COL·LECCIÓ talaia

EXPERIÈNCIES DE PEDAGOGIA SOCIAL

12

EXPERIÈNCIES D'ALFABETITZACIÓ

Amb la col·lecció d'opuscles TALEIA la Fundació Serveis de Cultura Popular pretén fer conèixer les nombroses i variades experiències de pedagogia social que es realitzen al nostre país, sovint poc conegudes i reconegudes.
No és en va que la col·lecció porta el nom de TALEIA: per crear-les i dur-les a la pràctica calen grans dosis d'imaginació, de constància i de solidaritat.
Esperem que la seva publicació fomenti l'intercanvi i impulsi noves iniciatives

Colors:

lila: Educació especialitzada
rosa: Animació sòcio-cultural
verd: Educació ambiental
marró: Formació d'adults
blau: Educació en el temps lliure

EXPERIÈNCIES D'ALFABETITZACIÓ

COL·LECCIÓ
talaia

EXPERIÈNCIES
DE PEDAGOGIA
SOCIAL - 12

En commemoració de l'Any Internacional de l'Alfabetització

Seminari d'Alfabetització del grup Trama:
• Grup d'Alfabetització de l'Escola Comarcal d'Adults «Miquel Martí i Pol» d'Osona.
• Grups d'Alfabetització Comunitària de Castelldefels.
• Col·lectiu d'Alfabetització del barri de La Mina, a Sant Adrià de Besòs.

© Fundació Serveis de Cultura Popular
Impressió: El Tinter SCCL
tel. 357 00 50
La Plana, 8
08032 Barcelona
D.L.: B-1.916.1991
ISBN: 84-404-8497-6

EXPERIÈNCIES D'ALFABETITZACIÓ

OSONA
CASTELLDEFELS
LA MINA

Fundació Serveis de Cultura Popular
1990

El seminari sobre alfabetització

El tema de l'analfabetisme ja fa temps que es va plantejant com una tasca de formació integral de les persones i de la seva resituació en el propi medi. No es tracta, doncs, d'un simple aprenentatge de lectura i escriptura, sinó de dinamitzar un procés que comprèn totes les facultats de la persona i que mira tant l'individu com la societat.

Des d'aquesta perspectiva, l'alfabetització és la síntesi que la persona fa a partir dels estímuls que rep des de múltiples instàncies i a través d'una diversitat d'agents: formatius, socials, etc. (Quin és el paper que ha de jugar un centre de formació en aquest context alfabetitzador?

Des del grup TRAMA —entitats i associacions que actuen en la formació i animació comunitària, en la recerca, promoció i suport de nous models formatius—, es va formular la idea de realitzar un **seminari sobre alfabetització.** Tres col·lectius que formen part de TRAMA i que actuen dins el camp de l'alfabetització van assumir-ne la iniciativa:

- Escola Comarcal d'Adults «Miquel Martí i Pol (Manlleu-Vic-Torelló).
- Col·lectiu d'Alfabetització d'Adults de La Mina (Sant Adrià de Besòs).
- Grups d'Alfabetització Comunitària de Castelldefels.

El grup TRAMA ha estat el seu àmbit de trobada, un lloc on, a més, han mantingut contactes amb d'altres grups que treballen en camps propers a aquest, cosa que ha resultat útil a l'hora de posar-se a repensar conjuntament les pròpies experiències: allò que s'ha fet i allò altre que, sovint, no s'ha pogut arribar a fer.

Certament, les experiències s'inscriuen en marcs prou peculiars, segueixen processos diversos i es troben en dife-

rents moments de maduració. Són, doncs, experiències heterogènies que, durant un any llarg, s'han anat coneixent i influint mútuament, alhora que anaven descobrint arrels comunes i donant i rebent aportacions enriquidores.

Resultat d'aquestes trobades de reflexió són aquestes pàgines, que volen ser una contribució al dipòsit comú de l'experiència que, durant anys, ha anat fent créixer tothom qui, a casa nostra i en altres indrets, treballen en aquest camp.

No fóra comprensible una lectura d'aquestes pàgines des d'una perspectiva de «didàctica de l'alfabetització», no pas per manca d'importància, sinó perquè, en aquests moments, l'interès i les preocupacions de cada un d'aquests col·lectius van en una altra direcció. Simplement, s'han proposat de parlar d'allò que els interessa, i no pas de plantejar cap model definitiu.

La preocupació de l'analfabetisme com a producte social, i no pas com una circumstància personal, condiciona en gran manera aquest enfocamentament. Un enfocamentament «academicista» del «fet analfabet» cerca solucions en el marc de l'actual concepció d'«igualtat d'oportunitats», el qual ve a dir: organitzem unes classes perquè «qui vulgui» pugui aprendre a llegir i escriure i càlcul en un ambient agradable i motivador. Per aquest camí, no tan sols no s'aconsegueix la reducció de les taxes d'analfabetisme, sinó que se'n preveu un notable increment.

Cal cercar una resposta que impliqui un compromís social per recórrer el camí de tornada i cegar les fonts de l'analfabetisme. Per a l'analfabet —com per a tota persona adulta— «l'escola és la vida», de manera que els seus «deures escolars» no són en cap quartilla, sinó que es basen en una lectura comprensiva de la vida i en la pràctica d'una comunicació que li permeti de reescriure solidàriament la Història, mitjançant l'engatjament en una xarxa social que garanteixi el protagonisme dels analfabets: a partir de la defensa i la realització d'un urbanisme no excloent, d'una sanitat que no faci créixer el sentiment de dependència i submissió, de l'oportunitat de fruir dels béns culturals, etc., etc.

Segons aquesta línia, l'escola és, doncs, simplement, una «pedagoga», en l'acepció més primitiva del terme, una simple «acompanyant». Precisament això. Si hom es troba perdut en una gran ciutat, hi ha diferència entre el que l'orienta, el que es posa al seu davant perquè aquell el segueixi, i el que «l'acompanya». La funció dels professionals implicats en l'alfabetització ha de garantir aquesta companyia, tot estimulant aquelles activitats que fan progressar els nivells instrumentals i intel·lectuals de l'analfabet, tant en la comprensió com en l'expressió, a fi que es desenvolupi individualment i socialment.

I aquesta companyia li ha de ser oferta per diverses institucions i diversos pro-

fessionals, ja que la vida té lletres de molts tipus per desxifrar, i els «mestres» no les coneixen pas totes.

El seminari, doncs, es va proposar, partint dels elements d'experiència quotidiana aportats per cada un dels seus participants, abordar el tema de l'alfabetització. Van plantejar el seu treball des de quatre angles, corresponents a quatre grans qüestions obertes dins el tema de l'alfabetització:

- **Quin analfabet?**

Quan parlem de persones analfabetes, a qui ens referim? Tant des del punt de vista de la definició com des de la consideració de qui és i com és l'analfabet amb el qual estem en relació.

I també: Quan volem entrar en contacte amb els possibles analfabets per tal que acudin al centre, quin vehicle utilitzem? què els proposem? de quina manera els ho proposem?

- **Quina alfabetització?**

És a dir, què intentem o pretenem amb l'alfabetització? Si facilitem la integració de l'analfabet a les dinàmiques locals: treball, relació, comunitat. Si la perspectiva d'aquesta integració és o no és la del canvi social. En tot cas, quines són les limitacions i els encerts de la metodologia i les didàctiques emprades, en funció dels objectius.

- **Quina organització?**

En quin context organitzatiu situem el treball d'alfabetització? Aquí convé considerar tant els aspectes funcionals que proporcionen una estructura de suport al treball d'alfabetització com aquells aspectes més que determinen amb quins altres agents formatius i socials es juga, i com s'hi juga.

- **Quina avaluació?**

Quins instruments d'avaluació tenim i com ens en servim? Tant pel que fa a la valoració del treball que duem a terme com dels seus resultats, referits a la persona individual i a la col·lectivitat.

Convé parar-se a observar qui participa en aquesta avaluació: només els mestres i monitors d'escola d'adults? O també les persones que estan en procés d'alfabetització? O d'altres instàncies?

Com es pot fer perquè els resultats de l'avaluació puguin modificar aspectes del procés, del plantejament alfabetitzador?

Mètode de treball

En principi, el seminari es va proposar quatre trobades espaiades. Les persones interessades a participar-hi havien de portar preparats els temes partint de la tasca que estan realitzant i tenint present l'esquema següent:

- Què fem i com ho fem?
- Com ho avaluem?
- Quines qüestions resten pendents?

Al final de cada trobada s'acordà d'elaborar un resum i, a l'última, un resum global en el qual, si fos el cas, es definissin unes propostes de treball. Els resums interessaven, però les trobades interessaven tant o més com a àmbit de comunicació d'experiències i de recolzament mutu. S'exigia que cadascú, si hom venia disposat a beneficiar-se de l'experiència d'altri, estigués igualment disposat a enriquir l'experiència comuna.

Els participants

A continuació, i prèviament a l'exposició del treball de reflexió, s'exposa el marc d'actuació i la trajectòria de cada un dels col·lectius que formen el seminari:

- **L'Escola Comarcal d'Adults «Miquel Martí i Pol».**
  Martí Pujol, 35
  Telèfon. 851 34 52
  080560 Manlleu
- **El Col·lectiu d'Alfabetització d'Adults de La Mina.**
  Centre Cívic de la Mina
  Apartat de correus 517
  Telèfon. 381 85 54
  08930-Sant Adrià de Besòs
- **Els Grups d'Alfabetització Comunitària de Castelldefels.**
  Plaça de la Cultura s/n
  Telèfon. 664 16 52
  08860 Castelldefels

L'Escola Comarcal d'Adults «Miquel Martí i Pol»

L'Escola «Miquel Martí i Pol» inicia les seves activitats a Manlleu, l'octubre de 1978. La Coordinadora d'Escoles d'Adults havia aconseguit amb les seves lluites d'incrementar considerablement el nombre de professorat d'adults en la província de Barcelona. Osona va connectar amb aquestes lluites a última hora, a partir de l'Escola d'Estiu de la comarca: un grup de mestres, conjuntament amb els sindicats, van pensar que, tot i el caràcter comarcal que havia de tenir l'escola d'adults, el seu lloc més idoni era Manlleu. És la població amb més indústria de «cadena de producció» de tota la comarca i, doncs, amb uns requeriments de capacitació molt elementals. D'altra banda, es tractava d'una població que havia rebut un considerable flux migratori.

Tot plegat, plantejava, entre d'altres, dos reptes importants: la necessitat de fer créixer el nivell formatiu i cultural; i la participació dels vinguts de fora de Catalunya —com la dels nascuts aquí— en la construcció del país.

A Manlleu s'inicià la tasca en contacte amb els sindicats i les AAVV presents en la Mesa Cívica, l'organisme que vetllava la transició democràtica de l'Ajuntament. Els dos mestres nous venien de fora de la vila i van haver de dedicar el primer any a connectar amb la població i a relacionar l'escola amb l'entramat social i institucional. En aquesta línia, van mantenir reunions periòdiques amb els regidors d'ensenyament dels ajuntaments de la comarca.

L'equipament de què es disposava era una sola aula on, sense compartimentació de cap mena, treballaven els cursos de pre-graduat i graduat. D'alfabetització, eren quatre persones. A les reunions amb els ajuntaments i amb els sindicats va ser on va néixer la idea que l'Escola Comarcal tingués

més d'un centre. Calia, doncs, instal·lar-se també a Vic, que, com a cap de comarca, té millors comunicacions.

El curs 1979-80 s'arribà a Vic. Els ajuntaments es comprometeren a finançar els desplaçaments i, fins i tot, un col·laborador (de fet, encara avui, la mitjana d'alumnes que s'han de desplaçar és d'un 28%; en cap cas, però, no es desplacen alumnes d'alfabetització).
De feina, n'hi havia prou: difondre l'escola en les diverses contrades de la comarca, interessar-hi les organitzacions socials, produir materials adaptats a les problemàtiques de la zona en una perspectiva d'«interdisciplinarietat i globalització». El nord que llavors orientava la tasca alfabetitzadora era la consideració que la «vida» havia de ser present a l'escola. Tanmateix, la manera de desenvolupar els temes o les paraules «generadores», segons els casos, no tenia altre objectiu sinó d'actuar sobre l'individu per tal que, en el millor dels casos, ell mateix assumís un compromís envers la comunitat; però no es generava cap dinàmica col·lectiva que ultrapassés l'àmbit escolar, sinó que començava a introduir-se la idea que l'únic important era llegir, escriure i comptar, i que les «altres coses» eren falòrnies...

Es va constituir una zona pedagògica amb les escoles de Manresa, Berga, Igualada i Osona. S'intentava possibilitar l'ajuda mútua, alhora que es mantenia la presència activa en la tasca reivindicativa de la Coordinadora. A més, els professors assistien als cursos de l'ICE per tal de preparar-se millor en la seva labor.

De bon principi, l'alumnat va ser present en l'activitat comarcal, tant en els aspectes organitzatius com en les reivindicacions. Es va arribar a formular un senzill reglament de Consell d'Escola on, a més d'alumnat i professorat, hi participessin sindicats i ajuntaments. Però se'n va anar en orris: tant perquè els sindicats no tenien prou personal per ser-hi amb eficàcia, com perquè algun regidor va ser incapaç de comprendre el paper de les organitzacions sindicals, o fins i tot, la importància i seriositat d'«això de les escoles d'adults».

A partir del curs 1980-81 es va fer alfabetització a Manlleu-Vic-Torelló. L'escola va començar a organitzar diferents tipus de cursets: sindicalisme, cooperativisme, dietètica, cuina, etc. No obstant, l'alfabetització es va anar convertint progressivament en una classe on aprendre a llegir, escriure i les quatre regles, i res més. La consideració de l'entorn hi restava present més com un pretext i «per tradició» que no pas formant part d'un conjunt d'activitats que ajudessin l'analfabet a esdevenir protagonista de la pròpia història. Si es feia alguna altra activitat era adreçada gairebé exclusivament a l'entreteniment. L'organització de l'escola feia que el professorat d'alfabetització estigués majoritàriament dedicat a d'altres àrees i nivells, sense prou temps

per a l'organització de l'alfabetització: l'escola tendia a convertir-se en una acadèmia «amable».

Va ser precisament a partir de la major dedicació als cursos de graduat i pre-graduat que es va anar recuperant la idea d'escola com a centre que ha d'afavorir l'activitat formativa com a lectura de la pròpia vida i de la vida de la comunitat, alhora que es tornaven a cercar respostes, tant personals com col·lectives. Això va augmentar el lligam entre l'escola i l'activitat del barri on estava inserida i va fer replantejar l'alfabetització, que havia esdevingut massa contradictòria amb la resta de propostes de treball de la mateixa escola.

S'arribà al convenciment que hi havia d'haver una dedicació específica i intensa a l'alfabetització, amb temps suficient per a desenvolupar una tasca que tingués en compte els aspectes instrumentals, intel·lectuals, personals i socials; és a dir: situar l'escola dins un projecte més ampli d'actuació amb la població. Això va fer que es connectés amb Càritas de Vic, que oferia un marc i unes propostes concretes d'actuació, i amb els Serveis Socials de l'ajuntament de Torelló.

A Manlleu s'inicià un estudi sòcio-cultural conjuntament amb altres entitats, amb un doble objectiu: crear un àmbit de treball comú, i tenir una base més objectiva sobre la qual emprendre la tasca alfabetitzadora. Les noves contradiccions que sorgiren ja no eren d'estancament, com abans, sinó de creixement.

L'alfabetització se situava a l'entorn d'aquests paràmetres:

- Les persones han de tenir els instruments bàsics per desenvolupar-se en el món del treball, en la comunitat i per desplegar iniciatives personals.
- Les persones han de tenir al seu abast els recursos formatius adequats per tal de ser capaços d'exercir el dret i el deure de participar en els diferents àmbits socials on es mouen, i de propiciar la seva transformació.
- L'alfabetització té diversos itineraris possibles, en resposta a les necessitats i als interessos de cada persona o grup.
- L'escola, en impulsar el compromís social dels individus i de les col·lectivitats, queda compromesa i implicada socialment ella mateixa. No pot fer de «capità Aranya», embarcant la gent i quedant-se en terra.

Actualment, al triangle Manlleu-Torelló-Vic s'hi ha afegit una aula a Tona, organitzada per aquest ajuntament. L'alfabetització es treballa diversament, segons la manera com a cada lloc s'han anat combinant els diferents paràmetres:

- **A Torelló**, amb els Serveis Socials municipals, s'han definit dos cursos: l'un, basat en un programa de reinserció laboral per a dones de mitjana edat; l'altre, adreçat a persones grans, on predominen els aspectes

instrumental i cultural. En ambdós casos, s'estimula a participar en la vida de la població a través de les organitzacions de caràcter popular.

- **A Manlleu** s'està definint, amb els Serveis Socials municipals i amb CCOO, una tasca d'acolliment i de formació bàsica (alfabetització) envers les persones immigrades d'altres estats. Amb l'Associació de Veïns del barri de l'Erm i l'Agrupació Cultural «Peña Flamenca» s'ha format una comissió de treball que està contribuint a fomentar la participació social de les dones, amb coneixements bàsics de càlcul i de costura. La previsió és que, per un procés natural, aquesta activitat desemboqui en una alfabetització més completa.
- **A Vic** s'ha primat la idea que les persones marginals han de tenir un domini suficient de la lecto-escriptura i del càlcul, i un major domini dels hàbits i mecanismes necessaris per accedir a llocs de treball més estables. Aquest programa ha estat treballat conjuntament amb Càritas.
- **A Tona** —mentre s'està fent un estudi sòcio-cultural amb la col·laboració de la Fundació «Jaume Bofill» i en contacte amb els Serveis Socials municipals—, l'ajuntament ha posat en marxa una aula d'alfabetització, molt limitada a l'escriptura i el càlcul.

Una continuació natural de la tasca alfabetitzadora es dóna en les entitats culturals i cíviques, cosa que contribueix a la maduració intel·lectual i social de les persones. Per això, l'escola es planteja l'elaboració d'una metodologia que contribueixi a impulsar el moviment associatiu.

També es considera que la responsabilitat de la societat en el camp de l'alfabetització no s'esgota amb la poca o molta dedicació de l'administració pública; per això, arreu s'intenta d'interessar i comprometre tant l'administració com les entitats locals.

Com s'organitza la tasca alfabetitzadora

Hi ha uns elements previs que la defineixen:

- L'anàlisi que ha de permetre una aproximació de la tasca alfabetitzadora a la realitat social i cultural de la zona on es vol actuar. Es basa en un material general prou interessant:
  - Un estudi sociogràfic de la Joventut d'Osona.
  - Un estudi de la diòcesi de Vic: «Pobresa i marginació».

    A Vic es compta amb un estudi de la demanda social, atesa per Càritas. A Manlleu es parteix de *Manlleu 1986: cultura popular i vida quotidiana*. A Torelló es disposa del Mapa Social. A la Mancomunitat de municipis de la Plana, s'està elaborant un estudi sòcio-cultural.
- L'equip de treball, dedicat exclusivament a la tasca d'alfabetització.
- Els projectes sòcio-culturals on si-

tuar l'alfabetització. Una comissió interdisciplinària i interinstitucional defineix els cursos d'alfabetització que cal fer i quina n'ha de ser l'orientació. On és més avançada aquesta formulació és a Torelló: es compta amb un Consell integrat per la Cap dels Serveis Socials, l'assistent social, l'educador de carrer i l'ELOJ, el responsable municipal de Formació Ocupacional i el Coordinador de l'Escola Comarcal d'Adults «Miquel Martí i Pol».

- La relació amb les entitats culturals i cíviques: s'ha fet sistemàticament a Torelló, i es preveu d'estendre-la a les altres poblacions.

Els seus elements organitzatius són:

- La reunió quinzenal de l'equip d'alfabetització de l'escola, en cada població, on es tracten aspectes de formació, planificació, programació, ajuda mútua, elaboració de materials, preparació d'activitats conjuntes i avaluació del treball realitzat.
- Els mestres de tallers, tant si són voluntaris com finançats.
- Les activitats generals: la revista elaborada per tots els centres conjuntament; l'intercanvi de visites entre centres, activitats puntuals i d'altres a realitzar junt amb persones que participen en altres cursos.
- La participació dels alumnes, a través de les assemblees de curs i de l'organització d'activitats.
- El treball individual i en petits grups.
- Els cursos heterogenis, pel que fa a nivells de coneixements: unitats temàtiques comunes, i treballs posteriors segons nivell.
- 15 persones per grup, pel cap alt. A cada grup s'admeten dues persones amb disminucions.
- L'estructura bàsica del programa: el tema, la lectura i escriptura i el càlcul, i la relació amb el medi.

Com s'avalua la tasca alfabetitzadora

A través de la tasca alfabetitzadora s'han cercat respostes diferents al problema de l'analfabetisme, i s'ha procurat empaitar sempre la més certera. Però, el caràcter positiu de tots aquests esforços, topa amb uns condicionaments absolutament negatius: la inhibició de les administracions, dels polítics, fa que, a la llarga, a causa de la manca de recursos i d'un personal adequat, resultin escapçats tots els intents.

Hom constata que l'alfabetització no és un procés que aconsegueixi fer «lectors» d'un a un: l'alternativa a desenvolupar requereix que el cos social assoleixi un nivell de consciència que obligui a sumar esforços i mitjans per tal de crear un ambient on la conjunció de recursos formals i informals permeti, no sols una actuació des de l'escola, sinó també des del carrer. El fracàs persistent en aquesta línia de treball palesa que no basta un bon discurs,

sinó que cal una estratègia que animi l'administració i les entitats socials a assumir feines compartides i a repartir responsabilitats.

Certament, manquen recursos de tota mena, des de la pròpia capacitació fins a equipaments i materials. Tanmateix, no és correcte pensar que es tracta d'una simple qüestió d'«intendència». No: es tracta de cercar una pràctica formativa que indueixi a la modificació de certs valors imperants. Pretendre que un analfabet deixi de ser-ne, és justificar el sistema. Però maldar perquè el conjunt d'analfabets deixi de ser-ne, mitjançant la recuperació del protagonisme d'aquells que sempre han hagut de suportar carències —en aquest cas, carències formatives—, és contribuir al canvi del sistema.

Quan, a través de la pràctica, s'insinua aquest últim camí, hom s'espanta, a voltes es torna enrera, mancat de la decisió i la «imprudència» necessària per córrer-ne el risc. Els passos caminats en aquesta direcció són encara ben pocs: cal aconseguir un clima de treball i una organització dels recursos que no tan sols tolerin la capacitat d'inventiva sinó que l'acreixin. El camí a recórrer no és pas nou; les circumstàncies, sí.

El Col·lectiu d'Alfabetització d'Adults de La Mina

El Col·lectiu d'Alfabetització de La Mina «La letra participando entra» fou creat l'any 1982. Està format per dotze joves del barri, nois i noies d'entre 16 i 20 anys, i dos mestres, conjuntament amb les persones adultes que aprenen a llegir i escriure. La seva labor fonamental és dur a terme un projecte d'alfabetització comunitària a La Mina.

Objectius que es pretenen assolir

- Promoure l'acció participativa en la problemàtica col·lectiva del barri, des dels nuclis de la comunitat més pròxims als adults, per raons de parentiu o per realitats associatives (veïns d'escala, pares d'alumnes de les escoles, grups de jovent, etc.).
- Fomentar, a través de l'acció, l'aprenentatge instrumental (lecto-escriptura i càlcul), amb continguts adients a les seves necessitats bàsiques. Es continua mantenint la hipòtesi de treball sobre els rols de pare i mare, de consumidors, d'usuaris dels mass-media, de treballadors i de ciutadans.
- Procurar l'adquisició dels mecanismes intel·lectuals bàsics que els permetin de ser crítics i de prendre plena consciència de la seva situació dins la societat contemporània.

Per tal d'aconseguir aquests propòsits, es treballa a tres nivells:

- **1r. nivell:** Preparació de joves monitors perquè puguin donar classes a persones adultes. Aquesta tasca es fa dins el col·lectiu. Cada monitor o monitora té, a més, el seu pla individual de formació personal fora del col·lectiu, a FP, a BUP, a l'escola d'adults o fent qualsevol curset. Per dur-la a terme amb eficàcia, reben orientació i suport dels mestres (actualment hi ha tres coordinadors de les activitats).

- **2n. nivell:** Alfabetització d'adults en els pisos o en els tallers. És sabut que les persones que no van poder aprendre a llegir i escriure en el seu moment, senten una mena de vergonya que els impedeix d'adreçar-se a l'escola d'adults. Per això, animades pels joves —sovint parents, veïns o coneguts seus—, es reuneixen dues hores cada dia, de dilluns a divendres, tres o quatre persones en un pis, al voltant de la taula del menjador, formant un cercle de cultura. S'ha orientat la formació de les dones treballant continguts que els facilitin les tasques d'educació i cura dels fills i les relacions de veïnat i de barri. Actualment, hi ha un gran nombre de mares joves que requereixen atenció, per a les quals es projecta una escola de mares, que es preveu d'iniciar el curs vinent. S'hi dediquen cinc monitores coordinades per un mestre.
  Una altra vessant és la formació per al treball, ja que hi ha molta gent en atur que té necessitat de formació ocupacional, i alhora d'educació bàsica. En aquest sentit, s'han plantejat tallers de tall i confecció, patronatge, confecció industrial i planxa industrial. I l'aprenentatge del codi de circulació per a l'obtenció del carnet de conduir, una proposta adient tant per a homes com per a dones, i sobretot per a analfabets gitanos, molts dels quals es dediquen a la venda ambulant. Aquesta oferta d'aprenentatge està tenint molt bona acollida i se n'obtenen bons resultats. L'aprenentatge instrumental ve programat com a base i suport de la formació laboral. S'hi dediquen sis monitors, durant tres hores diàries, en deu cercles, coordinats per un mestre i supervisats tècnicament per un professor d'auto-escola. També es compta, enguany, amb un gestor ocupacional.

- **3r. nivell:** Animació cultural del barri. Els monitors animen els adults a participar en les propostes de millora col·lectiva del barri a través dels diversos moviments associatius. S'han programat, també, xerrades i cine-fòrums com a espais de debat, i s'ha participat cada any en la celebració de la Setmana Cultural de La Mina. Un nou projecte per enfortir el teixit social és l'ajut a la constitució de comunitats d'escala —dins els blocs d'habitatges—: això inclou un programa a l'abast dels grups, amb continguts instrumentals pensats també per a analfabets.

L'estructura

Està constituït per un nucli de dotze monitors, tres coordinadors i diversos especialistes per als tallers de formació ocupacional. Els adults que han participat regularment en les activitats del col·lectiu voregen el nombre de dos-cents.

D'altres —una seixantena— hi han mantingut relacions més esporàdiques.

El funcionament

Els dos primers mesos del curs són dedicats fonamentalment a:

- Consolidar els tres grups de jovent que hauran de funcionar durant tot el curs, animats pels respectius coordinadors.
- Planificar els cursos ocupacionals i estendre'n la propaganda per tot el barri.

Durant aquest període, la tasca s'orienta a reclamar la participació de les diferents entitats i grups per tal de motivar-los a participar.

En iniciar-se l'alfabetització, la responsabilitat de dur a terme la tasca escau a la totalitat del col·lectiu, cadascú exercint les funcions que li corresponen segons llur nivell (monitors, coordinadors, col·laboradors).

L'organització es basa en **grups reduïts** de quatre monitors amb un coordinador. En la composició d'aquests grups, s'ha optat per un equilibri d'ètnies i també de sexes, així com de nivells d'instrucció, a fi d'afavorir un mutu enriquiment.

En els grups es porta el seguiment de l'aprenentatge dels adults i es resolen les qüestions més directament vinculades als cercles i a la dinàmica dels grups. Es valoren les necessitats de l'alumnat, les condicions ambientals que dificulten o faciliten l'aprenentatge, i es planteja quins materials convé elaborar. Aquests són els objectius dels grups:

- Educar per a un canvi d'actituds col·lectiva envers la pròpia promoció i la dels adults amb qui mantenen relació.
- Captar i atendre les necessitats dels adults analfabets.
- Resoldre en comú els problemes que comporta la tasca en un ambient tan poc propici.

L'assemblea setmanal permet de posar en comú la feina feta en els grups, en les comissions i en els tallers. És l'espai de valoració conjunta de temes, de resolució dels afers comuns, de la presa de decisions i compromisos.

Les comissions poden ser internes o externes. Les primeres es dediquen a l'elaboració de fitxes i materials per a l'alfabetització i a la selecció i arxiu de premsa. Les externes s'adrecen a la relació amb els moviments associatius i a l'organització d'actes culturals.

L'esquema metodològic

El mètode d'aprenentatge de la lectoescriptura és bàsicament global, repensant el corrent de Paulo Freire en el context concret de La Mina i introduint tota mena de recursos per assegurar-ne la progressió, sobretot tenint en compte que bona part de l'alumnat procedeix d'Andalusia i que viu immers en un suburbi amb caràcter de ghetto.

- El punt de partida és el temps dedicat a l'aproximació als grups-meta, tot comptant amb múltiples recursos de la comunitat.
- L'aprenentatge de la lecto-escriptura que es realitza en els cercles, passa per les fases següents:
  —El diàleg, motivat pels codis o situacions creades en cada cercle. Això suposa el desenvolupament de les possibilitats expressives a nivell oral. Requereix exercicis d'expressió: lectura d'imatges, frases fetes, refranys, dramatitzacions, debats, raonament d'actituds i d'opinions.
  —La construcció del text com a significat globalitzador del tema tractat pel grup.
  —El treball amb cada una de les frases i paraules amb sentit del text construït, per arribar a l'anàlisi de sons i lletres (es treballa la progressió sil·làbica segons les dificultats que presenten els mecanismes de la llengua castellana i els andalusismes) i al coneixement dels mecanismes a través dels quals és possible la generació de missatges.

Els resultats de l'experiència

La valoració comprèn els següents aspectes:

- **Els aprenentatges instrumentals.** Pel col·lectiu han passat, durant els seus vuit anys d'existència, uns cinccents adults. Alguns d'ells assisteixen a cursos ocupacionals, d'altres han aprovat la teòrica del títol de conduir. El balanç és bo; cal que no deixin de practicar la lectura i l'escriptura.
  Pel que fa a la formació laboral dels adults i dels monitors, en la branca de la confecció hi ha un grup de sis dones majors de 25 anys que, amb molt d'esforç (dificultats d'ordre organitzatiu i de finançament), és en vies de constituir-se en cooperativa. El contacte amb empreses ha estat molt positiu (curs de planxa industrial) i es pensa incrementar. Cal, però, modificar la proposta a fi que se sentin motivades pel treball més que no per les ajudes (beques) que es deriven de la formació.
  Dels seixanta monitors que han participat en el programa, més d'un 50% tenen feina estable en deixar el col·lectiu. La seva participació és, doncs, un element altament positiu per integrar-los al món del treball.
  Pel que fa a la seva preparació específica per a l'exercici d'una professió, fins fa tres cursos no s'havia proposat un pla individual de formació, partint de llurs preferències i possibilitats, i els resultats encara no són avaluables. El nucli de monitors que es preparen per exercir com a professors d'auto-escola és el nucli professional més definit; l'èxit és, no obstant, discret.
  En general —coordinadors, tècnics de taller, entitats del barri, Departament de Treball—, hom considera molt important la constància en el temps, els esforços personals i el procés de canvi dels participants vers

la preparació per a nous llocs de treball a la mesura de llurs possibilitats.

- **El canvi d'actituds.** Es fa palès a través de la bona disposició dels adults i dels monitors envers l'aprenentatge, mentre participen en el programa. És un camí lent, amb avenços i retrocessos, on són exposades les generalitzacions, llevat dels pocs casos de veïns que participen en la vida col·lectiva del barri o que es promocionen laborament.
- **L'avaluació de l'estratègia.**
  —L'organització i la metodologia del procés d'alfabetització: l'aprenentatge en els pisos ha estat un gran encert per arribar al primer centenar d'adults. Actualment, encara es manté la proposta, però la majoria ja baixa als locals del col·lectiu i formulen ells mateixos llurs demandes. Les més corrents són les vinculades a la formació ocupacional, que cada cop s'estén més a les edats entre 16 i 40 anys. L'orientació sembla correcta; els resultats caldrà avaluar-los més endavant.
  —L'estructura particiativa: el procés organitzatiu que s'està desenvolupant a La Mina entre les entitats, mereix una avaluació molt positiva, i el col·lectiu n'és un punt de referència. Resultats en són la celebració anual de la Setmana Cultural (ja en van cinc) i la revitalització de l'Associació de Veïns, que assumeix les reivindicacions socials del barri.

Els Grups d'Alfabetització Comunitària de Castelldefels

L'any 1985, quatre amics de Castelldefels van començar a adonar-se de les carències d'instrucció existents dins la població adulta de la ciutat: va ser a partir de les inquietuds de l'escola d'adults i de les dades del Padró Municipal.

¿Com podia ser que, de la població de més de 25 anys, el 43% no tingués cap certificat escolar? I als barris de Vista Alegre i Poble Vell s'arribava al 75%. I, de les persones d'entre 45 i 64 anys, la xifra vorejava el 90%! Majoritàriament, es tractava de «persones que no poden servir-se de la lectura, l'escriptura i l'aritmètica per al seu propi desenvolupament i el desenvolupament de la comunitat». Alguna cosa cladria fer. Perquè, a les enormes xifres d'analfabetisme no hi corresponia una demanda social: l'escola d'adults, malgrat tots els seus esforços, no superava el sostre de 50 analfabets funcionals atesos.

En pla de voluntariat, en el temps lliure, els quatre amics van iniciar reflexions, lectures, entrevistes, relacions amb d'altres experiències... i van realitzar una investigació preliminar, alhora que establien contactes amb tècnics i institucions, consultes, informacions, peticions de suport.

I es va anar veient que s'havia d'oferir una possibilitat més propera que no la d'un únic centre escolar per a tota la població. Que s'havia d'impulsar la formació de veïns adults, interessats a **alfabetitzar-se en forma comunitària:**

- En locals no escolars, a cada barri.
- En un clima cordial, amistós i senzill.
- Organitzats en grups petits d'interaprenentatge.
- Conduïts per un monitor voluntari —sense sou— del mateix barri.
- On poguessin expressar-se i aprendre els uns dels altres.
- Des d'on poguessin iniciar la seva inserció en el propi entorn i en el seu temps.

Es va considerar que no es podia esperar que les administracions públiques actuessin, ni que se solucionés el problema a base de funcionaris. Hom se sentia amb prou responsabilitat i amb dret de constituir un col·lectiu que ho intentés per altres camins. Es va veure molt clar que si les institucions i les persones de cada barri no aportaven recursos per resoldre aquell problema —que era un problema dels mateixos veïns—, ningú més no ho faria, i menys llavors, tal com estaven les coses.

També es va veure que aquella aportació popular era fonamental per tal que altres institucions hi aportessin també la seva col·laboració i el seu suport: l'INEM va fer-se càrrec d'un curs per a monitors; la Generalitat hi va aportar un mestre; l'Ajuntament, locals, servei de fotocòpies i una subvenció; la Fundació Serveis de Cultura Popular, possibilitats d'intercanvi i de formació dels monitors i monitores.

La valoració de l'experiència

Apropar la formació a les persones. Aquelles quatre persones que iniciaven, a finals de 1985, dos grups d'alfabetització, avui, a finals de 1990, s'ha convertit en una dotzena de monitors i monitores voluntaris de grups en tres dels quatre barris més populars de la ciutat (l'escola d'adults actua en l'altre), amb 90 persones, majoritàriament dones.

D'entrada, cal considerar molt positivament l'existència mateixa del **col·lectiu:** persones que no gosaven acostar-se a un edifici escolar i que ara s'hi troben tan bé, aprenent de mica en mica en un clima amical, en grups de l'estil que el plantejament inicial proposava.

Cada grup es reuneix en un local, en dies i hores acordades. Té a la seva disposició les activitats comunes i els materials que s'elaboren a partir de les valoracions i propostes majoritàries que provenen de les reunions mensuals de monitors i representants dels diversos grups.

Les campanyes de matriculació desplegueu una informació i sensibilització que va des dels mètodes més de base —de porta en porta, de boca en boca—, als institucionals —des de l'Ajuntament—, servint-se també dels mitjans de comunicació locals, de cartells i de propaganda escrita domiciliària. Tanmateix, es troben amb què les prioritats de la societat adulta són la instrucció, el treball i el temps dels joves, però no la formació dels adults. Guanyar diners, la feina, la salut, la família... apareixen com unes preocupacions més fortes que no pas les ganes d'instruir-se.

Cal trobar nous camins de connexió de l'educació bàsica amb les preocupacions prioritàries de la població. No basta que aquestes qüestions —el treball, la salut, la família, la relació amb els joves— siguin el tema de les reu-

nions. Es tractarà de donar suport a les organitzacions locals ja existents, aportant-hi el col·lectiu d'alfabetització la pròpia especificitat.

Els monitors són actualment una dotzena. Dos homes i deu dones, d'entre 40 i 50 anys, amb estudis d'ensenyament mitjà i una mestra. De classe mitjana. S'han incorporat al col·lectiu a través de les relacions del nucli inicial, dels articles apareguts en la premsa local i de la recerca dels mateixos alfabetitzats. Són persones amb actituds obertes de relació i de servei, que actuen amb caràcter de voluntariat i amb una dedicació mínima de 8 hores setmanals, entre l'atenció al seu grup i la preparació i avaluació de les sessions. La preparació dels monitors i monitores té lloc mitjançant un curset intensiu a l'inici del curs i unes jornades mensuals en les quals s'avalua i es prepara la tasca a realitzar. L'aportació de la Fundació Serveis de Cultura Popular ha servit per compensar econòmicament la participació d'experts en aquests cursets i en les jornades de formació.

Apropar la vida a la formació. Aquest ha estat, des dels inicis, un punt fonamental, al costat de l'anterior: «apropar la formació a les persones». Els grups es reuneixen per parlar, llegir, escriure i fer càlculs sobre les qüestions que els interessen. Per exemple, es va anar a visitar TV3 i prèviament es va treballar sobre els programes televisius —concursos, informatius, anuncis publicitaris—, el lloc que ocupa el televisor a les cases; així com, posteriorment, sobre l'itinerari als estudis de TV3, el cost del transport i la valoració de la sortida i del treball previ realitzat.

Es veu amb gran interès la participació en la realitat i la vida ciutadana de Castelldefels, dins un context més ampli d'apropament a Catalunya: participació en les festes populars i en les activitats culturals, treball de textos en català (la història de Castelldefels, els autobusos, les farmàcies de guàrdia, el calendari de festes, el programa i la crida de Carnestoltes, les festes majors, cançons i dites marineres...), sortides (Poble Espanyol de Barcelona, les colònies tèxtils del Baix Llobregat, el port de Vilanova...). Aquest curs, el grup de neo-lectors comença una iniciació al català parlat, que proposa d'estendre també a la resta dels grups. També es començarà un taller —molt demanat per altres grups— de cuina en català, en col·laboració amb el Servei de Normalització Lingüística. I el grup 1 per a l'obtenció del carnet de conduir ha organitzat, per a finals d'octubre, una sortida de tot el col·lectiu a Montserrat.

Aprofundir la vida és un altre dels objecius. S'ha anat passant dels intercanvis sobre fets del passat a l'intercanvi sobre la vida més propera i actual, que ha comportat un aprofundiment de molts temes i qüestions: s'ha passat de tractar moltes coses a tractar-ne menys però amb més profunditat (problemes,

dades, reflexions sobre les causes, estratègies de solució...). Els monitors han anat passant de la preocupació perquè els participants treballin a la preocupació per afavorir que siguin ells mateixos que cerquin les fonts de coneixement que els calgui.

Apropar la formació a la vida. És a dir, afavorir la participació dels alfabetitzats en la vida del barri, del poble; estimular la iniciativa personal —dins i fora dels grups—, el seu protagonisme. Aquest és, potser, el punt més fluix i s'hi vol insistir més. Tal vegada hi ajudarà la creació d'una comissió coordinadora local d'entitats formatives d'adults, que ha començat a caminar.

Quin és el marc de l'alfabetització

Hi ha un doble marc de referència del fenomen de l'analfabetisme: el del lloc d'origen dels analfabets i l'actual. Convé intentar una aproximació bàsica a cada un d'aquests dos marcs, i a les seves mútues implicacions, com a punt de partida del seminari.

El marc del lloc d'origen

Bona part de l'alumnat d'alfabetització va néixer i va viure els anys de la seva infantesa en l'Espanya rural, en una economia de subsistència pròpia de la post-guerra.

Un cop acabada la guerra civil 1936-39, l'autarquia econòmica i el raccionament van provocar que els petits propietaris i jornalers agrícoles passessin èpoques de gran necessitat. Les terres dels petits propietaris resultaven insuficients, només donaven per malalimentar llurs famílies i requerien el treball de tots els seus membres, fins i tot dels nens. Les condicions de vida eren molt dures, no s'obtenien suficients recursos per viure del treball de la terra: només en treien per menjar, sense poder comprar res que no produissin ells mateixos, ni aliments ni objectes de primera necessitat (roba, calçat, etc.).

Però si la situació era dolenta per als petits propietaris agrícoles, molt més ho era per als jornalers. Aquells que treballaven al camp i no disposaven de terres pròpies o arrendades foren els més perjudicats (el tant per cent més elevat d'analfabets absoluts provenen d'aquesta capa social). Aquestes persones depenien dels jornals que guanyaven quan hi havia feina: no sempre n'hi havia i, quan n'hi havia, era, a més, molt mal pagada.

Els preus dels jornals d'aquella època no permetien de viure a una família. Les famílies jornaleres tenien mancança dels recursos necessaris per satisfer

llurs necessitats bàsiques, fins i tot l'aliment. Com que no tenien terra on sembrar i no hi havia feina, havien d'utilitzar altres mitjans per sobreviure: a vegades havien de rampinyar de nit —patates, cigrons, depenia del lloc o de la temporada— per poder «matar el hambre». Aquestes accions, a vegades eren encarregades a la quitxalla, i així, si els enxampaven, la vergonya no era tan gran; però sovint els nens anaven protegits pels grans. D'altres feines, com espigolar i «reseguir patatas» eren el pa de cada dia i la font principal de recursos de moltes famílies.

Aquesta situació era pròpia de la majoria de zones rurals d'arreu d'Espanya, també del camp català. A Catalunya, segurament abans que no en d'altres zones de l'Estat, pel fet de ser la indústria a prop, molts pagesos deixaven el terròs i es desplaçaven a les poblacions on la indústria anava desenvolupant-se cada dia més. També molts masovers van haver de marxar del mas i deixar la terra perquè la introducció de la maquinària agrícola anava fent innecessari el seu treball com a mà d'obra.

Bona part dels alumnes d'alfabetització van créixer en aquells ambients on el problema de la supervivència era més apressant que no l'aprenentatge de la lectura, l'escriptura i les quatre regles. La majoria de nens i nenes d'aquella època no anaven a escola; tampoc no era obligatòria, ni menys n'hi havia per a tota la població infantil. Molts pares, tot i veure la necessitat de la seva formació, no podien deixar anar a estudi els seus fills, perquè els necessitaven per treballar. D'altres, ni ta sols s'adonaven de la necessitat que els fills anessin a escola.

Aquelles generacions que van créixer en aquelles zones d'economia rural de subsistència són portadores d'unes tradicions agrícoles i d'una cultura arrelada a la terra. La formació dels nens, en les societats agrícoles, es basa molt en la seva integració a la comunitat adulta i no es fa tant a través de l'escola com de la família mateixa. Tot i no anar a escola, era en la família on els fills trobaven la formació necessària per integrar-se i desenvolupar-se en aquella societat: dins la família aprenien les tradicions, els costums, les normes i maneres de fer les coses.

Els que ara són alumnes d'alfabetització, doncs, van conèixer i van interioritzar, de petits, una manera de viure, d'interpretar el món, de comportar-se, segons uns valors que eren els propis d'una societat agrícola. Una cultura molt diferent de la cultura urbana industrial que van trobar a les poblacions on van emigrar. En arribar-hi, es van trobar amb moltes coses desconegudes per a ells, maneres de fer, costums, comportaments de la gent de ciutat ben diferents dels d'ells. Les coses que a ells els eren útils per desenvolupar-se en el seu lloc d'origen, aquí no tenien la mateixa importància ni el mateix valor; i, d'altra banda, aquí necessitaven

aprendre coses del tot noves per a ells, si volien integrar-se a la societat urbana.

En el camp, les persones analfabetes no tenien problemes per integrar-se en la vida de la comunitat. En la societat agrícola, ben pocs tenien una formació acadèmica, prescindible per desenvolupar-se plenament dins el conjunt social. En la societat urbana on arribaven, emigrants del món rural, els seus dèficits d'escolaritat els anaven relegant i marginant del conjunt social, mancats de prou capacitat per comprendre la complexitat i la mobilitat de la vida a ciutat. No es podien sentir en una societat on no poguessin ser tinguts en compte, sense tenir res a dir: aquí tant se valia «qui eren» —el seu nom, el seu mot—, sinó «què eren», i ells només podien «ser» peons, manobres, obrers d'una cadena...

Val a dir, tanmateix, que, després de la guerra, a vegades la situació econòmica era molt més crua en certes zones urbanes que no en el camp: salaris baixos, mancança d'aliments: Una situació tampoc no gens propícia per dur els fills a escola. Sovint anar a estudi tampoc no resolia gran cosa, ja que aquelles escoles de la post-guerra, i fins als anys cinquanta, no es pot dir que fossin cap exemple pedagògic: professors moltes vegades de formació inadequada i de professionalitat dubtosa, substituts sense títol, col·locats per influència... No es pot oblidar que el règim franquista, després d'eliminar molts mestres de vàlua reconeguda, va admetre com a mestres molts dels mutilats de guerra del seu bàndol —militants falangistes, religiosos sense titulació...—: l'escola podia arribar a convertir-se en un lloc on els nens i nenes estaven vigilats fins a l'edat en què podien trobar una feina o altra i ser útils a llur família. No aprenien gran cosa, les quatre regles, si eren prou espavilats.

El marc actual

Podríem dir que l'analfabetisme actual és, fonamentalment, fill d'una societat rural. D'una banda, perquè els pobles agrícoles són els que han aportat més analfabets; de l'altra, perquè àdhuc en la majoria de ciutats de l'Estat espanyol, fins als anys seixanta, la mentalitat rural hi era dominant.

Els analfabets de primera hora i els que sorgeixen avui es troben actualment en una societat completament diferent de la suara esmentada: Catalunya, seguint l'impuls de Barcelona i la conurbació metropolitana, evoluciona ràpidament d'un context de societat rural a uns models de societat post-industrial. Si la formació rebuda en el clos familiar ja resultava insuficient per viure en una societat industrial, ara aquella formació tradicional resulta absolutament esquifida.

Per exemple: en el camp laboral, s'ha passat de discutir amb quines condicions calia treballar a debatre qui po-

drà treballar. Les noves tecnologies contribueixen a eliminar els llocs de treball clàssics i n'originen d'escassos i que requereixen una qualificació diferent. Afegim a aquest procés la dinàmica empresarial que fomenta la precarietat dels llocs de treball, cosa que, al seu torn, incrementa la competitivitat. Així s'explica que el director del programa BRIE de la Universitat de Berkeley (USA), Stephen Cohen, afirmés en la revista Club Marketing: «D'aquí a quinze anys, a Espanya només hi haurà indústria d'alta tecnologia, la resta no sobreviurà». O que, ja l'any 1983, Bruno Lamborghini, director d'investigació d'Olivetti, en el Club de Roma, reunit a Barcelona, observés que «a Europa, dos de cada tres treballadors realitzen funcions en activitats sense futur».

La societat post-industrial s'encamina inexorablement cap al famós 20/50/30, que són els percentatges que descriuen la societat a venir:

- 20% de persones amb treball fix, seguretat social, legislació laboral i sindicació.
- 50% de persones amb treball submergit o precari.
- 30% de persones en atur. (El barri de La Mina ja podria ser avui un exponent del 80% d'aquesta societat a venir). Òbviament, una estructura laboral com aquesta o semblant defineix unes noves dependències econòmiques i una nova organització social. Tenir o no tenir feina formava part, fins fa poc, de les garanties d'autonomia personal, i la solidaritat per al manteniment del lloc de treball i per la millora de les condicions laborals era el ciment que donava cohesió a determinades classes i sectors socials. Avui això es trenca: d'una banda, qui té un lloc de treball tendeix a ignorar aquell que no en té; i qui vol accedir-hi tendeix a prescindir de quines són les condicions que li ofereixen. D'altra banda, cada dia és major la dependència d'un subsidi d'atur sense altra garantia que la discrecionalitat de l'Estat. Ha desaparegut, doncs, també, un factor d'autonomia i de seguretat en un mateix.

En les zones de Castelldefels i d'Osona, aquesta tendència a la inestabilitat en el treball es troba implicada amb una elevada dependència del consumisme: la morfologia d'aquestes zones fa que la distància interna entre el 20% afortunat i el 30% de «societat residual» sigui realment escassa: precisament per això resulta més notòria la seva contradicció.

En definitiva, d'una manera o altra, trobem arreu uns grups humans, cada dia més nombrosos i més indefensos, amb escassa convicció de poder canviar la seva «sort»; despullats, doncs, d'estímuls socials i sense possibilitat d'incidir en el poder polític i econòmic per ser tinguts en consideració.

Són uns sectors socials mancats de la formació adequada per posar al dia les

seves capacitats per al treball, per a la participació i per a l'ús i la fruïció dels béns culturals. L'única cosa que, actualment, l'Administració els ofereix és l'estímul de la «igualtat d'oportunitats», que no consisteix sinó a convèncer a alguns que allò que no tothom pot arribar a fer, ells sí que poden fer-ho: en el camp econòmic, això es tradueix en l'estímul als petits nous «empresaris» a fer funcionar allò que no interessa a la gran empresa:

- Socialment, s'afavoreix la tendència a associar-se en grups molt reduïts, tancats, amb escassa possibilitat d'incidència i migrada participació en la vida de l'entorn.
- En l'aspecte cultural, hi ha una oferta cada vegada més important d'imatge, sense una capacitat de descodificació, d'interpretació i de maduració intel·lectual i crítica que permeti dominar un llenguatge aparentment tan simple i realment tan subtil com és el dels mass-media.

El marc sòcio-econòmic on sorgien molts dels analfabets d'abans produïa la mort per inanició, la fam, l'explotació laboral, el rebuig de la cultura, l'opressió d'un règim dictatorial. El marc on sorgeixen i viuen els analfabets d'ara produeix la mort per les convulsions provocades pels moviments contraris: el consum i l'atur, la cultura de masses junt amb la manca d'una oferta cultural assequible a la marginació, la magnificació d'un poder paternal provisor de l'Estat i la degradada qualitat de vida amb la qual molts s'han d'acontentar.

L'oferta cultural

Sovint s'oblida que la cultura —tant la fruïció de les vivències i dels valors artístics i socials del poble, com la participació en l'enriquiment d'aquestes vivències o experiències— és un bé universal tan indispensable com ho puguin ser l'habitatge, l'aliment o el vestit.

Entenem, doncs, que per saber en quina mesura és permès a unes persones el dret a viure en una societat, o en quina mesura aconsegueixen de fruir-ne, caldrà esbrinar quin és el seu nivell de participació en els béns culturals, a més dels socials i els econòmics.

D'aquí la importància de valorar fins a quin punt els equipaments culturals que hi ha en les nostres poblacions i les activitats que s'hi realitzen contribueixen o no a fer que el conjunt de la població —sobretot els que han perdut «el tren de la cultura»— tingui accés a participar en el patrimoni cultural col·lectiu, tant fent-hi aportacions pròpies com gaudint de les aportades per altres sectors o per anteriors generacions.

A Castelldefels i a Osona amb tota claredat, a La Mina d'una manera no tan contundent, trobem un seguit d'equipaments i serveis (escoles, centres sanitaris, biblioteques, etc.) que, en general, es limiten a dur a terme una activitat molt específica, la que els ha estat «encomanada», però participen poc, per no dir gens, en la creació d'un ambient cultural i formatiu adreçat a la

població en la seva totalitat. Com si la seva tasca es reduís a un producte «precintat»: donar títols, guarir malalties, celebrar actes...

Fins i tot, les mateixes entitats culturals apareixen sovint com a simples promotores —això sí, un xic artesanals— d'una «oferta-consum» cultural. Fan propostes artístiques, d'espectacles... per tal que la gent s'ho passi bé, però es manifesten mancades de propostes formatives i de participació cultural que apropin la gent a aquelles mateixes ofertes, que impulsin la seva participació en tasques d'organització o de creació.

Així no és d'estranyar el baix nivell associatiu en l'àmbit cultural. Per exemple: a Castelldefels, l'any 1989, només un 3% de la població formava part d'alguna associació. A Manlleu, el percentatge era d'un 7,4% (que cal rebaixar pel fet que força persones pertanyen a més d'una entitat, i, d'altra banda, l'estadística sols comptabilitza afiliats i no pas socis actius).

Deixant a part les classes de català, els cursos ocupacionals i els de les escoles d'adults, la major part de les activitats que les entitats i institucions ofereixen són d'esbarjo i de caràcter festiu. A Castelldefels, de 175 activitats realitzades durant l'any 1989, només el 16% de les activitats adreçades a gent d'un nivell de formació bàsica tenen, d'alguna manera, caràcter formatiu o participatiu. I semblantment a Osona.

Atesa la tònica dominant, creiem convenient de ressaltar, a Manlleu, actuacions com les de l'Escola Miquel Martí i Pol, conjuntament amb l'Associació de Veïns i l'Agrupació Cultural «Peña Flamenca». Pretenen crear un àmbit de dinamització cultural i de participació en el barri de l'Erm. L'organització de tallers a partir dels interessos del veïnat, de cursos, d'activitats participatives, formen un entramat que permet que persones marginades culturalment iniciïn o reprenguin un procés integrador. En aquesta mateixa línia es pot valorar la tasca que realitzen els Grups d'Alfabetització de Castelldefels. És a La Mina, tanmateix, on el compromís d'entitats i associacions en la creació d'un ambient cultural que permeti l'efecte «òsmosi» en la població apareix amb major nitidesa, a partir de quatre tipus de propostes:

- **Proposta educativa:** agrupa propostes dels col·lectius de pares (Casal Infantil i escoles) i pretén la formació en diversos camps, com són la salut i l'educació dels fills, assessorament legal, etc. Aquestes propostes es treballen conjuntament amb els serveis implicats (Centre d'Assistència Primària -CAP-, Equip d'Assessorament Psicopedagògic -EAP-) i sempre col·lectivament. La seva finalitat és de contribuir a establir canals directes per a la resolució dels problemes de la col·lectivitat.
- **Proposta cultural:** durant tot l'any es desenvolupa una programació d'activitats proposades per diferents grups, amb la participació de l'Es-

cola d'Adults, els Col·lectius d'Alfabetització, els Pares del Casal Infantil i l'Associació de Veïns. S'organitzen festes populars, xerrades, sortides culturals, grups de treball i de reflexió segons temes específics. Com a resum de totes les activitats, se celebra cada any la Setmana Cultural.

- **Proposta laboral:** d'una banda, el Moviment d'Aturats de La Mina (MOVI d'A) promou un moviment associatiu d'aturats i els facilita informació per trobar feina; de l'altra, la Comissió de Lluita contra l'Atur coordina entitats amb les diferents administracions a l'hora de programar cursos i plans ocupacionals. En aquesta Comissió participen l'Escola d'Adults, els Collectius d'Alfabetització, l'Institut de Formació Professional, MOVI d'A, el Centre Cultural Gitano, la Casa d'Oficis, Stracta, l'Associació de Veïns i l'Area de Promoció Econòmica i Social de l'Ajuntament.
- **Proposta veïnal:** La Comissió Permanent de l'Associació de Veïns fomentà, entre els afectats, el debat sobre els criteris i plantejaments del Pla de Rehabilitació Urbanística i Social del barri de La Mina. Aquesta activitat constitueix un element formatiu molt important pel fet que requereix constantment l'adquisició d'una capacitat i d'uns hàbits de relació per fer front a la problemàtica conjunta del barri i a la de cada veí.

De fa temps, l'experiència ensenya que les «classes» d'alfabetització que apleguen un nombre reduït de persones són un instrument perfecte per deixar contents i enganyats els mestres. Per més que hom s'entesti a treballar en petits grups i a assajar formes participatives i de socialització, a pocs es pot arribar. Resulta obvi que cal desenvolupar propostes com les de La Mina, que no sols abasten —a voltes formalment, d'altres informalment— un nombre considerable de persones, sinó que creen un «clima» de formació i de participació, de reflexió i d'acció, i que fomenten una activitat crítica i solidària.

Els agents que porten a terme un treball social ni els que desenvolupen una tasca formativa no poden presentar la seva oferta «per catàleg» ni «vendre» un producte que no comporta cap compromís social: amb això es contribueix a fer que la societat es desentengui d'ella mateixa i s'abandoni en mans de tota mena d'«especialistes» (polítics, urbanistes, sociòlegs, mestres, etc. etc.), generant una dinàmica que acreix la cultura del productivisme i el consumisme, acceleradora de la desestructuració social i de la inhibició cultural. Per aquest camí, és del tot impensable d'apropar-se a la proposta de la UNESCO: «cap analfabet l'any 2.000». Per contra, s'abona la prospectiva del diputat europeu Paul Mark, el qual, en l'informe que redactà per al Parlament Europeu, preveu un increment de l'analfabetisme de l'ordre del 15% en el conjunt de la Comunitat Econòmica Europea abans de traspassar el mil·leni.

Quin analfabet?

En parlar d'analfabets es tracta de definir quins són els trets individuals i socials més rellevants d'uns conjunts de persones adultes que pateixen importants limitacions a l'hora de participar en la marxa de la societat.

Cal definir, doncs, no solament el lloc d'on són originaris sinó també els llocs on se situen aquests col·lectius, tenint en compte les ofertes pròpies de cada entorn que configuren diferents tipus d'analfabet.

Hi ha un col·lectiu molt nombrós d'immigrants a les zones suburbials de Barcelona i a la conurbació metropolitana —com a Castelldefels—, i en barris recents d'altres poblacions catalanes — com al barri de L'Erm, a Manlleu—, els quals, en diferents etapes van arribar, procedents d'Andalusia, Extremadura, Castella... per «viure i treballar» a Catalunya. Els immigrants de les poblacions de Castelldefels o de Manlleu van passar per una etapa d'habitatge transitori (barraques, rellogats) en barris perifèrics, amb tendència a anar-se apropant als nuclis de les poblacions a mesura que anaven superant les barreres econòmiques i socials.

Els adults de 40 a 65 anys que viuen en suburbis de Barcelona —per exemple, a La Mina— han passat per èpoques de major inestabilitat que no la situació en què viuen actualment, tant pel que fa a l'habitatge com a l'àmbit laboral: van venir de joves i molts van fer de peons de la construcció, o d'obrers metal·lúrgics, de pescadors, etc. Alguns van poder especialitzar-se i trobar feina qualificada, d'altres van romandre en el peonatge i avui es troben en l'atur forçós o cobren subsidis per llarga malaltia.

El trasllat a barris expressament construïts per absorbir els diferents conjunts de barraquistes de la perifèria de Barcelona els va suposar de perdre unes

certes arrels de convivència amb el veïnat amb el qual compartien una mateixa problemàtica, i els va abocar a nous conflictes de relació, o al tancament dins un ghetto sense mitjans per integrar-se definitivament en la societat catalana. Dissortadament, en aquells moments, tot l'esforç anava adreçat a cimentar una «nova societat» sense arrels i sense entranyes, amb la producció i el consum com a paràmetres culturals definitoris.

Ambdós grups tenen en comú, ultra les dificultats de resoldre problemes quotidians, una mateixa procedència i l'esforç que els suposa el fet d'haver obtingut un habitatge prou digne i amb capacitat per a tota la família (d'un mínim de 5 membres).

Les dones, de joves, en el poble d'origen, estaven ocupades en el servei domèstic, i aquí continuen fent feines a les cases, a les fàbriques tèxtils —en el cas de Manlleu—, o en treball submergit.

La venda ambulant, activitat laboral de benefici immediat, és practicada per gitanos i paios com a solució eventual a l'atur. És una activitat que requereix la col·laboració de com més familiars millor. Aquesta pràctica laboral és, en bona part, causa de la subescolarització de molts nois i noies, la qual determina la seva posterior condició d'analfabets, un col·lectiu que actualment tendeix a augmentar de forma alarmant.

En l'aspecte d'inserció o integració social hi ha situacions divergents. Mentre els alumnes dels col·lectius de Castelldefels i de Manlleu consideren positiu de pertànyer a la seva vila, a La Mina els veïns immigrants viuen arrelats a llurs orígens: a molts no els agrada on viuen i resolen el seu desgrat considerant la situació com provisional o d'emergència.

El col·lectiu d'analfabets més joves (25 a 40 anys) són nascuts a Catalunya. Són, generalment, el fruit d'aquests grups humans, suara esmentats, arribats del camp a la ciutat, als quals s'aplicava una «política d'immersió» productivista i consumista. Catalans, doncs, en la seva majoria, tot i que aquest sentiment ve matisat per les seves ingrates condicions de vida. L'absentisme escolar causat per la dedicació dels infants a tasques laborals i familiars i la inadequació del sistema educatiu han propiciat la seva condició d'analfabets. La necessitat dels adults de la família d'oblidar els anys durs de la «supervivència» i d'aferrar-se a un futur sense privacions, una necessitat estimulada per l'eufòria productivista dels anys 60, va fer que l'esforç humà es decantés a treballar sense mesura amb la finalitat de guanyar com més diners millor. Amb prou feines si quedava temps per cap altra previsió de present ni de futur...

Les actituds davant els recursos que tenen a l'abast poden ser molt diferents: varien segons l'edat i el sexe, i depe-

nen de les característiques econòmiques de la població (pertanyent al sector industrial o al terciari), i també de la seva dinàmica cultural o participativa:

- En general, pocs fan el pas d'adreçar-se a les institucions demanant una oportunitat educativa.
- Les dones solen ser més participatives davant qualsevol programa de promoció cultural: les mares de família aspiren a aprendre perquè això els pot facilitar determinats aspectes del seu viure i de les seves relacions, però no consideren essencial fer un gran esforç, ja que el seu rol principal és la casa, la cura dels fills i l'economia substitutòria. Valoren les aportacions culturals en la mesura que entronquen amb les dinàmiques del barri: participació en l'associació de veïns o en la de pares i mares de l'escola. Però el seu oci resta a dins de casa.
- Els homes exerceixen el rol de cap de casa, i mantenen una relació social amb els altres veïns en espais informals: bar, club, grup esportiu, i alguns d'ells també a l'associació de veïns.
- El jovent viu preocupat per les sortides laborals i més fàcilment les relaciona amb la formació, tant la bàsica com l'ocupacional. Manté un nivell relacional molt més ampli i té més facilitat d'utilitzar els recursos de la comunitat. En el context suburbial encara es perpetuen molt marcadament els rols socials per raó de sexe: les noies són valorades més per la seva desimboltura en les tasques domèstiques, i així resten al marge de nous aprenentatges.

Molts homes desenvolupen llurs activitats diàries sense sentir necessitat d'aprendre. El seu món té un horitzó molt tancat, amb poques expectatives, i no donen valor al fet d'aprendre. Per això, moltes vegades adopten una actitud defensiva davant qualsevol proposta d'alfabetització: l'escola, aprendre, escau als fills més que no a ells. Les dones, en canvi, han de superar la indiferència del marit ò vèncer la seva oposició: com si això afectés el prestigi d'ell dins la família.

Els qui donen el pas solen fer-ho tenint clara la instrumentalització de l'aprenentatge per a una finalitat immediata i important, com, per exemple, trobar feina. En el cas del jovent, les possibilitats d'aplicació d'un aprenentatge n'augmenta l'interès: el seu univers és sensiblement més ampli, com també ho és el de relació amb joves d'altres barris. En la seva escala de valors figura en un lloc significatiu la motivació ocupacional o de formació professional, o la conveniència d'assolir una millor preparació per educar els fills.

Socialment és un fet palès el sentiment de vergonya i d'inseguretat que impedeix els adults d'avançar en la pròpia formació. Això genera un mecanisme de defensa que els tanca en un present migrat i contagiat de fatalisme. La previsió del futur és molt a curt termini i els esforços que són capaços de fer res-

ten limitats a la curtedat de les seves expectatives.

Pel que fa als processos de coneixement, es constata —encara que això no sigui exclusiu dels analfabets, bé que en ells resulta més notori— la seva dificultat a fer raonaments abstractes i generalitzacions conceptuals: resten al nivell de l'experiència pràctica a l'interior d'un món molt restringit, tant per manca d'instruments com de suport social.

Certament, l'analfabet, sobretot quan viu concentrat en zones o barriades «tancades», ha desenvolupat uns mecanismes substitutoris per tal de suplir les seves mancances. Aquesta substitució a voltes ha estat efectiva i positiva, però no és pas menys cert que en d'altres ha contribuït a fomentar uns hàbits i unes actituds contradictoris que poden ser coexistents en una mateixa persona, això que ha estat definit com a «cultura de la misèria»: la picaresca, la dificultat de reconèixer una norma que regula la relació entre les persones, el servilisme envers tot allò que signifiqui poder o autoritat, la veneració del mite, l'autocompassió, la manca d'exigència, el mimetisme «reproductor» de costums i conceptes que no tenen res a veure amb la seva idiosincràsia ni amb les seves necessitats... No cal pas pensar en una perversió innata de l'analfabet. Simplement, la seva situació social i cultural és tal que, volent adaptar-se a l'escala de valors vigent —força qüestionables—, davant la quales troba indefens, acaba utilitzant com a única possibilitat de subsistència aquells mecanismes menys positius que els sectors més afortunats de l'escala social han generat com a recursos «especials» per mantenir llur pròpia seguretat.

Quina alfabetització?

L'anàlisi de la situació i de les característiques dels adults analfabets condueix a formular la necessitat d'una alfabetització que ajudi a cobrir instrumentalment els dèficits d'aprenentatge causats pels condicionaments socials soferts en la seva història personal. Una alfabetització que contribueixi al desvetllament d'aptituds i a la maduració intel·lectual. Que afavoreixi un canvi d'actituds envers el món del seu voltant i que reforci els canals de participació en el desenvolupament comunitari del seu barri o població.

A partir de l'anàlisi que s'ha fet de l'analfabet, es constata la necessitat que l'actuació reuneixi unes determinades característiques a fi d'aconseguir que els adults:

- Ampliïn els horitzons del seu univers interior.
- Orientin cada vegada més la pròpia història sense fatalismes i s'obrin a noves realitats socials i laborals.
- Esdevinguin capaços d'ampliar els seus criteris i judicis a mesura que relacionin i interioritzin allò que viuen, i d'aplicar-los a situacions noves.

No es pot entendre, doncs, l'alfabetització com una simple oferta de lecto-escriptura, com efectivament sol succeir: això limitaria molt el seu abast i, a la llarga, fins i tot en podria pervertir el sentit. Més aviat, cal veure la labor alfabetitzadora molt relacionada amb els processos culturals, entesos dins un marc d'intercanvi entre la cultura d'origen dels immigrats i la realitat catalana —incloent-hi les relacions paios-gitanos— que contempli:

- Els codis de comunicació utilitzats (llengua, llengües).
- Els sistemes de valors dins d'una societat estratificada i plural on coexisteixen cultures diferents, sota la influència de les cultures dominants en cada context.

Prèviament a la definició de quin és el

treball alfabetitzador que convé fer, s'han fet esforços per conèixer la situació concreta de les persones que acuden als centres i la seva relació amb el seu entorn. El procés seguit per aquesta aproximació ha estat diferent en cada cas: a Castelldefels, ha estat una enquesta als interessats; a Osona, i també a Castelldefels, s'ha partit de l'anàlisi sòcio-cultural de la població feta per diversos agents socials mentre que a La Mina, que ja comptava amb diverses aproximacions analítiques a la realitat del barri, s'ha intentat, fent un esforç important, una aproximació antropològica.

(Pel que fa al tema de la llengua, convindria aprofundir-hi —tan sols s'ha iniciat l'estudi d'un vocabulari bàsic—, com també en la qüestió de la integració o inserció en la societat catalana).

En relació amb el desenvolupament personal i comunitari, el seminari constata que caldria donar resposta a les necessitats de millorament global dels barris respectius. Hi ha una gran coincidència entre les tres experiències en l'esforç que es fa per afavorir la capacitació dels alfabetitzats, com també la dels mestres, per conèixer i preveure els desafiaments —socials, econòmics, polítics, culturals— que afectaran el barri, el poble, el país, durant els anys propvinents, a fi d'orientar i estimular una participació solidària.

Això requereix una planificació d'actuacions coordinades des de les administracions, a partir dels respectius agents socials i educatius i amb la màxima participació dels veïns: el concepte de desenvolupament és global i comporta l'articulació de programes i accions basades en els problemes locals, que són els factors de motivació més poderosos. Ara bé, en cada cas ha calgut prioritzar un tipus determinat d'actuació, ja fos perquè era la més factible, ja perquè era la més urgent. Aquesta priorització s'ha donat tant pel que fa al col·lectiu a qui anava adreçada, com en l'elecció del «pal de paller» entorn del qual havia de girar en cada moment la tasca.

Un dels temes prioritaris ha estat la dona. Les tres experiències estan d'acord en la consideració que la dona treballadora és qui ha sofert una marginació més forta i, doncs, qui ha tingut menys oportunitats de desenvolupament personal i social; a la qual cosa cal afegir que, en les zones suburbials, és ella qui suporta l'estructura social i econòmica de la família.

L'enfocament donat a aquest treball en favor de la dona ha estat de procurar facilitar-li respostes en diferents àmbits: l'educació dels fills, les relacions de veïnat, la resituació laboral, la participació ciutadana i l'assumpció de responsabilitats en l'àmbit associatiu.

En aquests moments, a La Mina ja està en marxa —mentre que a Osona i Castelldefels tot just s'inicia— un intent de respondre a la problemàtica de

mares joves a través d'una escola de mares. Aquest treball s'està preparant conjuntament amb escoles-bressol, assistents socials i associacions de pares.

Dins d'aquesta dinàmica, es donen dos tipus de tractament, segons l'òptica motivadora. Estan previstos uns cursos amb un marcat caràcter de formació laboral:

- Tall i confecció, patronatge, confecció i planxa industrial.
- Col·laboració amb els venedors ambulants, facilitant-los l'aprenentatge de la part teòrica del títol de conduir.
- Cursos de formació per a noves ocupacions.

Hi ha una altra mena de cursos previstos, més directament adreçats a facilitar una major i millor participació en l'educació dels fills, cosa que pot contribuir a evitar l'absentisme i a pal·liar la situació de fracàs escolar que pateixen tants nois i noies, i que és una de les causes de l'actual persistència de l'analfabetisme.

Una altra prioritat que s'ha tingut en consideració, tant a Castelldefels com a Osona, ha estat la situació dels treballadors estrangers. És important de donar un suport adequat a aquest col·lectiu tan extremament marginat, a fi que aconsegueixi participar amb ple dret en la vida del país, en un doble sentit: veure reconeguda la seva idiosincràsia, i poder-se integrar en els àmbits social, econòmic, cultural...

La tasca alfabetitzadora, doncs, apareix com una activitat a través de la qual es vol donar una resposta integral i harmònica a les necessitats que té la persona adulta, però prioritzant, segons els casos, aquells aspectes més urgents o més convenients, de manera que constitueixin els elements motivadors que provoquin i sintetitzin la tasca formativa: així, és possible pensar en models diferents segons es combinin els diversos elements formatius:

- Formació per al treball.
- Formació per a la participació.
- Formació instrumental.
- Formació cultural.

Evidentment, aquesta segmentació només té un valor de descripció aproximativa, ja que, en realitat, els diferents elements es relacionen i s'inclouen els uns en els altres.

L'activitat alfabetitzadora afavoreix la presa de consciència —tant dels alfabetitzats com d'aquells que realitzen les tasques d'alfabetització— sobre la riquesa cultural i històrica que ha generat el poble, tot impulsant a participar-hi. Al mateix temps, es procura que el centre formatiu com a tal s'impliqui en aquesta activitat, de manera que generi instruments d'expressió i de realització social. Fóra contradictori que el centre impulsés els analfabets a la participació social i ell mateix en restés al marge; però, encara ho fóra més, si es parteix de la base que, per la persona adulta, «l'escola és la vida»: la implicació del centre amb la xarxa social és obligada, ja que no-

més a través d'aquesta tasca socialitzadora es pot arribar a ser subjecte i protagonista de la pròpia història, tal com explica Paulo Freire.

L'alfabetització, doncs, esdevé «resposta» a unes necessitats, a una demanda i, en definitiva, a un procés generat col·lectivament i que, conseqüentment, demana una resposta col·lectiva. Aquesta necessitat col·lectiva es pot expressar de moltes maneres, des de la consciència de la marginació del barri o del col·lectiu, o des de la consciència d'immigrant. Així, doncs, la resposta serà també diversa: a Manlleu és més «cultural», s'estructura entorn d'una Agrupació Cultural que proposa activitats formatives i artístiques; a Castelldefels es recolza en els grups de suport mutu; mentre que a La Mina té un caràcter molt marcadament social, de participació en la marxa del barri a través dels moviments associatius, culturals i reivindicatius.

Quina organització?

Ja hem dit que l'alfabetització no es pot inscriure dins el sistema individualista de la «igualtat d'oportunitats» que preveu una oferta per tal que se n'aprofiti qui vulgui. L'analfabetisme, d'altra banda, ha contribuït a fixar una colla d'hàbits mentals i de comportaments que fan impensable que una simple «oferta» pugui suscitar l'interès per una cosa que hom no té gaire clar per què serveix.

Per tant, el primer nivell organitzatiu, que seria «suscitar la demanda», l'entenem com una acció conjunta dels diversos agents que estan en contacte amb sectors d'analfabets, i això no pas com una campanya de «marketing», sinó ajudant-los a descobrir una necessitat i la possibilitat de satisfer-la.

D'aquesta manera, els serveis d'assistència social, les associacions de pares d'alumnes, l'associació de veïns, els sindicats, etc. assumeixen un compromís derivat del seu paper de formadors i promotors de formació, un compromís que inicialment pot ser molt petit: la simple derivació de les persones que ho necessiten a un centre de formació. Tanmateix, el compromís ha d'anar desenvolupant-se en la mesura possible: per això, l'Escola d'Adults Miquel Martí i Pol amb els Serveis Socials de l'Ajuntament de Torelló tenen definides les pautes que ha de seguir l'activitat formativa i, a Vic, ja es realitza un curs conjuntament amb els serveis de Càritas.

En el cas del curs de pares i mares que s'està programant, no interessa tant de plantejar-lo com una oferta de l'escola, sinó que es veu indispensable la col·laboració de les associacions de pares d'alumnes: d'aquesta manera, els que s'inscriguin al curs connectaran amb una realitat associativa, un dels objectius de la qual, precisament, és la formació dels pares i les mares. Així, al seu torn, podem afavorir que els adults acabin participant més activa-

ment en l'associació, amb la qual cosa s'haurà aconseguit, alhora, un dels elements bàsics de l'educació d'adults: la participació.

Aquest exemple concret deixa palès, també, un segon aspecte: l'alfabetització no és només una tasca de l'escola, sinó que correspon a la comunitat, que cal que hi participi ella mateixa a través de les seves organitzacions i dels seus serveis.

L'alfabetització contribueix a fer que l'adult pugui llegir el «llibre» de la pròpia experiència: és del tot impossible llegir-lo en el clos d'una escola, no hi cap, és molt més ampli. D'aquí la necessitat d'organitzar els instruments materials i intel·lectuals de l'alfabetització de manera que en resulti un millorament de la qualitat de vida, tant dels individus com de la comunitat. Per això es fa indispensable el treball en petits grups, oferint-los suport, tant en els aspectes més mecànics —lecto-escriptura— com en la recerca de pautes de comportament per fer front als mil i un problemes de la vida quotidiana.

L'organització de l'alfabetització no pot respondre a un model únic: cal una atenció constant a les necessitats i a les circumstàncies. L'aparició d'un col·lectiu amb necessitats molt concretes —com és el cas dels cursos que es fan a La Mina o els que l'Escola d'Adults Miquel Martí i Pol realitza conjuntament amb Càritas de Vic, amb persones que atén aquesta institució—, vol un tipus d'organització basada, en una part important, en tallers. La seva finalitat és de preparar els i les alumnes per a un tipus de treball diferent del que feien fins aleshores, a fi que disposin de més opcions laborals que no les que tenien abans de fer el curs i que superin aquella inestabilitat laboral que els sumia en problemes econòmics, familiars i socials força greus.

En canvi, un curs com el desenvolupat a Manlleu amb dones que apareixien per l'escola esperant els seus marits els dies que aquests anaven a reunió a la «Peña Flamenca», suposava muntar tot un itinerari que permetés estimular un interès cultural de caire lúdic, fent-lo esdevenir formatiu. Es va començar vinculant-les a una activitat que els pogués resultar interessant: dirigir i gestionar l'escola de dansa de la «Peña», fent-se càrrec de la confecció del vestuari (a través d'això van adonar-se de les seves limitacions en qüestió de càlcul). Simultàniament, es propiciava un contacte informal amb activitats culturals més àmplies. D'aquesta manera, la tasca d'un any i mig ha afavorit un acostament considerable d'aquestes dones a l'activitat formativa de l'escola, tot i que encara hi ha molt camí a recórrer. A Castelldefels, a partir dels petits grups d'alfabetització, es cerca una organització que pugui respondre a les necessitats que les dones manifesten de comunicació, socialització de la seva activitat, major autonomia i més presència en la comunitat.

Una reflexió sobre aquests diferents exemples, en el context de les qüestions abordades —quin analfabet? quina alfabetització?— fa veure que la tasca alfabetitzadora plantejada des de l'ensenyament reglat tradicional no pot de cap manera satisfer els objectius assenyalats com a fonamentals: calen propostes globalitzadores que puguin ser, a l'abast dels adults, eines que els facilitin llur desenvolupament individual i col·llectiu. Si bé és cert que, en determinats casos, s'ha partit de formes organitzatives lligades al model escolar, els esforços esmerçats a trencar les estructures tradicionals són ben notoris, tant a Castelldefels, com a La Mina o a la comarca d'Osona.

Les propostes de l'acció alfabetitzadora establertes a partir de l'experiència i treballades en aquest seminari tenen uns trets comuns en el seu plantejament. Podrien resumir-se així:

- **Situar els projectes en els barris o en la població on es desenvolupen.**

Això suposa un coneixement de les necessitats dels ciutadans en l'ordre econòmic, social i cultural. En aquest sentit, s'ha partit d'estudis locals sobre tipus de treball, percentatge d'atur, formes i valors culturals, tipus de vida, etc.

Els resultats d'aquests estudis a cada lloc han marcat diferències d'enfocamentament de l'actuació. En l'àmbit suburbial, el baix nivell d'instrucció i les mancances del conjunt de la població fan que els educadors puguin captar més fàcilment les demandes en la seva globalitat.

En les zones industrialitzades, els analfabets sovint treballen moltes hores al dia —per exemple, les dones— i llurs necessitats queden més difoses dins el conjunt relacional dels barris. Cal fer propostes més selectives per arribar a desvetllar el seu interès.

En cada situació s'acomoden aules, cercles i horaris a l'especificitat de les diferents poblacions, trencant el model escolar tradicional.

- **Progressiva participació d'entitats, treballadors socials i afectats en la programació de les accions a desenvolupar.**

Aquest enfocament queda palès en l'exemple descrit més amunt, del treball a l'Agrupació Cultural «Peña Flamenca» de Manlleu, amb Càritas de Vic, amb els Serveis Socials de l'Ajuntament de Torelló i amb altres entitats, i en la xarxa de monitors d'alfabetització —voluntaris a Castelldefels, subvencionats a La Mina—. La tasca dels monitors —joves i adults del lloc— representa una implicació molt directa de la població en el projecte de millora col·lectiva, social i cultural, més enllà del simple aprenentatge escolar.

- **Coordinació dels treballadors socials i dels recursos comunitaris (monitors, mestres, assistents socials, etc.) i dels serveis de les diferents administracions.**

Un dels àmbits més potenciats és la formació laboral, en tant que resposta a una de les necessitats més sentides pels adults de les zones deprimides, orientat sobretot cap a les dones amb menys oportunitats. Un altre àmbit és el dels joves subescolaritzats o que han fracassat a l'escola, amb la intenció d'evitar la formació de conductes analfabetes.

- **Potenciació de l'associacionisme de base.**

Metodològicament, es parteix del treball en grups inserts en diverses realitats del barri, animats per veïns i col·laboradors, on es plantegen problemes de la comunitat. Es procura fornirlos d'instruments i mitjans per tal que, ells mateixos, puguin orientar aquests problemes a la seva resolució.

És remarcable l'intent de promoure grups de suport mutu en funció d'interessos quotidians concrets: habitatge, fills..., afavorint la connexió amb serveis i entitats, estimulant l'aspecte participatiu.

- **Les dificultats també són comunes.**

En un context organitzatiu d'aquest caire hi ha una sèrie d'inconvenients dels quals destaquem els següents:

— La complexitat de practicar un treball interdisciplinari. El fet d'estar sempre depenent de subvencions.
— L'haver de preveure una acció globalitzadora sense que les administracions tinguin cap plantejament de resolució del problema.
— La dificultat de coordinació dels serveis de les distintes administracions, cosa que sovint depèn, només, de la voluntat dels seus treballadors.
— El risc —en els temes participatius, de democràcia i d'autoaprenentatge— de supervalorar les possibilitats socials en general i la dels grups en particular, cosa que pot abocar qualsevol actuació al fracàs.

- **Com hauria de ser l'organització.**

Insistim en el fet que la tasca d'alfabetització a emprendre obeeixi a una estratègia caracteritzada per aquests trets:
— Voluntat política d'eliminar l'analfabetisme.
— Adopció de mesures d'urgència per part de les administracions a fi de resoldre aquest problema en el termini més curt possible.
— Atenció sobre els analfabets, no aïlladament, sinó juntament amb la resta de la gent.
— Desenvolupament dels programes amb certa flexibilitat. Les persones que es formen han de tenir possibilitats d'horaris compatibles amb llurs obligacions —sobretot en el cas de les dones treballadores— i una compensació econòmica per pal·liar els dèficits que la gent té a l'hora de participar.
— Integració de la tasca alfabetitzadora en altres actuacions pròpies del desenvolupament comunitari. Per això cal trencar els murs de l'escola

i afavorir que cada grup trobi l'organització més adequada al seu treball en cada un dels àmbits i en funció dels interessos concrets (fills, habitatge, barri, etc.). A les conclusions del seminari realitzat a La Mina sobre *Educació de base: de la transició al canvi.* 1973-83, en el tema «Alfabetització comunitària, una tasca interdisciplinària», s'establia: «Les actuacions haurien de posar-se en mans dels responsables del lloc, de manera que puguin tenir en compte les especificitats locals: problemes propis del medi, recursos amb què es compta, característiques lingüístiques, experiències ja realitzades... Tot això suposa una àmplia mobilització als diferents nivells de les autoritats autonòmiques, provincials i comunals, de sindicats, d'organitzacions de veïns, d'organitzacions juvenils o femenines, d'entitats religioses i polítiques, d'empreses privades, dels mitjans de comunicació i dels propis analfabets.»

Quina avaluació?

En principi, tots estem d'acord que cal avaluar. Perquè ens és vital de conèixer allò que fem, d'aprofundir-hi, i de fruir-ne. I que allò que fem sigui conegut, valorat i reconegut per d'altres. —avaluar vol dir valorar = donar valor—. Perquè ens és vital de millorar, de progressar. Sempre.

També estaríem d'acord en allò que cal avaluar: els aprenentatges, les actituds, les estratègies, els projectes. De tots, i no tan sols dels alumnes; també dels mestres, dels monitors, de les administracions, de la població en general... Dels individus i dels col·lectius.

I que aquesta valoració l'han de fer tots els implicats. I que ha de ser contínua, a fons, conseqüent, factible... Però cada una de les experiències reflectides manifesta les pròpies insistències:

Una avaluació adreçada a l'alumne?

«Normalment —diuen els de Tona— l'avaluació va dirigida únicament i exclusivament a l'alumne. Seria necessari d'incloure-hi també tot el que fa referència als professors, als centres educatius, als materials i als mètodes de treball que s'utilitzen, per així aconseguir un coneixement i una possibilitat de millorament del procés educatiu...

Pel que respecta al cas concret de Tona, el que s'està fent d'avaluació és:

- Una prova inicial que proporciona les primeres dades dels alumnes.
- Una avaluació contínua. Per tal de dur-la a terme es tenen en compte totes les tasques que l'alumne fa des del primer dia de classe fins a l'últim. També es valora l'assistència i la participació en totes les activitats que es realitzen, així com l'interès que l'alumne hi demostra.

Una avaluació d'aquest tipus permet de

veure els coneixements que l'alumne va assolint, així com els que li costen de dominar, a fi de poder-los treballar més detingudament».

Una avaluació inconscient? conscient?

Els de Torelló tenen unes altres insistències:

«L'anàlisi de les tasques realitzades es dóna a partir del següents instruments:

- El contacte directe i diari que es manté amb al grup-classe.
- Uns exercicis pràctics per deixar constància escrita dels continguts assimilats.
- Les relacions que s'estableixen a nivell de grup (a l'escola, en les sortides, fora de l'escola).

En el procés d'avaluació no només el mestre avalua l'alumne, sinó que, a partir de la resposta d'aquest, s'avalua l'alumne ell mateix. No cal dir que l'alumne s'està avaluant a cada moment: si aprèn, si no aprèn, quan millora, quan s'estanca, si retrocedeix... A partir d'això es replanteja si realment val la pena de continuar anant a l'escola. I fa responsable al mestre d'aquesta decisió: si l'alumne creu que aprèn, el mestre és un bon mestre, ensenya bé; però si l'alumne no avança és que el mestre no en sap, és dolent. Així, doncs, l'alumne també avalua al mestre.

D'altra banda, també des d'altres instàncies que hi mantenen relació, se n'avalua la tasca, encara que sigui a distància o segons uns altres criteris d'avaluació: quantitat d'alumnes, nombre de baixes, gent que s'hi ha interessat, difusió del curs, etc.»

Una avaluació creixent

Aquest curs, Castelldefels ha prioritzat la participació dels alumnes d'alfabetització a avaluar els seus progressos —els fets i els que són en perspectiva de fer—, a parlar, llegir, escriure, fer comptes, organitzar-se; a obrir la possibilitat de fer propostes sobre què voldrien aprendre, quins tallers, quines activitats mensuals extraordinàries, quins materials, quina participació econòmica... Tot això a través de qüestionaris i reunions de representants dels grups, que transmeten les opinions i demandes formulades en els grups respectius.

Pel que fa a l'avaluació externa, s'insisteix a impulsar la comissió coordinadora local d'entitats formatives d'adults, participant-hi activament. Es tracta d'un lloc d'informació i de coordinació d'activitats que pot esdevenir el marc d'avaluació externa de totes les experiències.

Les particularitats de l'informe de Castelldefels es refereixen a com, a través del temps, l'avaluació s'ha tornat cada vegada més intensa, més continuada,

més sobre aspectes clau, feta per tots —responsables, monitors, participants, entorn social, administració—...

Hi ha hagut un creixement en amplitud i en profunditat, impulsat per la pràctica diària, les lectures, els cursos, els intercanvis —com el d'aquest seminari—. Un creixement impulsat igualment per tot un seguit de convicions, presents des de l'inici, que són subjecte de les avaluacions.

«Teníem molt clar que l'important era:

- **Apropar-nos a les persones, a les entitats,** i mirar, escoltar, reflexionar... i no pretendre que siguin els altres que se'ns apropin.
- **Apropar la vida als grups, a les programacions, als materials, a les activitats, als cursets...** Del que es tracta a les reunions és de la vida concreta i real, dels interessos, dels valors, dels neguits, dels problemes... de tothom.
- **Aprofundir en la vida** i no limitar-se a intercanvis sobre coses de la vida. Aprofundir en els problemes, causes i conseqüències, i en les estratègies de solució al nostre abast. Eixamplar les finestres: els altres i el jo, les motivacions, els valors, el futur...
- **Apropar cada grup, cada persona, a la vida, als altres grups, al barri, a les entitats, al poble.** Que cada u pugui dir i fer la seva, tot participant-preparant-realitzant-valorant la vida del grup i l'obertu ra als altres.

Aquest últim punt és el més fluix, en el nostre cas. No hem trobat l'estructura organitzativa adequada. El pes dels monitors, els lligams participants-monitor són molt forts. Potser també ha succeït que la nostra oferta s'ha adreçat a persones molt tancades en el seu món, que hem organitzat uns grups amb fort predomini escolar, sense haver-nos apropat ni posat realment al servei dels grups i de les entitats ja existents».

Una avaluació, sobre què?

Quins aspects avaluen, a La Mina?

- **Els aprenentatges instrumentals:** l'alfabetització, els aprenentatges laborals, la formació professional dels monitors, constitueixen els aspectes menys difícils de valorar pels seus resultats: a través d'avaluacions, fitxes, resums, entrevistes de caire acadèmic. Tampoc no és difícil de conèixer els percentatges de contractes laborals derivats del curs de planxa industrial; ni el nombre d'aprovats d'entre els que es treuen el carnet de conduir; ni la qualitat de la producció en el curs llarg de tall i confecció.
  Feta l'avaluació dels aprenentatges laborals per part dels implicats —adults, coordinadors, tècnics dels tallers, entitats del barri, Departament de Treball—, considerem molt importants la constància en el temps, els esforços personals i el procés de

canvi dels participants, adreçats a la constitució de llocs de treball a la mesura de les seves possibilitats.
Descobrir les repercussions posteriors és fàcil en el cas dels adults que s'apunten a nivells superiors, o en el dels monitors que romanen més d'un curs en el col·lectiu. És més difícil quan uns o altres es dispersen.

- **Les actituds:** És possible d'avaluar-les, pel que fa a la disposició individual vers l'aprenentatge, mentre l'adult participa en el programa, però els avenços i les generalitzacions d'aquest aprenentatge en altres aspectes de la vida se'ns escapen; llevat dels pocs casos de veïns que participen en la vida col·lectiva del barri, en la promoció d'un bon nombre de dones, en la facilitació de la venda ambulant, en la possibilitat de noves sortides laborals i d'obrir negocis.
- **L'estratègia:** S'avalua a dos nivells:
  — La metodologia del procés d'alfabetització, la tasca dels monitors i dels coordinadors, els recursos, segons els objectius proposats.
  — L'avaluació dels objectius educatius conjunts amb d'altres entitats es fa en sessions de coordinació, d'avaluació —també de les actuacions de les administracions— i de decisió vinculant.

Una avaluació, amb quins criteris?

Evidentment, a cada proposta formativa, a part dels aspectes d'avaluació que podem anomenar universals, li correspon un **criteri d'avaluació**. En el cas de Vic, on s'acumulen persones amb una seriosa problemàtica social, caldria ressaltar la insistència en el seguiment personal, no tant en l'aspecte instructiu com en el de desenvolupament d'hàbits de relació, de decisió, d'obertura intel·lectual i, alhora, del sentiment d'autoafirmació i seguretat en un mateix.

És important de poder fer el seguiment des de dins i des de fora del centre. Això resulta més factible quan hi ha un servei social implicat en el procés. Posar periòdicament en comú la marxa de la persona en tots dos àmbits permet de contrastar el seu desenvolupament dins i fora del centre. Això contribueix a posar de manifest contradiccions, i també ajuda a descobrir les dificultats i els inconvenients amb què ensopega la persona quan es tracta de modificar hàbits i actituds i la «resistència» que la mateixa societat li oposa en el seu procés de transformació. Aquesta mena d'avaluació introdueix un element nou a tenir en compte: l'entorn. L'entorn obliga el centre —alumnes i mestres— a desplegar activitats que contribueixin a erosionar les arestes negatives i a potenciar els aspectes positius que ofereix el medi.

És preocupant que un procés avaluador com l'esmentat, en el qual participen diferents subjectes —alumnes, mestres, assistent social— la tendència de l'alumne en els actes formals d'avalua-

ció sigui de refugiar-se en els temes més acadèmics, de manera que sovint cal atendre les relacions informals per poder seguir una avaluació permanent.

A Manlleu, tot el procés d'alfabetització, en un context de dinamització sòcio-cultural, resulta força més informal que no un «curs d'alfabetització». Si bé les persones que dinamitzen el procés tenen unes pautes avaluadores, els participants, en no tenir cap intencionalitat prèvia, manifesten la valoració d'allò que estan fent mitjançant manifestacions ocasionals; però, sobretot, la seva avaluació resulta clara a partir dels compromisos que va assumint en relació al col·lectiu.

En aquest cas, les tècniques instrumentals d'aprenentatge tenen poca importància; en canvi, sí que esdevé important el posicionament reflexiu sobre la pròpia situació, l'increment de la seva capacitat crítica, la millora dels mecanismes de comunicació, la capacitat de treballar en grup i d'establir l'estratègia d'un procés, tot superant la simple percepció individual dels problemes que es van presentant. Aquests serien, doncs, els temes previstos d'avaluar, ja que formen part del desvetllament intel·lectual i cultural de l'analfabet. A partir d'aquí, haurà d'ésser el grup mateix, i cada persona, qui s'haurà de marcar les pròpies fites, comptant amb el fet que les entitats i institucions col·laborin afavorint un ventall de possibilitats prou ampli.

Consideracions finals

Els qui hem treballat en aquest seminari sobre qüestions d'alfabetització ens hem enriquit mútuament amb la reflexió en comú de les nostres experiències. Voldríem, però, que transcendís a d'altres persones interessades en aquests temes, i que contribuís a valorar més objectivament la nostra tasca i a ampliar el camp de reflexió a temes als quals nosaltres no podem o no sabem donar resposta. Són tants els punts pendents d'aprofundir, que animaríem a d'altres col·lectius a formular llurs projectes i a posar-los en comú per tal de comparar, criticar i treure'n posteriors conclusions. En aquest sentit, el grup TRAMA, a través d'aquest seminari, ha estat l'ocasió i el mitjà per fer-ho. Està obert a tothom que vulgui participar en aquesta discussió i continuar-la.

Com a professionals, tenim molts interrogants sobre com donar resposta a les necessitats que presenten els col·lectius d'adults en el marc d'un veritable desenvolupament comunitari.

Ens preguntem:

- Com podem educar tot respectant i potenciant les peculiarietats culturals dels diferents sectors de la població, sense que la nostra intervenció suposi una intrusió.
- Com potenciar la participació de la iniciativa social i del voluntariat en aquesta tasca.
- Com fomentar la participació sense manipulació.
- De quina manera estimular el treball interdisciplinari per tal de poder investigar en els àmbits sociològic, psicològic, didàctic, i així procurar una major comprensió del procés de l'educació d'adults.

En tant que ciutadans, tenim també seriosos interrogants i no volem renunciar a plantejar-los, sabent que són les administracions, sobretot, les que, amb la seva actuació, poden donar-hi resposta:

- Què estan disposades a fer les administracions —i principalment la que té més competències en aquest camp— davant la magnitud del problema de l'analfabetisme i la migradesa dels recursos.
- Quins mitjans cal desenvolupar per arribar a construir la Catalunya de tots, comptant amb els sectors més desafavorits: àmbits marginals, població rural, dones, treballadors estrangers, etc.
- Com es pot abordar amb èxit el tema de la territorialitat i del treball interinstitucional.
- Com s'ha de potenciar la formació ocupacional dels sectors amb menys possibilitats i l'orientació d'un lleure educatiu d'acord amb les necessitats de cada persona.
- Quins models organitzatius seran els més adequats a la pluralitat de programes que cal endegar.
- Fins on estan disposades les diferents administracions a coordinar-se, a comptar amb la participació dels treballadors socials, de les entitats, de la població afectada.

Pensem que totes les qüestions apuntades mereixen, per la seva importància, i per la seva urgència, ser afrontades amb voluntat de resolució, mitjançant la participació de tots els sectors socials, dins el marc del desenvolupament de cada comunitat.

ÍNDEX

- **EL SEMINARI SOBRE ALFABETITZACIÓ** 5
  Mètode de treball 7
  Els participants 8

- **L'ESCOLA COMARCAL D'ADULTS MIQUEL MARTÍ I POL** 9
  Com s'organitza la tasca alfabetitzadora 12
  Com avalua la tasca alfabetitzadora 13

- **EL COL·LECTIU D'ALFABETITZACIÓ D'ADULTS DE LA MINA** 15
  L'estructura 16
  El funcionament 17
  L'esquema metodològic 17
  Els resultats de l'experiència 18

- **ELS GRUPS D'ALFABETITZACIÓ COMUNITÀRIA DE CASTELLDEFELS** 21
  La valoració de l'experiència 22

- **QUIN ÉS EL MARC DE L'ALFABETITZACIÓ** 25
  El marc del lloc d'origen 25
  El marc actual 27
  L'oferta cultural 29

- **QUIN ANALFABET?** 33

- **QUINA ALFABETITZACIÓ?** 37

- **QUINA ORGANITZACIÓ?** 41

• **QUINA AVALUACIÓ?** 47
Una avaluació adreçada a l'alumne? 47
Una avaluació inconscient, conscient? 48
Una avaluació creixent 48
Una avaluació, sobre què? 49
Una avaluació, amb quins criteris? 50

• **CONSIDERACIONS FINALS** 53

TÍTOLS PUBLICATS

1. **TRAJECTE LABOR** és una cooperativa d'educadors especialitzats que pretén la reestructuració de la personalitat dels joves, a través de la convivència i la participació social. Un projecte «arriscat, però que té el privilegi de ser una plataforma lliure per a crear educació».

2. **CENTRE DE FORMACIÓ I PREVENCIÓ DE MATARÓ** és una associació d'iniciativa social que actua en el camp de la prevenció i la reinserció social de joves inadaptats. Opta decididament, no tant per atendre una demanda genèrica d'atenció social, com per acollir activament la demanda concreta de cada noi i noia que s'hi adrecen.

3. **MOVI D'A,** Moviment d'Aturats del barri de La Mina, de Sant Adrià del Besòs, és una associació que té per objectiu l'ocupació juvenil. Però no es vol limitar a ser una entitat de serveis: pretén, a través d'una dinàmica associativa, la integració dels joves no sols al món laboral sinó també a la societat on viuen.

4. **LA VOLA** és una entitat formada per mestres, biòlegs i altres professionals, que treballa en el camp de l'educació ambiental. Pretén que la societat, i en especial l'escola, adquireixi coneixements, actituds i comportaments que l'orientin a participar activament en la solució dels problemes que afecten el medi ambient.

5. **FUSTALL** és una associació nascuda d'un equip d'educadors de carrer, que treballa en la formació i en la inserció social de nois amb problemes de fracàs escolar, en atur, propers al món de la delinqüència i la drogodependència, amb un contacte constant amb el carrer i molt desarrelats socialment. Utilitzant la fusta com a mitjà, han constituït un petit taller de fusteria: Fustall.

6. **EL MOVIBAIX** és un moviment educatiu en el temps lliure infantil i juvenil del Baix Llobregat. Ofereix serveis als centres d'esplai i als ajuntaments de la comarca per millorar i ampliar l'activitat educativa en el temps lliure amb un caràcter de servei públic. Treballa per augmentar la consciència ciutadana entorn de la necessitat d'educació en el lleure, on predominin uns determinats valors, i pel reconeixement social de la tasca que realitzen els centres d'esplai.

7. **EDUCACIÓ D'ADULTS A LA PERONA** Una experiència educativa compromesa en la transformació de les deplorables condicions de vida de la comunitat gitana de La Perona —un barri de barraques recentment desaparegut a Barcelona—, que apunta a la superació de les desigualtats socials a partir del respecte a la diversitat ètnica i cultural. Un projecte educatiu plantejat com a suport d'un procés de desenvolupament i com una alternativa de diàleg i convivència entre aquesta comunitat gitana i la societat del seu entorn.

8. **AULA-TALLER CRUÏLLA** es un servei sorgit de la parròquia de Sant Bernat de Claravall, de Ciutat Meridiana, que s'adreça a nois i noies dels barris barcelonins de Ciutat Meridiana, Torre Baró i Vallbona, que han deixat l'escola i no treballen, que tenen greus problemes personals o familiars i que es troben en risc de degradació. A través de tallers i classes de cultura bàsica, sel's capacita per accedir al món del treball i se'ls ajuda a «crèixer en totes les dimensions».

9. **CEPA** (Centre d'Ecologia i Projectes Alternatius) Associació ecologista, científica i independent, que es proposa dotar d'una cobertura tècnica els grups de base i els moviments populars que s'oposen a projectes agressius; donar suport a la recerca de noves tecnologies toves i a projectes alternatius; impulsar una àmplia iniciativa d'educació sòcio-ecològica; i promoure accions encaminades a la defensa del medi ambient i a la millora de la qualitat de vida.

10. **L'ESCOLA D'ADULTS LA VERNEDA SANT MARTÍ** és un centre educatiu amb un projecte pedagògic i social definit: públic, pluralista i participatiu, integral en el barri, i que opta per una educació integrat, activa i renovadora, basada en la psicopedagogia de l'adult. Forma part del moviment d'educació d'adults i actua en la línia del que s'anomena desenvolupament comunitari.

11. **EL CASAL DELS INFANTS DEL RAVAL** és un servei que té com a objectiu general proporcionar als nens i nenes del barri del Raval de Barcelona, l'esbarjo, l'educació i d'altres condicions de vida de què estan mancats però als quals tenen dret, segons la Declaració Universal dels Drets de l'Infant.

En preparació

- CPAC
- Escola del Baix
- Taller Els Tres Turons

Experiències d'Alfabetització. Tres col·lectius d'alfabetització —d'Osona, Castelldefels i La Mina— posen en comú les seves experiències i hi reflexionen conjuntament. Quin analfabet? quina alfabetització? quina organització? quina avaluació? Ells entenen l'alfabetització, no pas des d'un plantejament d'«igualtat d'oportunitats», que «no aconsegueix reduir les taxes d'analfabetisme sinó que en fa preveure un notable increment», sinó com la «dinamització d'un procés que comprèn totes les facultats de la persona i mira tant l'individu com la societat».

SERVEIS DE CULTURA POPULAR
fundació cultural