos. D'altra banda, permet evitar la duplicitat de determinats serveis i activitats, i atendre altres necessitats no cobertes.

Cada xarxa adoptarà unes dimensions o una forma diferent depenent de la definició i de la idiosincràsia del territori. Per això, és convenient partir d'un concepte de territori ampli. Així, doncs, es pot concretar en un municipi, una comarca, una mancomunitat o una part del municipi en les grans ciutats, i per a la seva definició podem considerar criteris econòmics, històrics o geogràfics i d'accessibilitat. En tot cas, hi ha factors que ens poden ajudar a delimitar el territori en què es vol implementar el PLEP, com ara el nombre d'habitants o les característiques pròpies del territori.

Pel que fa al nombre d'habitants, cal destacar la gran diversitat de municipis que hi ha a la província de Barcelona. Dels 311 municipis inclosos, 7 tenen més de 100.000 habitants; 12, entre 100.000 i 50.000 habitants; 21, entre 20.000 i 50.000 habitants; 32, entre 10.000 i 20.000 habitants; 48, entre 5.000 i 10.000 habitants; 22, entre 3.000 i 5.000 habitants, i 169, menys de 3.000 habitants.

En relació amb les característiques dels municipis en el moment de delimitar el territori, cal tenir en compte si es tracta d'una ciutat que per les seves dimensions o trajectòria conté tots els serveis i recursos educatius dins els seus límits geogràfics o si estem al davant d'altres tipologies de ciutat, com és el cas de la ciutat satèl·lit o la ciutat difusa. En el primer cas, el PLEP es pot concretar en una localitat i dinamitzar l'educació permanent entre els agents i les instàncies que operen dins d'aquest terme municipal. Ara bé, en els altres dos casos serà convenient transcendir els límits propis del municipi i buscar la col·laboració amb altres.

El fet que una localitat es pugui considerar una ciutat satèl·lit o una ciutat dormitori pot tenir, a més, implicacions pel que fa al tipus d'oferta que es considera més convenient o que s'adequa millor a les necessitats de la població. En aquest cas, una part important de la població acostuma a desplaçar-se cada dia a altres nuclis urbans tant per treballar

com per rebre un determinat tipus de formació. Per aquesta raó, el PLEP ha d'analitzar les pràctiques formatives de la ciutadania i quines són les necessitats educatives que resten per cobrir. És a dir, com supleixen la manca de recursos formatius les persones que viuen en territoris amb una oferta escassa, i quin tipus d'activitats de formació cal desenvolupar per afavorir l'arrelament de les persones a la seva comunitat i l'accés a l'educació dels sectors socials que tenen dificultats per desplaçar-se.

D'altra banda, el procés de suburbanització o l'aparició de la ciutat difusa també exigeix la cooperació intermunicipal. Aquesta tipologia de ciutat tendeix a ocupar espais cada vegada més extensos i es caracteritza per una baixa densitat i un creixement discontinu. La seva estructura policèntrica fa que en la composició d'aquesta ciutat participin diversos nuclis urbans que pertanyen, generalment, a diferents termes municipals. Així, doncs, aquesta nova estructuració de les ciutats posa en evidència la separació entre l'espai funcional de la ciutat i les delimitacions politicoadministratives (Hildenbrand, 2005) i, per tant, la necessitat d'establir xarxes de coordinació.

Finalment, el ràpid creixement i el canvi demogràfic que experimenten molts municipis també són elements que s'han de considerar a l'hora d'organitzar un PLEP. Municipis que acullen un nombre important de residents procedents de la nova immigració o la població d'altres municipis a causa d'una determinada política d'habitatge necessiten organitzar els seus serveis educatius i socials de manera que formin una xarxa interconnectada per facilitar l'acollida i la inclusió social d'aquests nous sectors de la població.

El PLEP podrà aglutinar diferents àrees i/o municipis si a més de considerar els aspectes anteriors es donen una sèrie de condicions prèvies, com ara les següents:

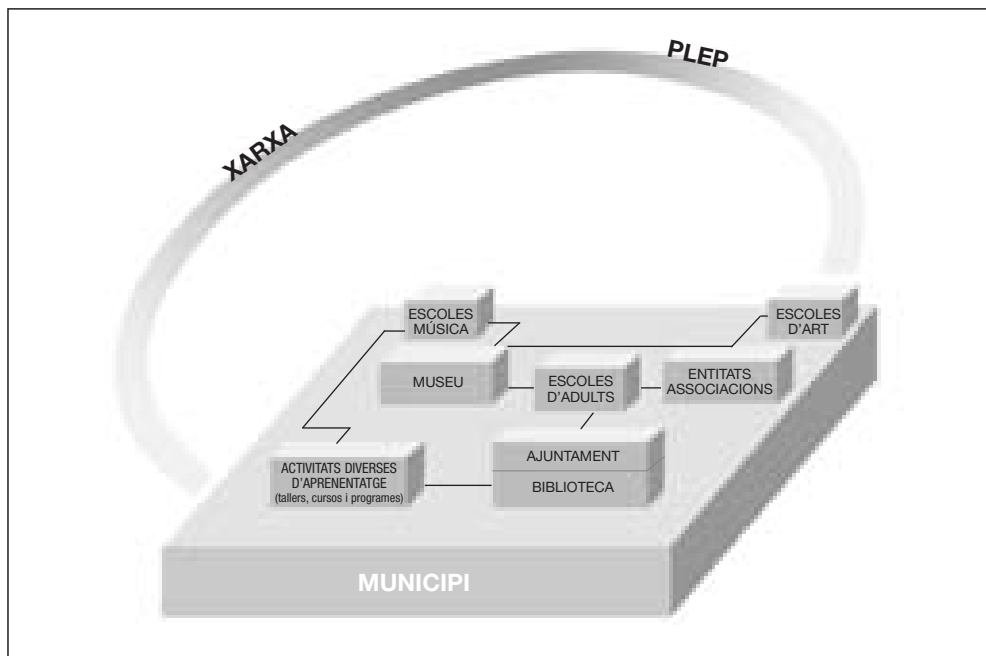
Voluntat política dels responsables municipals per promoure i garantir la implicació de sectors ciutadans molt amplis en la definició i el seguiment del PLEP.

Objectius clars i explícits de cadascun dels municipis que integren la xarxa o el PLEP a partir d'un diagnòstic consensuat i participatiu de l'estat de l'educació permanent.

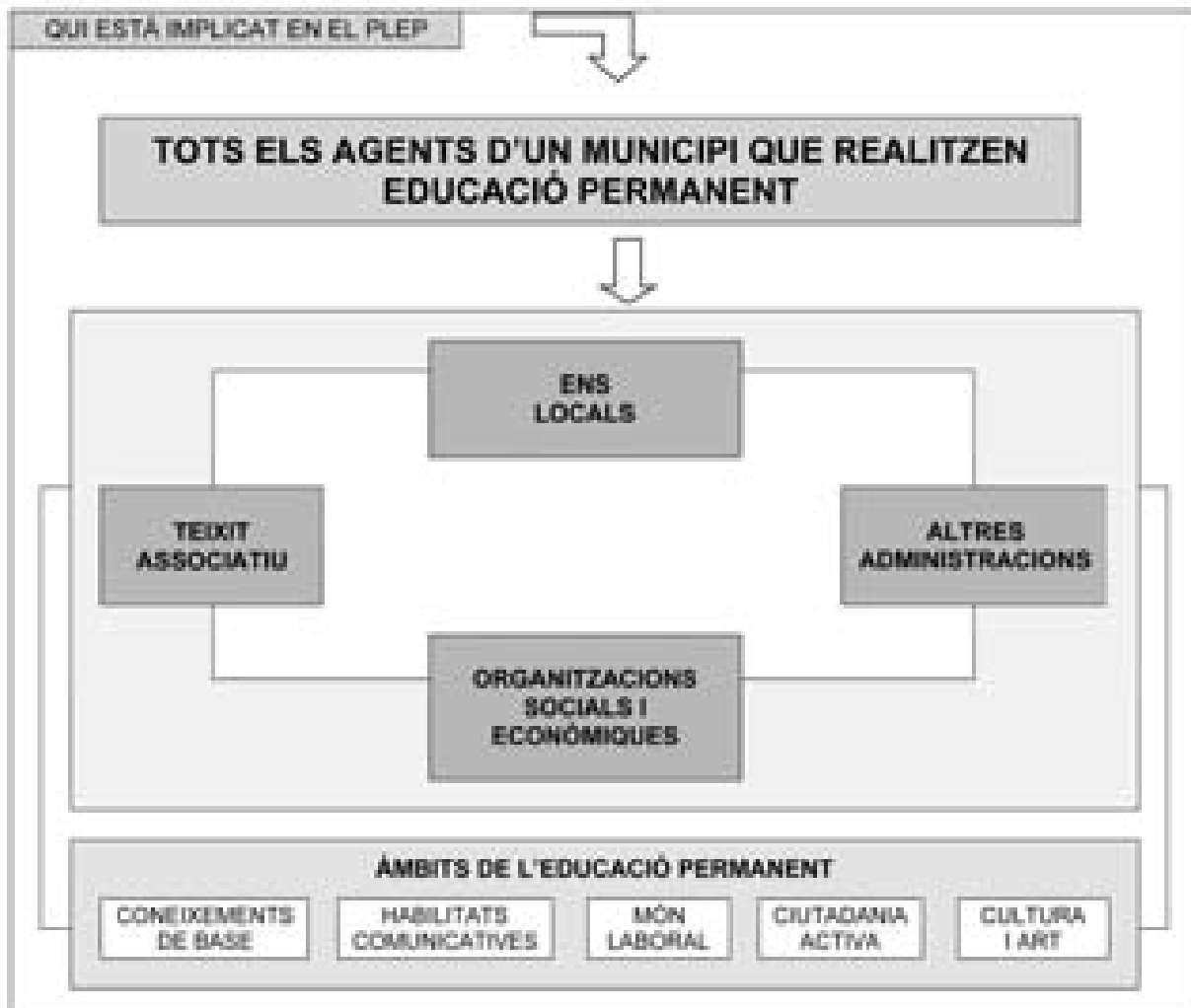
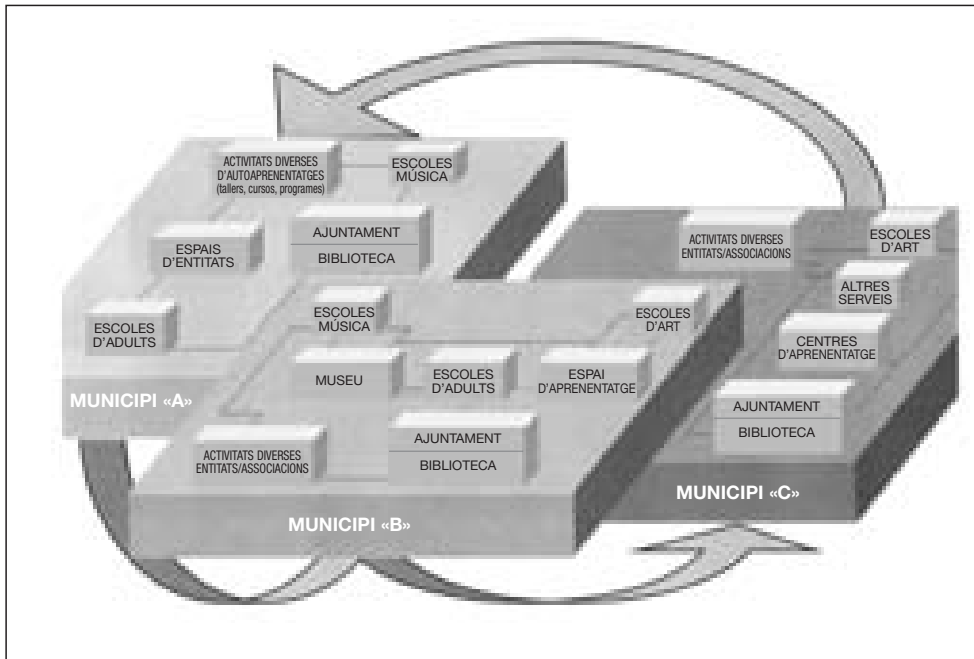
Voluntat de coordinació per part de les administracions, àrees municipals, professionals i col·lectius socials implicats, per dirigir els seus esforços i actuacions a realitzar el PLEP i assolir els objectius compartits.

Disponibilitat de recursos en el moment de desenvolupar les línies estratègiques, programes i actuacions a curt, mitjà i llarg termini, per assolir els objectius prioritaris de l'educació permanent a partir d'un ampli procés de participació.

Recursos, projectes i oferta municipal



Xarxa supralocal d'educació permanent



3.2. Desenvolupament del PLEP

3.2.1. FASE INICIAL: ESTUDI DE LA REALITAT FORMATIVA, ANÀLISI I PROPOSTES

Activitats formatives que es desenvolupen a la ciutat

Des de l'Administració local fa anys que s'han anat desenvolupant activitats adreçades a l'educació permanent amb diferents continguts segons les demandes i necessitats de la ciutadania. Són molts els municipis que des de les diferents àrees municipals, serveis i la xarxa associativa porten a terme cursos, tallers, seminaris, xerrades, conferències, etc.

Cada un d'aquests agents programa les activitats a partir de la temàtica que li és pròpia; per exemple, des de la Regidoria de Cultura es porten a terme cursos de català; des del Casal de Persones Grans es fan cursos d'exercitació de la memòria; des del Grup de Dones es realitzen cursos d'iniciació a la informàtica; la Biblioteca organitza el Club de Lectura, etc.

El primer que cal tenir en compte a l'hora d'iniciar un PLEP és que cal conèixer la realitat formativa del municipi. Això vol dir que haurem de conèixer quina oferta es realitza des de totes les àrees municipals (educació, cultura, promoció econòmica, benestar social, esport, seguretat ciutadana, participació, medi ambient, etc), des dels diferents serveis municipals i altres administracions (casals d'avis, centres cívics, ateneus, escoles de música, escoles d'art, biblioteques, centres de salut, etc.) i des del teixit associatiu del municipi (associacions de dones, gent gran, persones immigrants, associacions de geganters, de grallers, de diables, fotogràfiques, ecologistes, etc.).

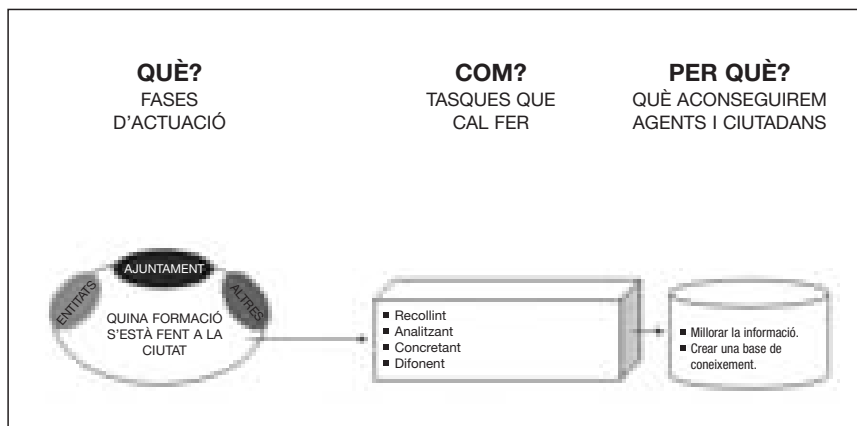
Necessitats formatives de la ciutadania

Paral·lelament al coneixement de la realitat, es pot endegar un estudi de les necessitats formatives de la població en què es reflecteixin les necessitats i les potencialitats, les oportunitats que es donen, els punts febles i els punts forts, etc., i tot això en diferents àmbits: estudis de la població, teixit econòmic i social, usos culturals, etc.

Ara bé, aplicant-hi un criteri ecològic, és convenient aprofitar els diferents estudis sectorials (econòmics, sanitaris, urbanístics, sociològics, etc.) realitzats anteriorment, els quals solen aportar informació molt valuosa que queda restringida als experts. Es tracta, doncs, d'extreure'n aquelles informacions que poden tenir relació amb l'educació permanent: projeccions de la població, usos i hàbits sanitaris i culturals, necessitats del sistema productiu, aprofitament i usos dels serveis públics, etc.

En aquest primer moment l'Administració local i els regidors i regidores i tècnics i tècniques de les diferents àrees implicades en el PLEP han de tenir un paper protagonista i han de treballar conjuntament, amb la voluntat de millorar la informació per a la ciutadania i crear una base de coneixement mutu intern.

Estratègies d'actuació del Pla local d'educació permanent



Possibilitats d'oferta d'educació permanent

ÀREES REGIDORIES	EDUCACIÓ	CULTURA	BENESTAR SOCIAL	JOVENTUT	GENT GRAN	PARTICIPACIÓ CIUTADANA	URBANISME	PROMOCIÓ ECONÒMICA	TURISME COMERÇ	POLICIA LOCAL
CONEXEMENTS DE BASE	FORMACIÓ INSTRUMENTAL		ALFABETITZ.	ACCESSOS A CICLES FP						
	PREPARACIÓ >25 ANYS				TALLERS D'HISTÒRIA					
	ACCESSOS CF					GUJA D'ACTIV. ESCOLARS				
HABILITATS COMUNICATIVES	IDIOMES	CATALÀ	TALLERS DE COMUNICACIÓ		CLASSES DE CATALÀ			IDIOMES	IDIOMES	
		CASTELLÀ			INFORMÀTICA BÀSICA			NAVIGACIÓ INTERNET	INFORMÀTICA BÀSICA	
	TIC	ANGLÈS								
		FRANCÈS								
MÓN LABORAL	PLANS TRANS. ESC-TREBALL								
	TALLERS PRELABORALS		TALLERS DE MOTIVACIÓ	CURSOS MONITORS		SERVEIS D'INFORMACIÓ		FORMACIÓ ATURATS		
	PROG. GARANTIA SOCIAL			RECERCA DE FEINA				FORMACIÓ EMPRESES		
	TALLERS INTER-GENERACIONALS	ESCOLES MARES-PARES	ED. COS I MENT	EDUCACIÓ SEXUAL	TAI-TXI	BALLS DE SALÓ		FORMACIÓ TREBALLAD.	CONSUM SOSTENIBLE	EDUCACIÓ VIÀRIA
CIUTADANIA ACTIVA			TALLERS DE AUTODEFENSA	EXCURSIÓ	TALLER DE MEMÒRIA				INFORMACIÓ CONSUMIDOR	XERRADES PREVENCIÓ
			GIMNÀSTICA I MANTENIMENT		TALLER DE PINTURA	PARTICIPACIÓ ENTITATS				
CULTURA I ART	ESCOLA I TALLER DE DANSA	TALLERS DE LECTURA		SORTIDES CULTURALS	RUTES DE NATURA	CONEXEMENT DE L'ENTORN DE CIUTAT		FIRES D'ARTESANS	GUIES TURÍSTICS	
	ESCOLA I TALLER DE DANSA	PATRIMONI CULTURAL		PROJECTES DE COOPERACIÓ	TALLERS DE FOTOGRAFIA				PETIT COMERÇ	
	ESCOLA I TALLER DE DANSA									

AGENTS FORMACIÓ: ENTITATS I ASSOCIACIONS

CULTURALS	SINDICATS	CONSUMIDORS	MEDI AMBIENT	VEINALS
PATRONALS	PROFESSIONALS	RECREATIVES	EDUCATIVES	
VOLUNTARIAT				

Coordinació de l'oferta formativa de la ciutat

El resultat d'aquesta primera visió ens pot donar una imatge més acurada de quina és la realitat formativa del municipi, quines són les activitats que més demana la ciutadania i quines són les que val la pena de potenciar per cobrir les diferents necessitats detectades.

Aquesta visió farà palès, en la majoria dels casos, que l'oferta i els agents que hi intervenen són molt diversos. Per tant, si volem endegar un procés de racionalització de recursos es fa necessària la coordinació del territori, per tal d'evitar duplicar l'oferta, mantenir activitats que han perdut l'actualitat i, d'altra banda, potenciar les iniciatives que responen a necessitats detectades en la població del municipi.

Aquesta necessària coordinació ha de donar com a resultat l'inici del treball conjunt entre els diferents agents del municipi, no tan sols dels responsables i tècnics municipals, sinó de tots els agents del territori.

És el moment de la constitució d'un primer **grup de treball** format per persones vinculades professionalment al municipi (tècnics o tècniques de les diferents regidories, que tindran un paper molt important, atès que l'ajuntament és el promotor del PLEP, però que no han de ser els únics integrants d'aquest equip de treball) i altres persones que hi estiguin vinculades pel seu paper representatiu de la societat civil (representants d'entitats i organitzacions socials i econòmiques), que poden actuar com a grup «motor» del PLEP.

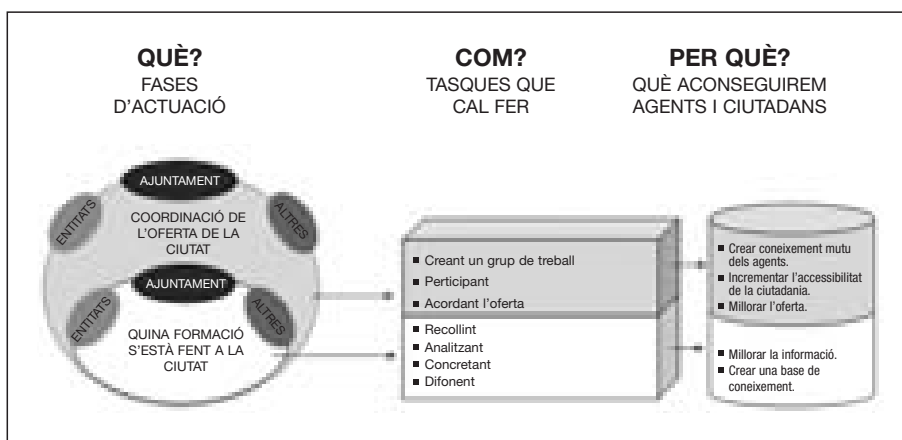
És en cada territori, amb les característiques i dinàmiques pròpies (barri, municipi, comarca), on s'haurà de veure quin és el model organitzatiu intern més adient i representatiu i que respon a criteris de facilitació de la participació dels diferents agents implicats, senzillesa en les formes de funcionament i eficàcia en la presa de decisions.

El grup de treball haurà de començar la seva feina consensuant l'anàlisi de la realitat i fent propostes generals de línies d'actuació tenint en compte les necessitats detectades en aquesta anàlisi, per tal de facilitar al màxim l'accés de la ciutadania a una oferta formativa basada en la detecció de les necessitats actuals i futures.

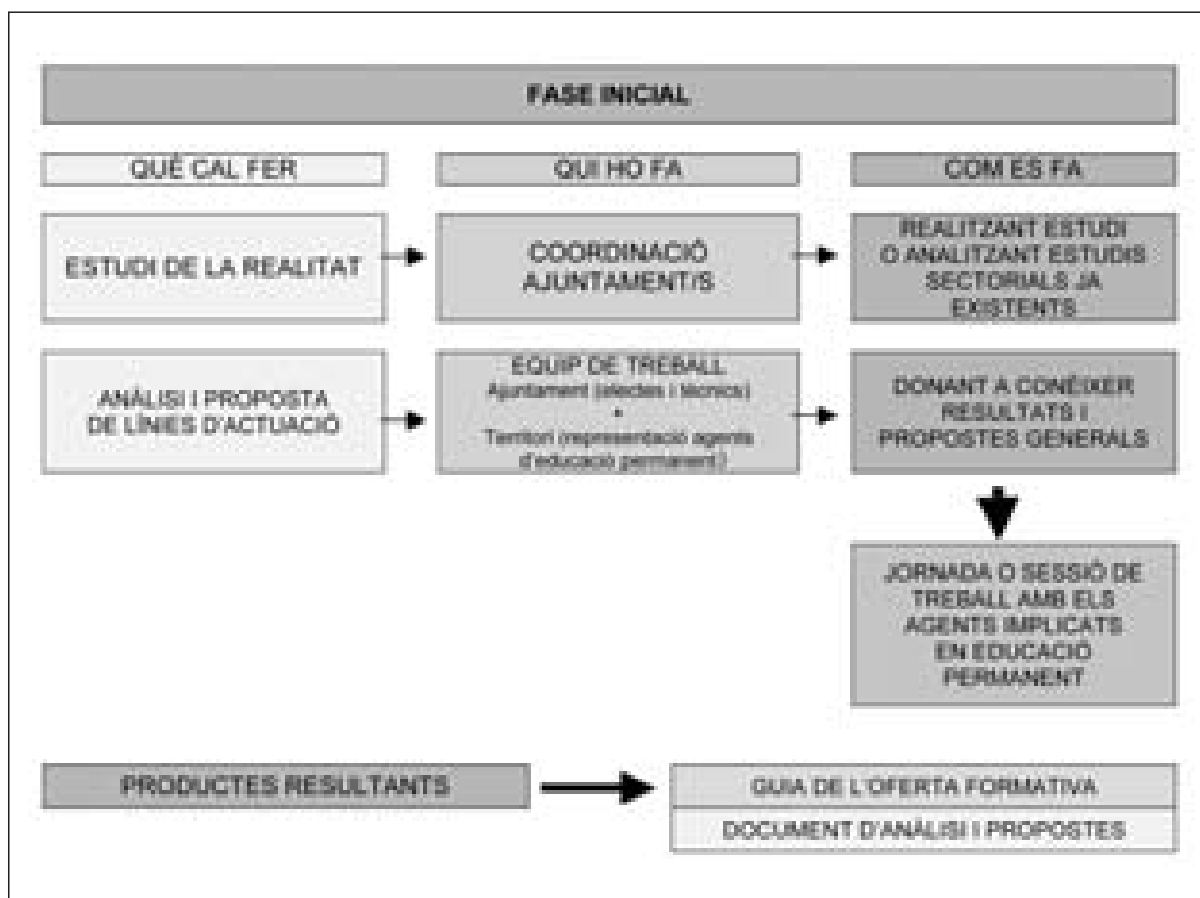
En alguns municipis, i com a producte final d'aquesta primera fase, s'ha elaborat una **guia de l'oferta formativa** que s'imparteix al municipi com una manera de facilitar l'accés de la població a la informació i, per tant, de garantir la racionalització i l'optimització dels recursos del territori.

D'altra banda, i amb l'objectiu de fer participar tota la comunitat d'aquesta anàlisi de la realitat i les propostes generals d'actuació, s'han de donar a conèixer als agents implicats en l'educació permanent del municipi i, per tant, es pot organitzar una **jornada o sessió de treball** on es presenti i es consensi el document que ha de servir per redactar el document base del PLEP.

Estratègies d'actuació del Pla local d'educació permanent



Procés de desenvolupament del PLEP/Xarxa supralocal III



3.2.2. FASE DE REDACCIÓ DEL PLEP: ELABORACIÓ DEL DOCUMENT BASE

Cada municipi o territori ha d'adaptar el PLEP a la seva realitat concreta, a les necessitats detectades en l'estudi inicial, adreçant les seves actuacions als col·lectius amb més necessitats formatives i tenint en compte les necessitats implícites, aquelles que es poden desprendre de l'anàlisi de les dades del territori, i les necessitats explícites, aquelles que són sentides per les persones integrants de la comunitat.

Per tant, cada municipi o territori ha d'elaborar un document on es reculli la realitat constatada i compartida i, a partir d'aquesta realitat, aquelles propostes concretes per iniciar un procés de desenvolupament de l'educació permanent en el territori.

Aquesta fase és el moment per començar a constituir el **grup validador/participant**, que és un espai de participació de tota la ciutadania que té com a funció bàsica validar, confirmar, aprovar, donar el vistiplau a aquelles propostes que s'elaborin des del grup de treball per tal de desenvolupar el PLEP.

Cada territori pot optar per un model organitzatiu adequat a la seva realitat i, seguint el model ecològic plantejat en la fase inicial, no ha de ser necessàriament un grup creat exclusivament per al PLEP, sinó que el municipi pot plantejar la possibilitat de portar a terme les funcions d'aquest grup en organismes participatius ja existents en el municipi, sempre que es faci una aposta clara i decidida per la màxima representativitat i la cerca del consens.

Aquest grup validador/participant ha de ser representatiu de tots els col·lectius de persones de la comunitat; per tant, ha d'estar obert a la participació dels professionals de l'educació permanent, les persones vinculades al teixit associatiu o a organitzacions econòmiques (sindicats, associacions d'empresaris), les persones participants en educació permanent i qualsevol membre de la comunitat interessat a participar en el desenvolupament del Pla local.

Un possible guió per a l'elaboració del document base podria ser el següent:
El document base del PLEP serà redactat per l'equip de treball i consensuat i aprovat pel grup validador/participant.

- Introducció:
 - Explicació de la raó i les voluntats que ens han portat a iniciar el PLEP
 - El PLEP com a procés de millora de la nostra comunitat
 - Instrument compartit de treball elaborat entre tota la ciutadania (treballar *per a* i *amb* les persones del territori)

- Estat de la qüestió.
 - Anàlisi conjunta de la realitat i les necessitats formatives del territori
 - Propostes de millora

- Línies d'actuació
 - Objectius generals del PLEP
 - Objectius específics i operatius
 - Programes i accions per assolir aquests objectius tenint en compte diversos paràmetres:
 - Els diferents col·lectius
 - Els àmbits de formació
 - Les competències clau
 - Els nivells d'instrucció
 - L'optimització de recursos
 - ...

- Agents de la planificació
 - Grup de treball
 - Grup validador/participant

- Anàlisi dels recursos
 - Recursos existents
 - Necessitats

- Seqüència de desenvolupament del PLEP
 - Priorització dels objectius
 - Fases i etapes: proposta de temporalització

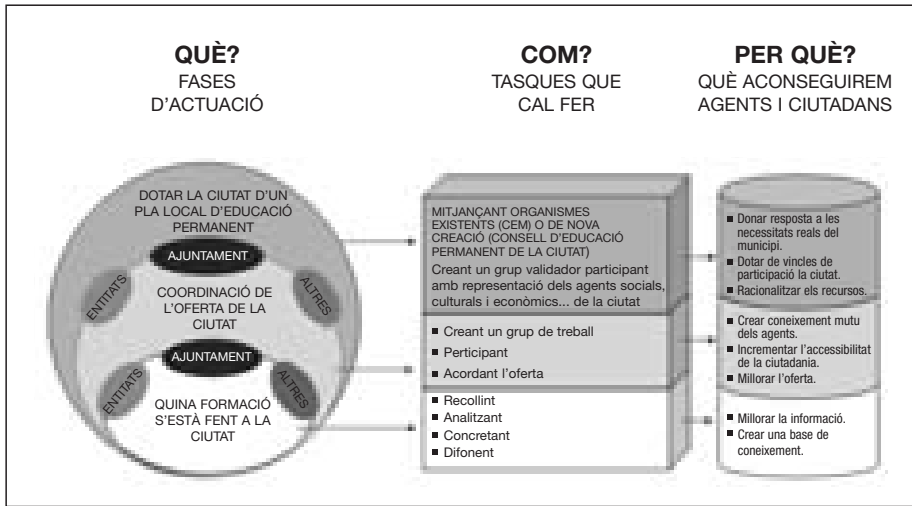
- Difusió del PLEP
 - Jornada oberta a la ciutadania
 - Recollida de propostes de temporalització

- Seguiment, avaluació i actualització participativa
 - Com es fa
 - Quan es fa
 - Què s'avalua
 - Qui avalua i com s'hi participa

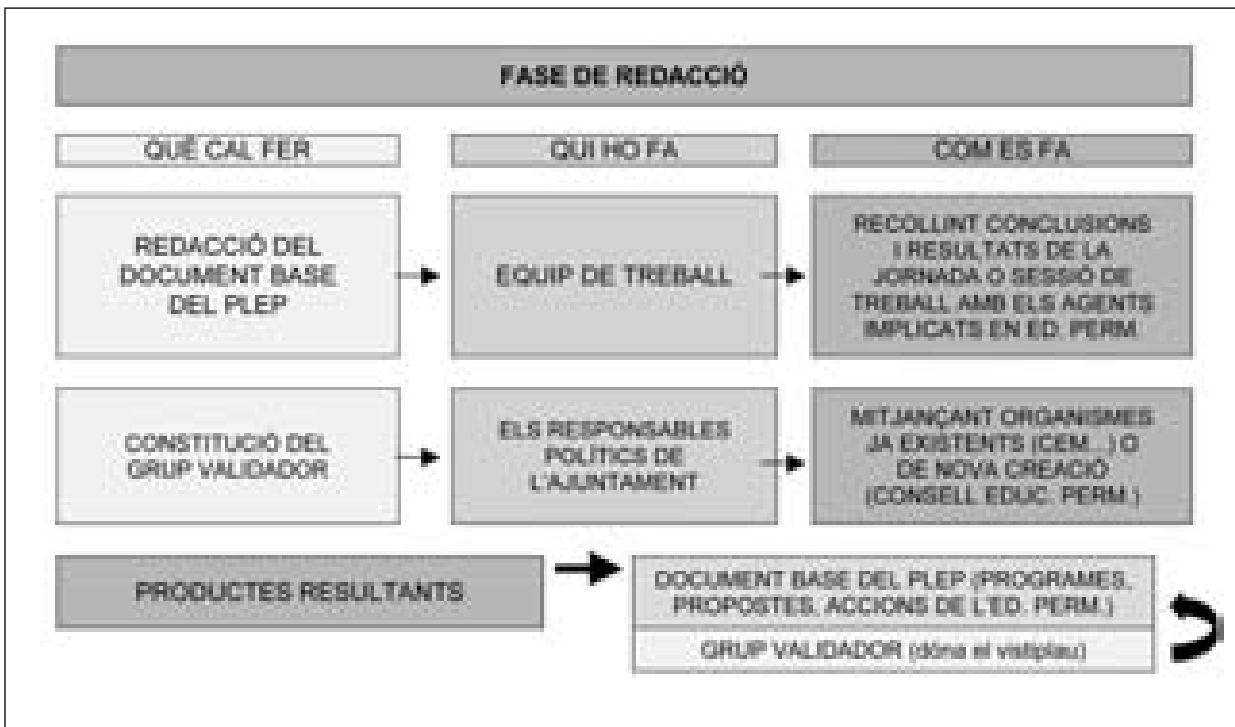
- Conclusió: Què esperem aconseguir amb aquest PLEP?

Per tant, en finalitzar aquesta fase s'haurà aconseguit la concreció del PLEP a cada municipi o territori.

Estratègies d'actuació del Pla local d'educació permanent



Procés de desenvolupament del PLEP/Xarxa supralocal II



3.2.3. FASE DE DIFUSIÓ I IMPLANTACIÓ: PARTICIPACIÓ I IMPLICACIÓ DE LA CIUTADANIA EN EL PLA LOCAL D'EDUCACIÓ PERMANENT

Un dels objectius del PLEP és iniciar un procés que actui per a la transformació i el desenvolupament de la comunitat, basat en la participació activa i conscient de tots els agents que hi puguin estar implicats.

En aquesta fase, l'equip de treball i el grup validador/participant organitzaran una jornada oberta a la ciutadania en què es presentarà el document base del PLEP, a fi d'aconseguir la participació i la implicació de la comunitat en el Pla.

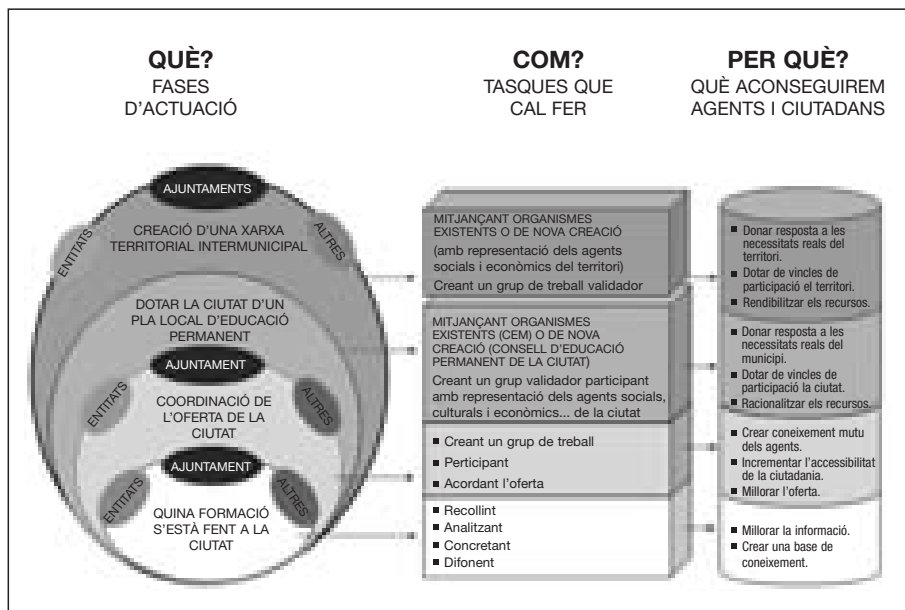
Per tant, a més de recollir les propostes de millora que es puguin fer, és el moment de consensuar la temporalització definitiva de les diferents línies d'actuació plantejades i alhora prioritzar les actuacions que s'hauran de portar a terme.

D'altra banda, s'acordarà un calendari d'avaluació participativa per tal que el procés participatiu endegat tingui una continuïtat i la comunitat pugui participar en el seguiment, l'avaluació i l'actualització del PLEP de forma periòdica.

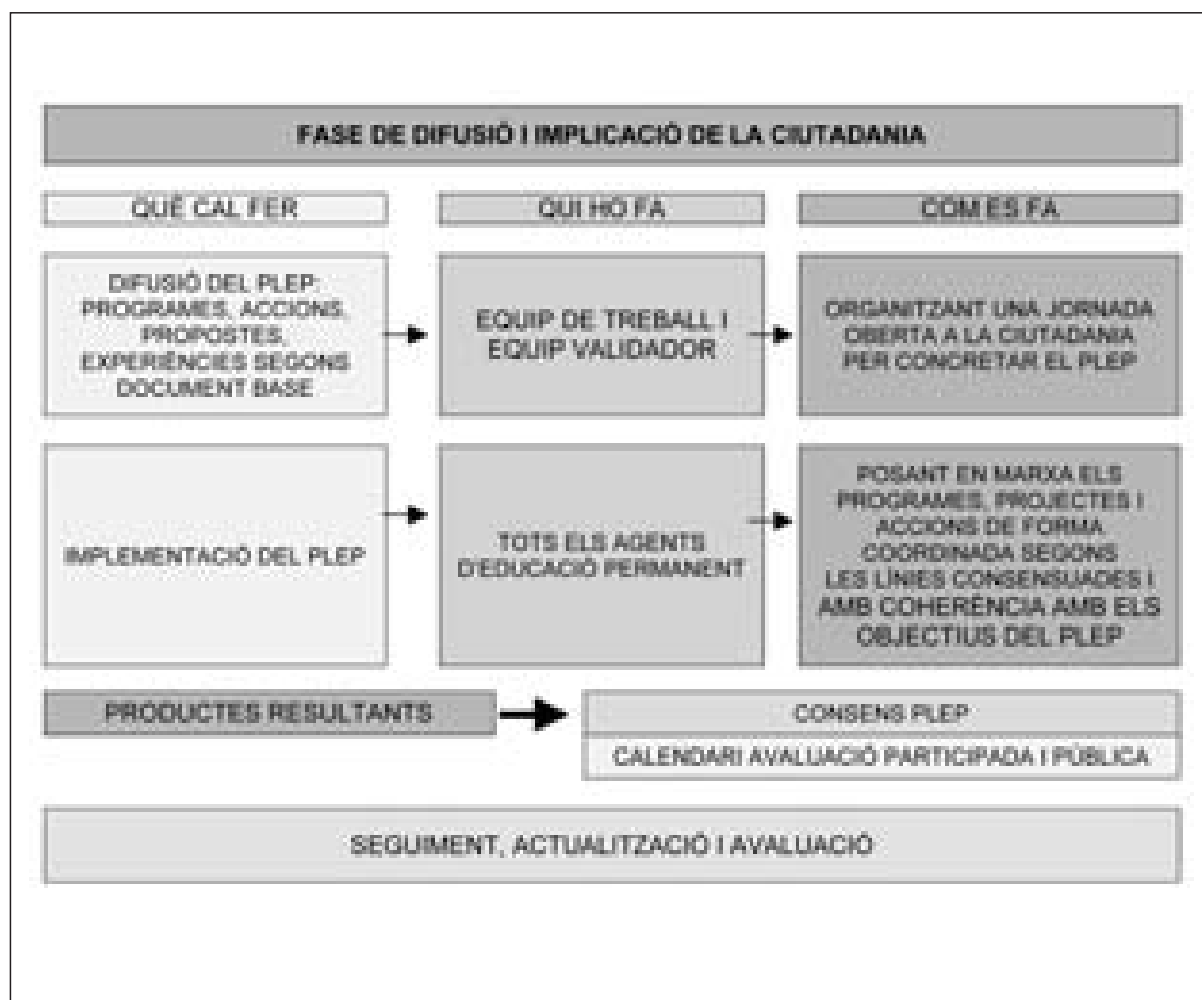
A partir d'aquesta difusió, i una vegada incorporades al PLEP les propostes que s'hi portin a terme, el Pla s'haurà de començar a implantar tenint en compte la periodització i prioritització acordada.

Tots els agents implicats en l'educació permanent hauran de realitzar les accions, programes, etc., de què siguin responsables i, a partir del calendari d'avaluació i seguiment establert, treballar en col·laboració amb altres agents del municipi.

Estratègies d'actuació del Pla local d'educació permanent



Procés de desenvolupament del PLEP/Xarxa supralocal III



4.1. L'avaluació participativa

L'avaluació s'ha de considerar una de les peces clau del PLEP. La millora de l'acció educativa i la seva adequació a les característiques del territori depenen, en gran manera, del seguiment i l'avaluació del procés i dels resultats del PLEP. Així, doncs, l'avaluació no s'ha d'entendre com un moment al final del procés, sinó com un procés continuat que permet als participants comprendre millor el projecte, la manera en què afecta la ciutadania i els factors interns i externs que condicionen el seu funcionament.

El PLEP s'ha d'elaborar i gestionar de forma participativa, per la qual cosa també s'ha de dotar d'eines d'avaluació participatives. En aquest sentit, l'avaluació participativa, d'una banda, compleix una funció de transparència i rendició de comptes i, de l'altra, garanteix un espai de reflexió i aprenentatge per a tots els actors implicats. Així, doncs, l'avaluació va més enllà de comprovar si un projecte o una acció determinada ha assolit els objectius inicialment proposats, i alhora implica un procés de participació social i de millora permanent.

Perquè l'avaluació sigui percebuda com una eina útil i estratègica ha de servir per introduir els canvis que es considerin pertinents. Si l'avaluació no es realitza adequadament o no té cap possibilitat d'incidir en el procés, perd la seva utilitat. Per aquesta raó, cal tenir en compte que l'avaluació ha de partir dels aspectes que s'assenyalen a continuació:

- Ha de ser **un procés continuat i sistemàtic** que permeti obtenir informació rellevant per facilitar la presa de decisions.
- Ha de ser **multidisciplinar** per tal de realitzar una avaluació global que tingui en compte tots els elements que hi intervenen.
- Ha de ser **democràtica i participativa** per recollir la valoració de tots els sectors i agents implicats.
- Ha de ser **pràctica**: les valoracions i reflexions derivades del procés d'avaluació s'han de concretar en accions de millora.
- Ha de ser **assumida**: les instàncies implicades (grup de treball, grup validador/participant) han de ser sensibles als resultats de l'avaluació i comprometre's en el procés de canvi i de millora permanent.

4.2. Tipus d'avaluació i *què, qui i com s'avalua?*

L'avaluació és un procés per si mateix i, a la vegada, forma part d'un procés més ampli, com és l'elaboració i implementació del PLEP. Per aquesta raó, els moments i el sentit de l'avaluació s'han d'establir des de l'inici del PLEP, així com els aspectes següents:

- Objectius del PLEP
- Actors participants en el procés d'avaluació
- Indicadors que cal utilitzar per valorar el procés i els resultats del PLEP
- Mètodes i procediments d'avaluació

Tipus d'avaluació

Hi ha diferents tipus d'avaluació. En aquesta guia s'ha considerat l'avaluació segons el moment i l'objectiu que persegueix, el mètode i la procedència de les persones avaluadores.

- Si tenim en compte el moment d'aplicació i l'objectiu central, els tipus d'avaluació són els següents:

Abans o a l'inici de realització del PLEP, rep el nom d'**avaluació del disseny del projecte** o **avaluació diagnòstica**. Ens dona informació per valorar si els objectius i les accions planejades són realistes i responen a les necessitats i els interessos de la població.

Durant la realització del PLEP, s'anomena **avaluació del procés** o **avaluació formativa**. Aquest tipus d'avaluació pretén obtenir informació sobre l'evolució del Pla i introduir-hi els canvis i les modificacions oportunes per assolir els objectius acordats. És important planificar els moments en què aquest tipus d'avaluació es porta a terme.

Després de la implementació del PLEP, rep el nom d'**avaluació de resultats, sumativa, final**. Es realitza en finalitzar el projecte i pretén valorar l'abast dels resultats, l'impacte social i els factors que han contribuït al seu èxit o l'han dificultada per tenir-ho en compte en accions futures.

- Segons el mètode, trobem dos tipus d'avaluació:

Tècnica: hi participen els grups tècnics i els professionals implicats en el PLEP.

Participativa: també hi prenen part els diferents sectors implicats i els participants i la ciutadania com a principals interessats. En aquest tipus d'avaluació és necessari el paper dels tècnics com a impulsors i dinamitzadors del procés d'avaluació.

- Considerant la procedència de les persones avaluadores, l'avaluació presenta aquestes modalitats:

Autoavaluació: quan avalua l'equip tècnic o les persones directament implicades en la realització de les diferents fases i accions del PLEP.

Avaluació interna: quan l'avaluació no depèn directament de l'equip tècnic responsable del PLEP, però es coordina des de dins de l'Administració o administracions locals implicades.

Avaluació externa: quan s'encarrega l'avaluació a terceres persones o a una agència especialitzada.

Combinada: quan inclou l'autoavaluació o l'avaluació interna i l'avaluació externa. L'objectiu d'aquest tipus d'avaluació és comparar la valoració de caràcter més subjectiu que realitzen els implicats en el PLEP amb valoracions que poden ser més objectives per part d'avaluadors externs.

Què s'avalua?

Respecte a *què* s'avalua, cal tenir en compte els continguts de l'avaluació i els indicadors.

Els continguts de l'avaluació poden inscriure's en aquestes categories:

Eficiència: relació entre els recursos invertits i els resultats o objectius assolits.

Consistència: relació entre els processos i els mètodes adoptats i els resultats.

Eficàcia: relació entre els objectius proposats i els objectius assolits.

Impacte: relació entre els objectius assolits i la qualitat de vida de la ciutadania.

Indicadors d'avaluació

Un indicador és un instrument de mesura per mostrar els canvis que es produeixen en la realitat social que ens interessa. És una «regla» que ens ajuda a avaluar les variacions que s'esdevenen en algun aspecte rellevant en relació amb els objectius del PLEP. Els indicadors ens donen evidències concretes sobre l'abast i la realització dels objectius i l'evolució del PLEP. Per això, és important adoptar una definició clara i consensuada d'allò que es vol avaluar, és a dir, què s'entén per participació, organització en xarxa, oferta diversificada, etc.

D'altra banda, els indicadors poden ser **quantitatius** o **qualitatius**. Els primers expressen variacions quantificables, utilitzant nombres (persones, institucions educatives...) i percentatges (% de la població que participa en activitats d'educació permanent, per exemple), mentre que els segons indiquen variacions que no es poden expressar-se en nombres i requereixen, per tant, criteris per qualificar els canvis (alt, baix, o definició de conceptes per valorar aspectes com la participació, el lideratge, etc.).

A continuació, orientativament, es proposen una sèrie d'indicadors en relació amb els objectius del PLEP que hem definit en el segon capítol d'aquesta guia:

OBJECTIUS	INDICADORS
1 Incrementar el percentatge de la població que ha assolit els coneixements de base	<ul style="list-style-type: none">– Percentatge de persones que participen en programes de formació bàsica (alfabetització, educació de persones adultes...)– Percentatge de persones sense estudis o en possessió només del graduat escolar que han obtingut el títol de GES– Nivell d'assoliment de les competències bàsiques (comunicació en llengües catalana, castellana i estrangera, i competències bàsiques en matemàtiques, ciència i tecnologia)– Percentatge de persones amb títol de secundària, batxillerat i educació superior
2 Afavorir l'accés de la població als diferents nivells del sistema educatiu	<ul style="list-style-type: none">– Percentatge de la població matriculada en cursos de preparació als CFGM, CFGS i a la universitat– Percentatge de la població matriculada als centres de formació d'adults– Característiques de la població que es matricula en els nivells anteriors– Relació entre nivell d'instrucció i ingressos– Relació entre nivell d'instrucció, ocupació i activitat professional

3 Promoure la formació permanent entre tots els sectors de la societat	<ul style="list-style-type: none"> - Percentatge de la població que participa en programes de formació continuada - Percentatge de la població que participa en programes de formació ocupacional - Percentatge de la població que participa en activitats formatives i culturals (cursos d'idiomes, tallers monogràfics, activitats artístiques i musicals, etc.) - Característiques i percentatge de població beneficiada i població exclosa - Nivell d'assoliment de les habilitats relacionades amb la competència d'aprendre a aprendre - Nivell d'inserció laboral dels programes de formació ocupacional
4 Reduir la fractura digital	<ul style="list-style-type: none"> - Ús de les TIC i nivell de penetració d'Internet (a casa, a l'escola, a l'empresa, als serveis, a les associacions del territori, etc.) - Característiques dels d'usuaris d'Internet en relació amb el territori, el nivell d'instrucció, el gènere, l'edat, els ingressos econòmics, la procedència, etc. - Nivell de participació a les aules TIC
5 Fomentar la participació cultural i ciutadana	<ul style="list-style-type: none"> - Nivell de participació en els serveis educatius i culturals de la comunitat (biblioteques, centres cívics, casals culturals, escoles de música, cursos de català, aules d'autoformació, etc.) - Nivell de participació de la ciutadania en el teixit associatiu del territori - Sensibilitat cultural i artística de la ciutadania

Ara bé, a més dels objectius i el grau d'eficàcia assolit pel PLEP, cal valorar altres aspectes relacionats amb l'eficiència, l'adequació dels mètodes emprats, l'organització del PLEP i l'impacte social dels resultats. Així, doncs, altres indicadors poden ser els següents:

- El nivell de cohesió social
- L'equitat i inclusió socials
- La diversificació i diferenciació per gènere, edat, procedència cultural, etc.
- L'eficiència financera
- La rendibilitat social
- Els recursos
- La densitat i connectivitat de la xarxa d'institucions, entitats i agents que forma el PLEP
- L'existència de sinergies/duplicitats

- L'estructura organitzativa
- El nivell d'implicació del sector privat i de la societat civil en el PLEP
- L'adequació de les metodologies emprades per potenciar la participació de la ciutadania en les diferents fases d'elaboració i implementació del PLEP
- El grau de participació en les institucions, programes, accions d'educació permanent
- El nivell de satisfacció dels professionals
- El nivell de satisfacció dels participants (beneficis percebuts, expectatives)
- La valoració de la ciutadania dels serveis, institucions i activitats d'educació permanent
- El sentit de pertinença al territori
- El grau de coneixement del PLEP per part de la ciutadania
- L'anàlisi dels canals de difusió del PLEP

Qui avalua?

El moment de l'avaluació del PLEP s'ha d'entendre com una oportunitat de millora i de participació social. Per aquesta raó, es tracta de donar veu a tots els sectors implicats, i sobretot a la ciutadania. Però perquè això sigui possible cal programar, des que es comença a elaborar el PLEP, els moments destinats a l'avaluació i el model que cal seguir. El quadre que s'exposa a continuació recull una sèrie de funcions relacionades amb l'avaluació que les diferents instàncies del PLEP han d'assumir per afavorir l'avaluació participativa:

INSTÀNCIA	FUNCIONS
Grup de treball	<ul style="list-style-type: none"> - Coordinació i dinamització del procés d'avaluació - Elaboració d'una proposta d'indicadors - Selecció dels instruments d'avaluació - Recollida d'informació i dades - Elaboració de l'informe d'avaluació - Autoavaluació / avaluació interna - Propostes de millora i de canvi
Grup validor / participant	<ul style="list-style-type: none"> - Programació dels moments d'avaluació - Definició del model d'avaluació - Aprovació de la proposta d'indicadors - Anàlisi i discussió de l'informe d'avaluació / avaluació externa - Propostes de millora i de canvi - Presentació pública de l'avaluació / avaluació combinada - Control social i rendició de comptes - Propostes de millora i de canvi

Com s'avalua?

Tot seguit es presenten alguns instruments de recollida d'informació que poden ser útils amb vista a la realització de l'avaluació:

- Aprofitament de la informació i les dades que mostren els diferents estudis, enquestes... que tenim a l'abast o que s'efectuen habitualment (padró municipal, EPA, enquesta metropolitana, observatori de la societat de la informació, Idescat, estudis sectorials de joventut, cultura, treball, etc.).
- Elaboració d'enquestes, qüestionaris, observacions i entrevistes per recollir informació rellevant sobre les pràctiques d'educació permanent de la població, la valoració ciutadana del PLEP, el nivell de satisfacció, el grau de cohesió social, etc. La tècnica que s'utilitzarà dependrà del tipus d'informació que es vulgui obtenir.
- Grups de discussió sobre l'evolució del PLEP. Es tracta d'organitzar espais de reflexió mixtos (tècnics municipals, professionals de diferents àrees, representants del món econòmic i del teixit social) per valorar el funcionament del PLEP i introduir-hi propostes de millora. La configuració del grup es pot decidir en relació amb l'objectiu o l'aspecte que s'ha d'avaluar.

MARC NORMATIU

Organismes internacionals

- Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (Confinteá). (5ª : 1997 : Hamburg, Alemania). *La educación de las personas adultas; La declaración de Hamburgo; La agenda del futuro*. Hamburgo: Instituto de la UNESCO para la Educación. 55 p.
<<http://www.unesco.org/education/uie/confinteá/pdf/con5spa.pdf>> [Consulta: 22 des. 2005].

Directrius, orientacions i comunicacions de la Unió Europea

- Comissió Europea. (1994). *Crecimiento, competitividad, empleo: retos y pistas para entrar en el siglo XXI - Libro Blanco*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. 262 p.
- Comissió Europea (1995). *Enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva: libro Blanco*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. 61 p.
- Comissió Europea. (2000). *Actuación local a favor del empleo: una dimensión local para la estrategia europea de empleo: comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento, al Comité Económico y Social y al Comité de las regiones*. Bruselas: Comisión de las Comunidades Europeas. 25 p. (COM (2000) 196 final)
http://europa.eu.int/eur-lex/lex/LexUriServ/site/es/com/2000/com2000_0196es01.pdf [Consulta: 22 des. 2005].
- Comissió Europea. (2000). *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*. Bruselas: Comisión de las Comunidades Europeas, (SEC (2000) 1832). 40 p.
<<http://www.uclm.es/espacioeuropeoes/pdf/INTRODUCCION/DOCS%20ENLACES%20INTRODUCCION/MEMO%20APRENDIZAJE%20PERMANENTE%20UE%20ESP.pdf>> [Consulta: 20 des. 2005].
- Comissió Europea. (2001). *Dictamen del Comité Económico y Social sobre la «Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones – Actuación local a favor del empleo – Una dimensión local para la Estrategia Europea de Empleo»*. (DOCE C, 16 – 01 – 2001), núm. C 14 / 13, p. 63 – 69.
- Comissió Europea (2001). *Hacer realidad un espacio europeo de aprendizaje permanente: comunicación de la Comisión*. Bruselas, Oficina publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas, 21. 11. 2001. (COM 2001 678 final). 45 p. <http://europa.eu.int/comm/education/policies/III/life/communication/com_es.pdf> [Consulta: 22 des. 2005].
- Comissió europea (2005). Propuesta de Recomendación del Parlamento europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Bruselas, Comisión de las Comunidades Europeas. (COM (2005) 548 final)., 23 p. <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/keyrec_es.pdf> [Consulta: 22 des. 2005]
- Consell de la Unió Europea. (2001). *Decisión del Consejo, de 19 de enero de 2001, relativa a las directrices para las políticas de empleo de los Estados miembros para el año 2001* DOCE, 24 – 01 – 2001), núm. L 022, p. 18 – 26 <<http://europa.eu.int/eur-ex/lex/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32001D0063:ES:HTML>> [Consulta: 22 des. 2005]

Àmbit estatal. Legislació.

- Espanya (1985). *Ley 7/1985, de 2 de abril Reguladora de las Bases del Régimen Local*. (BOE, 3 – 04 – 1985), núm. 80, p. 8945.
- Espanya (1990). *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo: LOGSE*. (BOE, 4 – 10 – 1990), núm. 238, p. 28927 – 28942.
- Espanya (2002). *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de Calidad de la Educación: LOCE*. (BOE, 24 – 12 – 2002), núm. 307, p. 45188.
- Ministerio de Educación y Ciencia.(2005) *Anteproyecto de Ley orgánica de educación*:. Madrid: El Ministerio. 119 p. <http://www.mec.es/files/Anteproyecto_Ley_Organica_Educacion.pdf> [Consulta: 22 des. 2005]

Àmbit autonòmic. Legislació

- Catalunya. (1991). *Llei 3/1991, de 18 de març, de formació d'adults*. (DOGC, 27 – 3 – 1991), núm. 1424, p. 1552-1555.

Educació permanent

Bàsica

- Catalunya (1991). *Decret 154/1991, de 16 de juliol, de la Comissió Interdepartamental per a la formació d'adults*. (DOGC, 6 – 9 – 1991), núm. 1490, p. 4717.
- Catalunya (1994). *Decret 72/1994, de 6 d'abril, pel qual es regulen els centres de formació d'adults*. (DOGC, 15 – 4 – 1994), núm. 1884, p. 2606
<<http://cv.uoc.edu/DBS/a/materials/portada/linksgeneral/pdf/FA102PDF.pdf>> [Consulta: 20 des. 2005].
- Catalunya (1994). *Ordre de 19 de juliol de 1994, per la qual s'estableix el règim d'autorització de centres de formació d'adults*. (DOGC, 29 – 7 – 1994), núm. 1927.
<<http://www.gencat.net/educacio/adults/formacio/legislacio/index.htm>> [Consulta: 20 des. 2005].
- Catalunya (1995). *Ordre de 17 d'octubre de 1995, per la qual es modifica l'Ordre de 19 de juliol de 1994, per la qual s'estableix el règim d'autorització de centres de formació d'adults*. (DOGC, 6 – 11– 1995), núm. 2124, p. 8185.
- Catalunya (2002). *Decret 213/2002, d'1 d'agost pel qual s'estableix l'ordenació curricular de la formació bàsica de les persones adultes*. (DOGC, 7 – 8 – 2002), núm. 3694, p. 14344.
- Catalunya (2005). *Resolució de 1 de juliol de 2005, que dóna instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres i aules de formació de persones adultes dependents del Departament d'Educació per al curs 2005-2006*. (Full de disposicions i Actes Administratius del Departament d'Educació, agost 2005), any XXIII), núm. 1060, p. 1105.
http://www.gencat.net/educacio/centres/pdf/instruccions_0506/adults_publics.pdf [Consulta: 20 des. 2005].
- Catalunya (2005). *Resolució de 1 de juliol de 2005, que dóna instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres i aules de formació de persones adultes de titularitat municipal i privats autoritzats, per al curs 2005-2006*. (Full de disposicions i Actes Administratius del Departament d'Educació, agost 2005), any XXIII), núm. 1060, p. 1127.
http://www.gencat.net/educacio/centres/pdf/instruccions_0506/adults_privats.pdf [Consulta: 20 des. 2005].
- Catalunya. Departament d'Educació. (2005). *Document de bases per a la llei d'educació permanent de Catalunya*. [S. l.]: Generalitat.
<<http://www.xtec.es/fadults/debat/DOCUMENT%20DE%20BASES%20PER%20A%20LA%20LLEI.pdf>> [Consulta: 27 feb. 2006]

Món del treball

- Catalunya (1997). *Llei 10/1997, de 3 de juliol, de la renda mínima d'inserció*. (DOGC, 17 – 7 – 1997), núm. 2435, p. 8182.
- Catalunya (1998). *Decret 306/1998, d'1 de desembre, de desplegament de la Llei 10/1997, de 3 de juliol, de la renda mínima d'inserció. (Correcció d'errada en el DOGC núm. 2787, pàg. 15476, de 16.12.1998)*.

http://www10.gencat.net/ti_normativa/pls/normaweb/normativa_tict.download?p_file=F30984/decret_306_1998_RMI.PDF

[Consulta: 22 des. 2005].

Territori, espai creatiu

Música i dansa

- Catalunya (1993). *Decret 179/1993, de 27 de juliol, pel qual es regulen les escoles de música i dansa*. (DOGC, 4 – 8 – 1993), núm. 1779, p. 5456.

Tecnologies, accés al coneixement

- Catalunya (1999). *Resolució de 4 de gener de 1999, per la qual es fa públic l'Acord del Govern de la Generalitat d'1 de desembre de 1998, per a la realització del Projecte Omnia com a mesura de prevenció i lluita contra l'exclusió social*. (DOGC, 28 – 1 – 1999), núm. 2815, p. 1034.
<http://cv.uoc.edu/DBS/a/materials/portada/linksgeneral/pdf/ES120PDF.pdf> [Consulta: 22 des. 2005].

6. Bibliografia

- AYUSTE, A., 2000. «L'educació permanent: la història d'una idea». *Temps d'Educació*, 24, 2n semestre. Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, p. 203-217.
- AYUSTE, A., 2005. «Intereducación». *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*. Salamanca: Universitat de Salamanca, vol. 17, p. 49-80.
- BECK, U., 1998. *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós (Paidós estado y sociedad; 58).
- BECK, U., 2000. *Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización*. Barcelona: Paidós. (Paidós estado y sociedad; 79).
- BORJA, J.; CASTELLS, M., 2004. *Local y global: la gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid: Taurus.
- CARNOY, M., 2001. *El trabajo flexible en la era de la información*. Madrid: Alianza Editorial. (Alianza Ensayo; 180).
- CASAMITJANA, M., 1999. *Els plans locals de formació permanent en les ciutats que s'eduquen*. Barcelona: Diputació de Barcelona. (Temes d'educació; 13).
- CASAMITJANA, M.; CASANOVAS, M.; FORMARIZ, A., 2005. *La formació de persones adultes a Catalunya: propostes per afavorir la participació i evitar la desigualtat*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. (Debats; 9).
- CASTELLS, M. [et al.], 1986. *Nuevas tecnologías, economía y sociedad en España*. Madrid: Alianza editorial.
- CASTELLS, M., 1997. *La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial (p.o. el 1996). Vol. 1.
- CASTELLS, M. 2003. *La galaxia Internet: reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Barcelona: Random House Mondadori.
- CASTELLS, M., 2004. «Unión Europea sin identidad europea: problemas y perspectivas». A: CASTELLS, M., SERRA, N. (ed.). *Europa en construcción. Integración, identidades y seguridad*. Barcelona: Fundació CIDOB, p. 13-33.
- CASTELLS, M.; TUBELLA, I., 2002. *La societat xarxa a Catalunya: anàlisi empírica*. Barcelona: UOC.
- COOMBS, P., 1985. *La crisis mundial en la educación: perspectivas actuales*. Madrid: Santillana. (Aula XXI; 31).
- DELORS, J., 1996. *Educació: hi ha un tresor amagat dins*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- Diputació de Barcelona. Àrea d'educació, 1994. *Pla local d'educació d'adults*. Barcelona: Institut d'Edicions de la Diputació de Barcelona. (Guies Metodològiques; 1).
- FAURE, E. [et al.], 1972. *Aprender a ser*. Madrid: Alianza. (Alianza Universidad; 33).
- FORMARIZ, A., 1997. «Coordinació d'accions educatives en el territori: l'educació de persones adultes». *Educació Social: revista d'intervenció socioeducativa*, 6. Barcelona: Fundació Pere Tarrés. p. 49-68.
- FUKUYAMA, F., 1992. *El fin de la historia y el último hombre*. Barcelona: Planeta. (Obras maestras del pensamiento contemporáneo; 99).

- GARCÍA CARRASCO, J., GROS, B., AYUSTE, A., 2002. «Sociedad red, educación e identidad». A: GERVILLA, E. (coord.). *Globalización, inmigración y educación*. Granada: Diputación de Granada.
- GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ, 2005. *Document de bases per a la Llei d'educació permanent de Catalunya*. Barcelona: La Generalitat. <<http://www.xtec.net/fadulcs/debat/index.htm>> [Consulta: 22 des. 2005].
- GIDDENS, A., 1994. *Más allá de la izquierda y la derecha*. Madrid: Cátedra.
- GUTTMAN, A., 2001. *La educación democrática: una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós. (Paidós estado y sociedad; 84).
- HILDENBRAND, A., 2005. *Les xarxes de ciutats: instrument emergent de cooperació intermunicipal a Europa*. Barcelona: Institut d'Edicions de la Diputació de Barcelona. (Síntesi; 10).
- LOMBERA, R., 2004. *Evaluación participativa del desarrollo local*. Quito: Programa de Gestión Urbana. Centro operacional de vivienda y poblamiento / copevi.
- LONGWORTH, N., 2003. *El aprendizaje a lo largo de la vida: ciudades centradas en el aprendizaje para un siglo orientado hacia el aprendizaje*. Barcelona: Paidós. (Paidós transiciones; 46).
- LONGWORTH, N., 2005. *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós. (Paidós transiciones; 56).
- FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, JOSÉ ANTONIO (Coord.) 1986. *La educación de adultos: un libro abierto: libro blanco*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- OBSERVATORI DE LA SOCIETAT DE LA INFORMACIÓ (OBSI), 2002. *Estadístiques de la societat de la informació. Catalunya 2001*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Universitats, Recerca i Societat de la Informació (DURSI).
- OCDE, 2003. *Más allá de la retórica: políticas y práctica de la educación de adultos*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.
- PUTMAN, R., 2000. *Per a fer que la democràcia funcioni. La importància del capital social*. Barcelona: Proa. (Temps Contemporanis; 11).
- REQUEJO, A., 2003. *Educación permanente y educación de adultos*. Barcelona: Ariel. (Ariel educación; 46).
- SENNETT, R., 2000. *La corrosión del carácter*. Barcelona: Anagrama. (Argumentos; 239).
- TRILLA, J., 1993. *Otras educaciones*. Barcelona: Anthropos. (Pedagogía de la investigación y de la comunicación; 1).

PÀGINES WEB D'INTERÈS. [Consulta: 22 desembre de 2005]

<<http://www.unesco.org/education/uie/confintea/folletos.html>>

Sèrie de 29 fullets que documenten els grups de treball que es van portar a terme en la V Conferència Internacional d'Educació de les Persones Adultes.

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

Pàgina oficial de l'OCDE (Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmics). S'hi publiquen estudis i informes estadístics dels països membres sobre polítiques i pràctiques econòmiques i socials, la macroeconomia i els intercanvis, l'ensenyament, el desenvolupament, la ciència i la innovació.

Els seus estudis i informes sobre educació de persones adultes aporten moltes dades sobre la situació d'Espanya en relació amb altres països del món.

[<http://www.oit.org>](http://www.oit.org)

Pàgina de l'Organització Internacional del Treball. Organisme especialitzat de les Nacions Unides que procura fomentar la justícia social i els drets humans i laborals internacionalment reconeguts.

[<http://europa.eu.int/index_es.htm>](http://europa.eu.int/index_es.htm)

Portal de la Unió Europea.

[<http://www.mec.es/educa/jsp/plantilla.jsp?id=169&area=sistema-educativo>](http://www.mec.es/educa/jsp/plantilla.jsp?id=169&area=sistema-educativo)

Informació general sobre el Servei d'Educació i Formació al llarg de la Vida de la Subdirecció General de Formació Professional del Ministeri d'Educació i Ciència.

[<http://www.gencat.net/diari/index.htm>](http://www.gencat.net/diari/index.htm)

Pàgina del *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.

[<http://www.idescat.net/>](http://www.idescat.net/)

Pàgina de l'Institut d'Estadística de Catalunya.

[<http://www.gencat.net/educacio/adults/formacio/>](http://www.gencat.net/educacio/adults/formacio/)

Pàgina del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya dedicada a la formació de persones adultes.

[<http://www.xtec.es/fadults>](http://www.xtec.es/fadults)

Pàgina del Centre de Recursos de Formació de Persones Adultes. S'hi poden trobar recursos didàctics classificats per matèries i enllaços amb altres pàgines educatives.

[<http://www.faea.net/>](http://www.faea.net/)

Pàgina de la Federació d'Associacions d'Educació de Persones Adultes. Conté informacions i publicacions sobre formació instrumental bàsica de persones adultes (entre altres coses, expliquen com es poden obtenir alguns dels materials publicats per la federació de forma gratuïta).

L'educació permanent abasta un ventall d'activitats molt ampli i respon a objectius i necessitats de la ciutadania molt diverses. La rellevància que ha adquirit l'educació i la necessitat de renovar de manera continuada les competències ha provocat un increment de la demanda i l'aparició d'una oferta molt àmplia i variada.

Els ajuntaments han augmentat considerablement l'oferta d'activitats d'educació permanent però no sempre ha vingut acompanyat d'una planificació que donés coherència a les diferents actuacions que es realitzen en una mateixa zona.

El Pla local d'educació permanent (PLEP) és una eina mitjançant la qual els ens locals poden donar coherència i unitat a les diferents actuacions educatives que coexisteixen en un territori determinat, ja sigui un barri, un municipi o un conjunt de municipis. El PLEP es configura com el marc que atorga sentit a la proposta educativa d'una zona determinada, i ha de ser la garantia que l'oferta i les possibilitats d'educació responen adequadament a les necessitats i als interessos de la ciutadania.

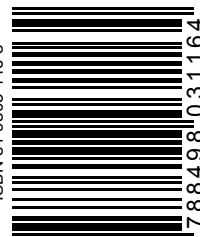
La metodologia del PLEP que impulsa la Diputació de Barcelona demana un model clar d'educació permanent que prioritzi l'adquisició de les competències clau de la ciutadania, i esdevingui un instrument d'equitat i cohesió social.

Col·lecció Guies Metodològiques

- 1 Pla local d'educació d'adults
- 2 Elaboració del Llibre del poble
- 3 Projecte educatiu de ciutat
- 4 Manteniment dels centres docents públics d'educació infantil i primària i d'educació especial
- 5 Les relacions intergeneracionals. Desenvolupament en el marc educatiu local
- 6 Guia de costos d'escoles municipals
- 7 Els projectes educatius de ciutat (PEC)
- 8 Plans locals d'educació permanent (PLEP)

Servei d'Educació
Comte d'Urgell, 187
08036 Barcelona
Tel. 934 022 475
www.diba.cat/educacio

ISBN 84-9803-116-8



9 788498 031164