



OUTREACH EMPOWERMENT DIVERSITY

Sensibilización-Empoderamiento-Diversidad
Directrices para los formadores
y personal de gestión responsables
de la educación de adultos

Elaborado por DVV, FOLAC y lernraum.wien

www.oed-network.eu

Redacción y edición final
Deutscher Volkshochschul-Verband, DVV (Alemania)
FOLac – Folkbildning-Learning for Active Citizenship (Suecia)
lernraum Wien (Austria)

Créditos:

La mayoría de los ejemplos de buenas prácticas detallados en las páginas siguientes se publicaron en Kil, Monika, B. Dasch y M. Henkes. Outreach-Empowerment-Diversity. Collection, presentation and analysis of good practice examples from Adult Education leading towards an inclusive society (Sensibilización - Empoderamiento - Diversidad. Recopilación, presentación y análisis de ejemplos de buenas prácticas de la educación de adultos en favor de una sociedad inclusiva) Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, 2013.

Además, se han incluido ejemplos recopilados en los informes de seguimiento redactados por los profesionales y otros expertos que aportaron sus observaciones en el primer borrador de esta publicación

Coordinación del proyecto
Asociación Europea para la Educación de Adultos (AEEA)
rue d'arlon 40, 1000 Bruselas, Bélgica

Diseño y edición:
Serena Gamba
www.serenagamba.com

© OED
Bruselas, 2014



Con el apoyo del Programa de Aprendizaje Permanente de la Unión Europea - 517734-LLP-1-2011-1-BE- GRUNDTVIGGNW.

“Este proyecto ha sido financiado con la colaboración de la Comisión Europea. Los puntos de vista expresados en esta publicación corresponden únicamente a los del autor y la comisión declina toda responsabilidad por el uso que se pudiera dar a la información contenida en ella”



Índice

Introducción	P.8
1. Contacto inicial: informar y captar a los educandos	P.11
2. Trabajo de preparación: encontrar un equilibrio entre las necesidades identificadas de los educandos y los puntos fuertes identificados	P.13
3. La situación de aprendizaje: implicar a los educandos en la clase	P.15
4. La situación de aprendizaje: participación de los educandos a un nivel estructural	P.22
5. Transición antes y después del programa	P.24
Referencias bibliográficas	P.28

Resumen

La educación de adultos puede desempeñar un papel fundamental en favor de la transformación, para combatir las estructuras de poder injustas, para facilitar la participación y para superar la marginación. La red OED desea respaldar una mayor diversidad en la educación de adultos y promover la ciudadanía activa favoreciendo la inclusión de la opinión de los educandos en las instituciones dedicadas a la educación de adultos, así como durante todo el proceso de aprendizaje.

Esta guía tiene como objetivo respaldar a los responsables, a los diseñadores de cursos y a los profesionales de la educación de adultos, en el marco del trabajo que realizan con los grupos desfavorecidos tanto a nivel social como educativo. Se basa en los ejemplos de buenas prácticas recopilados en 14 países europeos y refleja las experiencias de los educadores de adultos que trabajan en este ámbito.

Los 5 capítulos de esta guía corresponden a las cinco diferentes fases de encuentro entre los proveedores de la educación y los educandos (potenciales). Empieza con las actividades de sensibilización de los proveedores de la educación, quienes hacen frente a los obstáculos potenciales de la participación y elaboran estrategias para superarlos. Después las líneas directrices pasan al nivel del aula e ilustran las maneras en las que los profesionales pueden entrar en contacto con el educando durante el curso, y así facilitar y fomentar la participación.

Asumiendo que las contribuciones de los educandos pueden modificar positivamente la educación de los adultos en su conjunto, el capítulo siguiente analiza la implicación de los educandos a nivel estructural, como por ejemplo su representación en la estructura organizativa de las instituciones dedicadas a la educación de adultos. El último capítulo ilustra algunos principios para apoyar la transición al final de un curso.

Estas directrices intentan aumentar la toma de conciencia de los programas de sensibilización, empoderamiento y diversidad propuestos por las instituciones dedicadas a la educación de adultos, y guiar el trabajo cotidiano de los profesionales. Finalmente, y puede que sea el punto más importante, estas directrices tienen como objetivo fomentar un diálogo indispensable entre todos los individuos implicados en el aprendizaje de adultos, es decir, los formadores, el personal de gestión y los participantes.

OED - ¿quiénes somos?

OED es el acrónimo de “Outreach - Empowerment – Diversity” (Sensibilización - Empoderamiento - Diversidad) en el ámbito de la educación de adultos. Es una red Grundtvig europea que reúne a 17 organizaciones procedentes de 14 países. Nuestro objetivo consiste en responder a la necesidad de sensibilización de los grupos marginados, principalmente los inmigrantes y las minorías étnicas. Queremos promover el desarrollo de una mayor diversidad en la educación de adultos, dar la palabra a los educandos en el seno de las instituciones y mejorar los métodos pedagógicos así como empoderar a los educandos para que se conviertan en ciudadanos europeos activos.

En el marco de este proyecto queremos:

- proporcionar una recopilación y un análisis de los ejemplos de las buenas prácticas paneuropeas, que tratan los problemas de la inclusión social y de la ciudadanía activa,
- analizar las estrategias de sensibilización de los grupos marginados empleados por ciertas instituciones, y transmitir estas informaciones a otras instituciones que trabajen para la educación de adultos con el fin de ayudarlas a organizar programas de sensibilización,
- promover la diversidad en el seno de las organizaciones de educación de adultos y de sus programas de formación,
- desarrollar estrategias de empoderamiento basadas en las buenas prácticas y en las experiencias de la red con la finalidad de hacer participar a los educandos procedentes de sectores marginados,
- mejorar los métodos pedagógicos centrados en el empoderamiento de diversos grupos destinatarios y publicar las directrices metodológicas,
- mejorar la gestión de las organizaciones que trabajan para la educación de adultos, dando prioridad a la diversidad y dando la palabra a los educandos,
- analizar en qué medida el hecho de dar la palabra a los educandos contribuye a la mejora de la educación de adultos,
- proporcionar recomendaciones políticas, teniendo en cuenta la integración de los grupos marginados, su empoderamiento y su participación en el aprendizaje permanente,
- organizar una conferencia europea en Bruselas para presentar los resultados.

Miembros de la red



EAEA - European Association for the Education of Adults

(AEEA - Asociación europea para la educación de adultos)

La AEEA, la Asociación Europea para la Educación de Adultos, coordina la Red OED (Sensibilización-Empoderamiento-Diversidad). La AEEA es una organización no gubernamental europea que cuenta con 116 miembros, procedentes de 43 países, que trabajan en el ámbito de la educación de adultos.



Dafni Kentro Epaggelmatikis Katartisis DAFNI KEK (Grecia)

DAFNI KEK básicamente planifica y pone en marcha las acciones y las actividades de aprendizaje que tienen por objetivo la parte de la población socialmente desfavorecida y los grupos vulnerables (desempleados, madres solteras, poblaciones rurales, inmigrantes y gitanos). Además, responde a los llamamientos oficiales, tanto a nivel nacional como europeo, o bien a escala local, organizando talleres sobre conciencia activa.



Dansk Folkeoplysnings Samråd (DFS) (Dinamarca)

(Asociación danesa para la educación de adultos)

La DFS es una organización que promueve la educación no formal de los adultos por medio de la colaboración, la información y el desarrollo. La DFS cuenta con 34 organizaciones miembros.



Deutscher Volkshochschul-Verband, DVV (Alemania)

La asociación alemana para la educación de adultos (Deutscher Volkshochschul-Verband, DVV) es la asociación federal de las 16 asociaciones regionales de los centros comunitarios de educación de adultos (los Volkshochschulen-VHS).



Educational Disadvantage Centre EDC, St. Patrick's College, Drumcondra, Un College de la Dublin City University (Irlanda)

El Centro educativo para los desfavorecidos (EDC), situado en la facultad de Educación, en el St.Patrick's College, tiene como objetivo contribuir a la puesta en marcha de las mejores prácticas en las políticas nacionales e internacionales referentes a las repercusiones de las desventajas sociales y económicas en la educación.



Asociación estoniana de Educación de Adultos no formal (Estonia)

La ENAEA es una organización general que agrupa las organizaciones y los proveedores de la educación de adultos (74) en Estonia. La ENAEA es un interlocutor social del Ministerio de Educación y de Investigación.



FOLac - Folkbildning-Learning for Active Citizenship (Suecia)

(Aprendizaje para la ciudadanía activa)

FOLAC es la misión internacional de las 150 universidades populares de Suecia. El objetivo de la FOLAC es promover el aprendizaje para la ciudadanía activa a escala local, nacional, europea y mundial.



Deutsches Institut für Erwachsenenbildung - Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) (Alemania)

(Instituto Alemán para la Educación de Adultos - Centro Leibniz para el Aprendizaje a lo largo de toda la vida) El DIE (Instituto alemán de Educación de Adultos) es la institución central para la investigación y las prácticas de los adultos y de la formación continua en Alemania.



Casa de la Ciencia y la Tecnología (Bulgaria)

Vratsa es una asociación profesional científica, cultural y pedagógica, voluntaria y creativa, sin fines de lucro, que reúne a ingenieros, científicos, inventores, técnicos y otros profesionales, estudiantes de ciencia, tecnología y economía. Fue registrada en 1992 bajo la Ley referente a las organizaciones jurídicas sin ánimo de lucro.



Hydra International Projects & Consulting (Turquía)

Hydra International Projects & Consulting Co. es una organización no lucrativa fundada para proporcionar los conocimientos en materia de apoyo técnico, económico y jurídico, de acuerdo con las realidades y necesidades del país, en el conjunto de las instituciones y organizaciones, con la finalidad de promover el desarrollo durable tanto a nivel nacional como en el extranjero.



Organización Internacional para las Migraciones - OIM (Austria)

Fundada en 1951, la OIM es la organización intergubernamental principal en el ámbito de las migraciones, que trabaja en estrecha colaboración con los interlocutores gubernamentales, intergubernamentales y no gubernamentales.



La Ligue de l'Enseignement (Francia) (La Liga de la Enseñanza)

La Liga de la Enseñanza agrupa más de 30.000 asociaciones en 102 departamentos y 22 regiones de Francia. Su objetivo común aspira a formar ciudadanos responsables que cumplan sus obligaciones, ejerzan plenamente sus derechos y sean activos en la sociedad, al reforzar su carácter democrático, humanista y social. Estas asociaciones trabajan igualmente de forma colectiva contra las desigualdades, a fin de debatir y construir una sociedad más justa e independiente.



lernraum Wien (Austria)

El lernraum.wien, el Instituto para el multilingüismo, la integración y la educación, es el departamento de investigación de la Wiener Volkshochschulen (VHS Wien), la universidad popular de Viena.



Movimiento para la Paz el Desarme y la Libertad (España)

El Movimiento para la Paz, el Desarme y la Libertad (MPDL) es una organización gestionada por un comité de directores presidido por la presidenta del MPDL, la Sra. Francisca Sauquillo. La presidenta, el secretario general y el resto de miembros se eligen durante la Asamblea General de miembros, que es el máximo órgano de gobierno de la organización.



Kansanvalistusseura, KVS (Finlandia)

La Fundación finlandesa de formación permanente (KVS) apoya el aprendizaje y desarrolla una sociedad de educandos, ofreciéndoles conocimientos y servicios. La fundación, creada en 1874, coopera con una gran variedad de partes interesadas especializadas en la educación de adultos en Finlandia y a nivel internacional.



National Institute of Adult Continuing Education - NIACE (Inglaterra y País de Gales)

(Educación Permanente de Adultos) El plan estratégico del NIACE se compromete a aumentar el número de adultos que participan en los aprendizajes formales e informales en Inglaterra y en el País de Gales, en Europa y en todo el mundo.



Asociación gitana de mujeres Drom Kotar Mestipen (España)

La asociación gitana de mujeres Drom Kotar Mestipen es una entidad sin ánimo de lucro nacida a finales del 1999 de la movilización de mujeres gitanas y no gitanas, con características muy diferentes y procedentes de entornos diversos (edad, nivel académico, profesión, etc.).

Visite el sitio Web de nuestro proyecto para obtener más información:
www.oed-network.eu

Introducción

Contexto

La participación en la educación de adultos sigue siendo desigual. A pesar de los numerosos esfuerzos realizados, los miembros de las minorías, los adultos con un nivel educativo bajo y otros grupos ya subrepresentados en la sociedad se ven también subrepresentados en la educación de adultos.

Evidentemente, la participación en la educación está relacionada con la participación en la sociedad, con la capacidad de que se escuche su voz. Por consiguiente, pensamos que los formadores de adultos deben hacer de la integración de los grupos marginados en la educación de adultos una prioridad, ya que significa promover una sociedad justa e inclusiva. Existen cuatro conceptos que parecen ser de máxima importancia para este tipo de trabajo: la diversidad, la sensibilización, el empoderamiento y la ciudadanía activa.



La OED se centra en los adultos que tienen más necesidad de educación

Un examen rápido de ciertos datos relativos a los contextos económicos, sociales y pedagógicos de un buen número de europeos, permite tener una visión global de las personas que tenemos en mente cuando hablamos de las personas que tienen más necesidad de educación.

- La educación es necesaria cuando la situación económica es precaria.

Al menos 20 millones de personas viven en condiciones extremadamente inestables debido a una falta de recursos¹. Según la Comisión Europea, 120 millones de personas de la Unión Europea (24,2%) corren el riesgo de caer en la pobreza y la

exclusión social, y aproximadamente un cuarto de la población no ha terminado la educación secundaria superior².

Según la Comisión Europea, las poblaciones específicas, como por ejemplo los gitanos, se ven especialmente afectadas: dos tercios no tienen empleo, tan sólo uno de cada dos niños asisten a la guardería y sólo el 15% termina la escuela secundaria³.

- La educación es necesaria cuando la gente tiene poco o nada que decir en el marco de la democracia. La educación debe apoyar todas las formas de la democracia.

De una parte, la participación por medio de los instrumentos tradicionales de la democracia representativa, por ejemplo el voto, disminuye porque los individuos tienen tendencia a constatar la poca influencia que ejercen a través de estos canales de participación. Y, de otra, nos enfrentamos a nuevas formas de protesta y demanda de posibilidades de participación, como por ejemplo, el movimiento Occupy en toda la Unión Europea.

Los grupos desfavorecidos, desde el punto de vista social o educativo, tienen la necesidad y el derecho de ser comprendidos, y de tener la oportunidad de desarrollar los conocimientos y las competencias que les permitan participar activamente en el desarrollo de nuestra sociedad y en los debates que tratan sobre cómo hacer frente a sus propios desafíos y a nuestros desafíos comunes, tanto a nivel local, como nacional y europeo.

OED - ¿Qué entendemos por sensibilización, empoderamiento, diversidad y ciudadanía activa

Sensibilización

Este concepto implica que la educación no es simplemente un lugar donde la gente tiene que ir o un producto que se obtiene, sino un bien que se debe poner a disposición de los educandos potenciales, sin importar el lugar en el que se encuentren y sea cual sea su necesidad. Paulo Freire⁴ critica lo que él llama el "concepto bancario de la educación", en cuyo marco los educadores transmiten únicamente los conocimientos, haciendo declaraciones o dando órdenes, y en el que los educandos son considerados meros receptores de conocimientos precondicionados⁵. El concepto de Freire critica la naturaleza de la transmisión de conocimientos: las élites definen los conocimientos y son los que deciden cuáles son los "conocimientos útiles" y cuáles no lo son. La sensibilización, como concepto global, es lo opuesto: la educación se pone a disposición de los individuos de diferentes formas. En el marco del aprendizaje, los nuevos conocimientos se elaboran conjuntamente. De ahí que, el papel de los formadores y de las instituciones (que ya no representan un sistema monolítico que reparte y que conserva los conocimientos) así como el de los educandos evoluciona. Todos cooperan con el fin de elaborar nuevos conocimientos. Sin embargo, el término sensibilización también se podría usar de un modo paternalista: "nosotros desde

dentro, nosotros que sabemos, tendemos la mano a aquellos que no saben". Esto implica que las instituciones y los formadores deben hacer siempre una reflexión crítica de sus propios roles, sus programas y su posición.

Nuestro reto es dar acceso a la educación de adultos, según sus propias condiciones, a las personas que a menudo tienen dificultades para participar, pero sin tratarlas con condescendencia.

Empoderamiento

El empoderamiento es un concepto que se remonta a los programas de acción comunitaria de los años treinta, al movimiento de los derechos civiles, a diversos proyectos populares. El pedagogo brasileño Paulo Freire (con su libro titulado Pedagogía del oprimido) desempeña un papel fundamental tanto en el trabajo social y psicológico como en la educación.

El concepto de diversidad, tan polémico como pueda ser, puede ser comprendido de forma muy diferente por parte de los diferentes actores. Podemos afirmar que ciertos grupos de la sociedad carecen de poder y de representación a causa de un gran número de factores, en los que se incluyen los prejuicios culturales, las discriminaciones y las desigualdades. El objetivo del empoderamiento no es el de ceder el poder a estos grupos de forma paternalista sino de permitirles tomar el poder que ellos mismos necesitan. Jesse Jackson, uno de los mayores militantes a favor de los derechos humanos en Estados Unidos, dice: "no sois los responsables de estar en el suelo, sino que sois los responsables de levantaros". En la red OED, entendemos este término exactamente de esta manera. De nuevo, es difícil no caer en la trampa del paternalismo, que se resume en la frase "nosotros te empoderamos", que mantiene así el estatus de impotencia y de dependencia a una "mano ayuda" de los grupos con los que trabajamos. Son los mismos educandos quienes deben decidir el contenido de su aprendizaje. El empoderamiento, a nuestro parecer, implica proporcionar las herramientas para la autocapacitación y ser siempre consciente de la necesidad de realizar una autorreflexión crítica, no solo por parte del formador de adultos sino también por parte del mismo educando. Esto sugiere que la reflexión y el análisis crítico de la situación propia son, en sí mismas, herramientas de empoderamiento.

La reflexión crítica de las estructuras de poder en el seno de la sociedad puede también llevar a definir estrategias para el cambio. De este modo, el empoderamiento implica igualmente una distribución igual del papel del formador y del educando, una situación en la que ambos grupos son al mismo tiempo formadores y educandos. La hipótesis que considera que ningún conocimiento tiene más valor que otro en el marco de las actividades de empoderamiento, debe ser el principio rector

(en contraste con la naturaleza poderosa unida a la fuente y a la transmisión de ciertos tipos de conocimientos en los llamados contextos educativos establecidos). La educación en un contexto de empoderamiento tiene también que liberarse de cualquier medida de los llamados resultados del aprendizaje.

Diversidad

Este concepto significa que aceptamos y reconocemos las diferencias entre los individuos, en términos de condición social, creencias religiosas, lenguas habladas, género, origen, edad y orientación sexual. El concepto de diversidad es importante y positivo, ya que permite hacer visibles y utilizables las diferencias y de apreciarlas, y a veces analizar las fuentes de las diferencias para mejorar las situaciones de ciertos grupos. Por ejemplo, de aquellos que son marginados por razones de discriminación, racismo, lengua o explotación económica.

En la educación de adultos, los conocimientos sobre la diversidad de situaciones vitales, de contextos y de modos de vida de los educandos (potenciales) así como de los educadores, permiten que tanto los formadores, los administradores como los directores educativos tomen conciencia de la diversidad de los educandos que participan en los cursos o -y este es precisamente el problema que trata la OED- de los educandos que no participan en los cursos. Estamos convencidos de que la gestión y la toma de conciencia de la diversidad constituyen una primera etapa hacia el empoderamiento y la ciudadanía activa, así como también, creemos que es necesario que a esta toma de conciencia de la diversidad le sigan etapas concretas a favor de la discriminación positiva.



Ciudadanía activa

La ciudadanía activa, tal como lo entendemos nosotros, significa que los ciudadanos tienen la capacidad y la oportunidad de participar en diferentes esferas de la sociedad, como el trabajo, las organizaciones de la sociedad civil, la política y la cultura. La ciudadanía activa trata la relación entre los individuos y sus comunidades. Se basa en los valores democráticos y en los derechos humanos y hace hincapié en la implicación y la participación⁶.

La ciudadanía activa es fundamental para la democracia. La democracia no puede existir sin el ciudadano activo, es decir, sin los ciudadanos que son conscientes de sus derechos y responsabilidades y que tienen la capacidad de hacerse oír y de actuar. Nuestras sociedades hacen frente a profundos y difíciles retos: crisis financieras, desempleo, disparidades cada vez mayores, inmigración, racismo, tendencias xenófobas, desigualdad de género y el cambio climático. Podemos aprender de la historia el hecho de que no existen soluciones positivas para estos retos sin la implicación de los ciudadanos activos y de una sociedad civil dinámica basada en los derechos humanos. En un mundo globalizado, la ciudadanía activa debería concebirse de una forma multidimensional, incluyendo el nivel local así como el regional, el nacional, el europeo y el mundial. Los ciudadanos, ellos mismos, deben comprometerse a cooperar a escala local, nacional y transnacional, y deben encontrar el apoyo para hacerlo.

Aprendizaje para la ciudadanía activa

La participación en el aprendizaje para la ciudadanía activa se debe concebir como un acto político. El aprendizaje para la ciudadanía activa no consiste en adaptar a los educandos a la situación actual sino a animarles a cambiar por sus propios intereses y por el bien de la sociedad.

“No quiero minimizar la importancia de la educación ciudadana, pero sostengo que es necesario que la atención que damos al aprendizaje de la ciudadanía la pusieramos en los diferentes medios de que disponen los individuos para aprender la democracia, mediante su participación en el contexto y las prácticas que conforman su día a día y la sociedad en general”.

Berit Larsson, durante el seminario de formación de la OED, en abril del 2013

No nacimos como ciudadanos activos, pero tenemos los medios para llegar a serlo. El derecho de una persona a tener acceso a los conocimientos y a las competencias básicas así como su derecho a desarrollar las competencias fundamentales definidas por la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión⁷ debe ser respetado y facilitado. La educación de adultos puede desempeñar un rol primordial para conseguirlo.

El aprendizaje para la ciudadanía activa debe empezar por tomar en consideración las vidas de los participantes y reconocer que éstos últimos están sometidos a su propio desarrollo. Esto

significa que tanto los educadores como los educandos adultos tienen que aplicar al mismo tiempo una perspectiva individual y estructural. ¿Cuáles son los obstáculos individuales para la participación en la sociedad? ¿Qué puedo hacer para eliminar cada obstáculo? ¿Cuáles son los obstáculos estructurales que se pueden identificar? ¿Cómo puedo, en colaboración con los otros, cambiar las estructuras discriminatorias basadas en el género, la clase, el origen étnico, la religión y las creencias, la orientación sexual o la discapacidad?

“Aprendemos la democracia cuando actuamos conjuntamente en el marco de un diálogo agonístico. Por lo que la esencia de la subjetividad del aprendizaje trata la igualdad en un mundo desigual”.

Berit Larsson, durante el seminario de formación de la OED, en abril del 2013

Es primordial que el proceso de aprendizaje constituya un acto de ciudadanía activa en sí mismo y no solamente un acto sobre ciudadanía activa. Esto significa que el proceso de aprendizaje debe implicar la vida cotidiana y sus desafíos en la comunidad circundante. El aprendizaje para la ciudadanía activa puede ser integrado como parte dinámica del proceso de aprendizaje, en el marco del aprendizaje de las competencias básicas y de las lenguas, del aprendizaje para cualificar como apto para la universidad, así como para la educación y para la formación profesional.

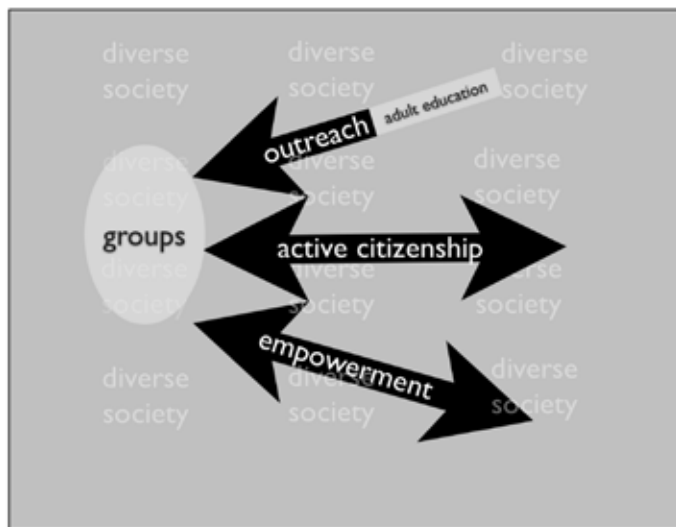
El aprendizaje para la ciudadanía activa implica desarrollar conocimientos, actitudes y competencias, valorando las acciones individuales y colectivas. Este proceso de aprendizaje contiene los siguientes puntos importantes:

- independencia,
- valores democráticos basados en los derechos humanos,
- conocimiento de los derechos y las responsabilidades,
- conocimiento de las instituciones y de las estructuras de la sociedad,
- capacidad de encontrar y de analizar la información,
- capacidad de pensamiento crítico,
- capacidad de comunicar,
- capacidad de organizar,
- capacidad de identificar dónde se ejerce el poder y los medios para ejercer influencia,
- capacidad de formar y comunicar una opinión.

La manera más eficiente de aprender la ciudadanía activa es practicarla: una forma de aprendizaje por medio de la práctica. El papel del formador es el de asistir y guiar a los participantes a lo largo del aprendizaje.

Los siguientes capítulos subrayan algunos principios básicos considerados importantes para la red OED. Se ilustran a modo

de ejemplos de buenas prácticas⁸ y tienen como objetivo ofrecer ideas y sugerencias concretas sobre la forma de tender la mano a los grupos marginados⁹ en la educación de adultos.



1. Contacto inicial: informar y captar a los educandos

Las minorías y los adultos que en el pasado tuvieron un acceso limitado a las oportunidades educativas, como por ejemplo los que abandonaron la escuela antes de terminarla, u otros grupos desfavorecidos a nivel social o educativo, participan menos en la educación de adultos. Los proveedores de la educación consideran con frecuencia que “aquellos que realmente estén motivados a aprender, vendrán a buscarnos”. Sin embargo, la no participación no es necesariamente un defecto de la persona que no participa. Más bien, son los proveedores de la educación los que pueden llegar a ser difíciles de alcanzar, de diferentes maneras.

Ser conscientes de las barreras que hay para la participación en la educación de adultos es el primer paso hacia la inclusión de los grupos desfavorecidos. Las razones para la no participación pueden variar desde la falta de información sobre los servicios ofrecidos, las barreras lingüísticas, los locales inadecuados en los que tienen lugar las actividades, hasta las barreras de carácter personal, tales como el valor cultural o personal relativo a la educación. A menudo es la baja autoestima o las malas experiencias con las instituciones educativas del pasado, las que disuaden a los educandos potenciales de participar en la educación de adultos¹⁰. Estos factores deben tenerse en mente cuando nos acercamos a los posibles participantes.

1.1 Elaborar una estrategia

La sensibilización no se trata tan solo de repartir folletos. Las acciones de sensibilización se deben planear cuidadosamente e integrarse e incorporarlas a una estrategia global. Los mejores programas educativos fracasarán si la estrategia de

sensibilización no se adecúa a los participantes potenciales. Es difícil confiar en los planes estándares, puesto que el éxito de las actividades de sensibilización de un proveedor con un grupo específico no será forzosamente sinónimo de éxito en un contexto diferente. El personal de gestión, los formadores, los trabajadores de proximidad, los educandos y los representantes de los educandos, todos deberían implicarse en la planificación de una estrategia de sensibilización. En este contexto, todo el personal debería (re)examinar la percepción de sí mismo como proveedor (por ejemplo, poner por escrito la misión del proveedor), así mismo sus motivaciones relativas a la sensibilización de los grupos desfavorecidos.

Las cuestiones siguientes se deberían tomar en consideración, evaluando de forma realista la financiación y el personal cualificado disponible:

- ¿A quién queremos dirigirnos, y a quién dejamos al margen si no nos dirigimos a ellos?
- ¿Cómo establecemos contacto con los potenciales participantes? Esto se puede hacer por medio de referencias, mediadores, intermediarios, campeones de aprendizaje y voluntarios.
- ¿Queremos trabajar en entornos educativos de socios colaboradores o queremos dirigirnos a individuos de fuera del marco educativo, por ejemplo, en las escuelas de sus hijos? ¿O los visitamos en sus propias casas?¹¹
- ¿Cómo definir las reservas y desconfianzas hacia nuestros servicios
- ¿Cómo identificamos las necesidades e intereses de aprendizaje?
- ¿Cómo necesita cambiar la institución para incluir plenamente a los nuevos participantes?

Todo el personal implicado en la planificación y la realización de las actividades de sensibilización o en el diseño de los programas para los participantes, deberían respectivamente tener oportunidades periódicas para el intercambio. Los intercambios frecuentes entre el personal responsable de captar educandos y el “personal interno” que trabaja con los participantes durante o después de la inscripción ayudarán a unir las diferentes etapas de sensibilización y asegurarse de que ningún participante cae en la brecha que hay en el medio.

Con el fin de que la educación de adultos inclusiva sea una realidad la planificación de estrategias es esencial. La planificación de los programas constituye el lazo de unión conceptual entre el aula, los destinatarios y las partes interesadas. Se debería ofrecer formación a todas las personas que diseñan los programas para prepararlas para las negociaciones con estos diferentes interlocutores.

La educación de adultos inclusiva no se puede integrar en cualquier tipo de curso, ni de entorno educativo ni cualquier temática de estudio. Su aplicación se tiene que llevar a cabo de

forma meditada y gradual. Sin embargo, cualquier tipo de estudio se puede planificar en la perspectiva de grupos de aprendizaje diversos e inclusivos. Por ello, es necesario establecer conceptos diferenciados no sólo para grupos beneficiarios diversos sino también para las diferentes temáticas, como la educación artística, la educación en la salud, los cursos lingüísticos o los cursos de alfabetización

Proyecto GREAT - Greenwich Community College, Inglaterra

✓Estrategia de sensibilización global

En el marco del Proyecto GREAT, el Greenwich Community College está respaldando a más de 1.000 exsoldados Gurkha (nepalís) y a los miembros de su familia en la comunidad, proporcionándoles clases de inglés a ellos y a sus familias.

Como parte de su estrategia de sensibilización prospectiva, la Community Engagement Unit (Unidad de Participación Comunitaria), la CEU del College, trabaja con los grupos comunitarios en todo el municipio para establecer en la comunidad medidas favorables al aprendizaje. Paralelamente a los cursos de inglés propuestos en colaboración con las guarderías y en colaboración con los grupos comunitarios Gurkha, el proyecto consiste en dar consejos para ayudar a las familias a lograr más cualificaciones para obtener un empleo. Gracias a este proyecto, se establece una conexión entre las escuelas locales de la comunidad, en la que el aprendizaje familiar se propone en el marco de un proceso ininterrumpido que permite responder a las necesidades de aprendizaje de la comunidad.

Se ha contratado también a un colaborador a tiempo completo para concienciar acerca del proyecto y realizar un trabajo de sensibilización adicional, para determinar las necesidades lingüísticas de la comunidad Gurkha, incluyendo a los educandos y a los no educandos. También, para ofrecer orientación y contactos con la comunidad nepalí y el sector voluntario y comunitario de Greenwich.

Para más información visite: <http://www.niace.org.uk/current-work/great> (en inglés).



1.2 Establecer relaciones personales, cooperar y crear sinergias

Una vez se ha identificado el grupo específico al que uno se quiere dirigir y los lugares dónde realizarlo, se necesitará tiempo y armarse de paciencia para suscitar interés hacia vuestros servicios y para ganarse la confianza de los individuos. Los miembros del personal encargados de las acciones de sensibilización pueden establecer un contacto inicial, dar información sobre los servicios del proveedor y poner cara al proveedor de educación. Es esencial establecer relaciones personales. Los mediadores pueden facilitar el contacto entre los participantes potenciales y el proveedor de educación. Estos pueden ser tanto los profesionales contratados para la sensibilización, el personal contratado por el proveedor, voluntarios o profesionales autónomos¹².

Puede ser útil identificar a los interlocutores que trabajan con el mismo grupo destinatario, en un tema similar o que tengan objetivos coincidentes y crear una red. Valdría la pena ver más allá de nuestro propio ámbito de actividad. Es igualmente importante trabajar con personas de otros sectores de la educación, del jardín de infancia, de la educación primaria y de la secundaria; así como con interlocutores ajenos al sector educativo (por ejemplo: servicios de salud y de desarrollo comunitario, los servicios de empleo o los sociales, las asociaciones de inmigrantes, las comunidades religiosas, etc.). Los interlocutores de la red pueden referir participantes potenciales a sus proveedores o darle la oportunidad de presentar sus programas en su institución, en un marco informal familiar para los posibles participantes y, por ello, adecuado para romper las reservas y las preocupaciones relativas a los programas educativos. El apoyo de un interlocutor en quién los participantes potenciales confían, le ayudará a ganar autoconfianza. El hecho de establecer contacto con las personas de referencia que disponen de un cierto renombre en la comunidad de los participantes potenciales, le dará acceso al conocimiento local y le ayudará a entrar en contacto con los educandos potenciales.

Si ya ha tenido un contacto con el grupo al que quiere dirigirse antes, la estrategia de la educación entre pares puede ser efectiva: se solicita a los exparticipantes a promover los servicios entre sus pares. Las recomendaciones boca a boca son a menudo el mejor modo de atraer a los participantes.

“El hilo rojo” - Kvarnby folkhögskola (Universidad popular de Kvarnby), Suecia

✓estrategia de sensibilización ✓educación entre pares

El curso “El hilo rojo” que se realiza en la Universidad popular de Kvarnby de Suecia, tiene como objetivo las mujeres romaníes con un bajo nivel de calificación. La desconfianza en escuelas y autoridades es una característica común de los grupos romaníes de Suecia. Dos antiguos participantes, ellos mismos de origen

romaní, han trabajado por consiguiente como embajadores y han ayudado a la Universidad popular de Kvarnby a entrar en contacto con las mujeres yendo a su encuentro en su entorno social para invitarlas a unirse al curso. Al tener el mismo origen, les fue más fácil ser aceptados y escuchados por ellas.

Para más información visite: <http://www.folac.se/images/OED/redthreadkvarnby.pdf> (en inglés)

1.3 Pensar a largo plazo

Particularmente, al analizar los resultados con miras a una futura financiación, hay que tener en cuenta que las actividades de sensibilización no necesariamente obtienen resultados inmediatos. Además, es difícil evaluar los efectos potenciales y atribuirlos a una estrategia concreta. Se necesitará paciencia y una estrategia a largo plazo para lograr resultados a largo plazo. El trabajo de sensibilización se debería ver como un proceso continuado: un compromiso a corto plazo podría incluso dañar la credibilidad del proveedor.



2. Trabajo de preparación: encontrar un equilibrio entre las necesidades identificadas de los educandos y los puntos fuertes identificados

Una vez que los potenciales participantes son conscientes de los servicios ofrecidos y han contactado con el interlocutor de la red o con el personal contratado por el proveedor de la educación directamente, es necesario lograr que los participantes se comprometan y motivarles a recorrer su propio itinerario de

aprendizaje. Es primordial en este momento ser conscientes de las inquietudes y de los temores que puedan tener los participantes y disiparlas: sufrir angustia por encontrarse en una situación de aprendizaje formal, por “responder mal a las preguntas” o por encontrarse en un contexto no familiar.

La educación formal puede ser aterradora para algunos participantes a causa de sus biografías de aprendizaje, los profesores se pueden ver como representantes de un “sistema restrictivo”, personas con autoridad y con influencia en las futuras carreras de los educandos. Estos temores se deben posiblemente a la visión tradicional que se tiene de los profesores y a las experiencias personales. Además, todo el grupo de participantes se podría percibir como una amenaza potencial y la dinámica del grupo podría resultar incómoda.

2.1 Tomarse tiempo para conocer a los educandos

Cuando los participantes potenciales llegan para pedir información o para inscribirse, deben ser recibidos por un miembro del personal que se tome su tiempo para atenderle individualmente y responder a sus posibles ansiedades. Es importante estar abierto a lo que los participantes son, cuáles podrían ser sus expectativas y qué actitudes podrían tener. Se debería evitar jugar a las adivinanzas, a confiar en lo que se ha dicho de ellos o llegar a conclusiones precipitadas. Es esencial estar abierto, identificar los estilos de aprendizaje, puesto que pueden variar de un individuo a otro y según las diferentes culturas educativas. También hay que pedir a los participantes qué quieren, qué necesitan y qué desean aprender, cómo y cuáles son sus biografías educativas.

Los participantes potenciales pueden no ser explícitamente conscientes de sus necesidades educativas y pueden tener otras prioridades y problemas que deben solventar. El objetivo debería ser intentar crear conciencia sobre la importancia de la educación, pero sin “predicar”.

Es importante poner énfasis en las oportunidades de la educación continua para el personal. El personal implicado en el diseño y puesta en marcha de los programas educativos, ellos, en particular, deberían tener acceso a formaciones sobre inclusión social y antiprejuicios para trabajar de forma efectiva con miras a lograr la sensibilización, la diversidad y la ciudadanía activa.

Escuela de Adultos La Verneda-Sant Martí, Barcelona. España

✓ **orientación previa al curso**

✓ **educación entre pares**

En la Escuela de Adultos de La Verneda-Sant Martí, en Barcelona, dar la bienvenida a las personas que llegan a la escuela por primera vez se considera una tarea importante, que debe realizarse de forma individualizada. Se toman su tiempo para atender a cada persona que llega a la escuela. Los participantes

de los años anteriores desempeñan un papel primordial en la recepción, inscripción y asignación de grupos, ya que poseen las habilidades comunicativas y comprenden lo que significa llegar por primera vez. La decisión de qué nivel se le asigna a cada nuevo participante se toma en base a un diálogo y un consenso. Se presta atención al hecho que cada persona comprende el proceso en el que él o ella se encuentra y se le adjudica el grupo y el nivel en el que aprenderá más. El personal y los voluntarios tienen cuidado en evitar el sentimiento de estar siendo evaluados. Cada persona tiene la ocasión de presentar su origen, sus conocimientos y sus habilidades.

Para más información visite:

<http://www.edaverneda.org/edaverneda/es>.

2.2 Reducir el umbral de la participación

El hecho de tener que inscribirse en un programa de larga duración, sin saber qué esperar, puede ahuyentar a los potenciales participantes. Si les permitimos conocer el entorno de aprendizaje antes de inscribirse ofreciéndoles cursos de prueba o sesiones informativas introductorias, eso puede ayudarles a cruzar el umbral. Durante las jornadas de puertas abiertas, por ejemplo, los participantes potenciales pueden hablar con los formadores, obtener información sobre los cursos, conocer a los participantes actuales y traer a su familia o amigos.

“El hilo rojo” – Kvarnby folkhögskola (Universidad popular de Kvarnby), Suecia
Cafés mañaneros, siguiendo el modelo de An Cosán, Irlanda

✓ **contactos personales**

✓ **reducir el umbral de la participación**

✓ **orientación**

Al curso “El hilo rojo”, que se llevó a cabo en la Universidad popular de Kvarnby en Suecia asistieron mujeres romaníes con un nivel bajo de cualificación, la mayoría de las cuales solo habían ido a la escuela en su país de origen durante unos años. Para superar su desconfianza con los proveedores de la educación, el curso empezaba con unas reuniones informales en las que se tomaba café y se hablaba del día a día, es decir, de los niños, de la escuela o de la oficina de empleo. Poco a poco, las mujeres empezaban a hablar sobre sus propios problemas y la conversación llevaba de una forma natural a hablar de la educación de adultos.

Una asesora de la Universidad popular de Kvarnby participó desde el inicio del curso, tanto en las reuniones de café mañaneros como en el aula junto al formador. Trabajó como coach y como guía, en calidad de experta en el funcionamiento de las instituciones suecas y estuvo siempre disponible para un asesoramiento individual.

De la misma manera, en An Cosán, un centro comunitario de educación de adultos de Irlanda, se llevan a cabo los cafés mañaneros. Se trata de sesiones informales no programadas, en las que los educandos potenciales “cruzan el umbral” del entorno educativo. Pueden, por ejemplo, conocer otros educandos o posibles educandos, tutores y obtener información sobre los programas educativos que se ofrecen. El propósito de estas sesiones es el de familiarizar a los participantes potenciales y ayudarles a más adelante derribar cualquier barrera que les impida participar en la educación de adultos. Esta sesión de familiarización muestra un poco cómo es un contexto de educación de adultos, quién podría participar e implicaría una sesión de prueba si el participante estuviera interesado.

Para más información sobre “El hilo rojo”:

<http://www.folac.se/images/OED/redthreadkvarnby.pdf> (en inglés)

Para más información sobre An Cosán visite

<http://www.ancosan.com/> (en inglés)

2.3 Superar los obstáculos

En la medida de lo posible, se deberían tener en cuenta las situaciones vitales de los participantes y sus agendas: ¿necesitan que alguien cuide de sus niños para poder participar en un programa? ¿Debería el programa del curso ser compatible con los diferentes horarios laborales?

Asimismo, se debería tener en consideración otros obstáculos de diferente naturaleza como por ejemplo, asegurarse de que todos los participantes pueden ser capaces de encontrar su aula con la ayuda de carteles que representan gráficos o imágenes, de manera que se puedan sentir cómodos y no fuera de lugar.

Cuanto más diálogo haya entre los participantes y el personal, más fácil será superar los obstáculos potenciales.

La Ligue de l’Enseignement

(La Liga de la Enseñanza- Liga 24), Francia

✓ **umbral inferior**

✓ **planificación de servicios en función de las necesidades de los educandos**

La Liga 24 gestiona tres sitios en el departamento de Dordogne con un total de 15 empleados. Sus principales actividades hacen referencia a la educación de adultos, a la asistencia social para los individuos que reciben cualquier forma de prestación social así como también cursos de francés como lengua extranjera.

Una característica esencial del éxito de la Liga de la Enseñanza en Dordogne es la flexibilidad en los horarios de los cursos. Una de las dificultades a la hora de acceder a la formación por parte de muchos grupos desfavorecidos es el horario. En La Liga 24, los participantes pueden elegir su propio ritmo de aprendizaje: pueden asistir a los cursos una vez por semana, dos veces por semana o más, hasta una vez al día. Cada día tienen lugar

sesiones de temática diferente: francés, matemáticas, ciencias y tecnología de la información, y los participantes pueden escoger el día y la franja horaria que ellos quieran.

Para más información sobre La Liga Dordogne visite: <http://www.laligue24.org/> (en francés). **Para más información sobre la red de La Liga por favor visite** <http://www.laligue.org/> (en francés).

El aprendizaje no siempre tiene que tener lugar en la institución. Tal y como muestra el siguiente ejemplo, si disponemos los locales de aprendizaje en el lugar dónde viven o pasan su tiempo los participantes, aumentaremos las oportunidades de participación.

Kansan Sivistyliitto, Finlandia

✓ **umbral inferior**

✓ **necesidades de los educandos**

El curso “Competencias cotidianas para los inmigrantes” está destinado a las mujeres de las familias inmigrantes que están buscando empleo. Se trata de un curso no formal con algunos elementos informales y se imparte en finlandés. Los puntos de interés del curso son las necesidades de los participantes individuales y el grupo. Por ejemplo, el curso se lleva a cabo en un aula común del edificio en el que viven la mayoría de los participantes. Se les proporciona un servicio para el cuidado de los niños, permitiéndoles así a las mujeres su participación.

Para más información por favor visite: <http://www.ksl.fi/ksl-pa-svenska-in-english/> (en inglés).

En el ejemplo siguiente, un proveedor tomó medidas, que se podrían considerar discutibles, para permitir a las mujeres poder participar

Sundsvall Folk High School, Universidad popular de Sundsvall, Suecia

✓ **umbral inferior**

La Universidad popular de Sundsvall invitó a las mujeres, la mayoría de países musulmanes (Chechenia, Irán, Somalia, Afganistán, la República de Macedonia, Sudán), a unirse a un grupo de estudio para aprender sobre la vida y la sociedad sueca. El objetivo era crear un lugar de reunión seguro para acoger a mujeres de diferentes culturas. La invitación fue por escrito y traducida por traductores autorizados. Se dirigió a las mujeres pero también a sus maridos para así evitar que ellos se sintieran excluidos del proceso, cosa que podría conllevar efectos negativos en la oportunidad de participación de la mujer. Las reuniones tuvieron lugar en un aula provista de grandes ventanas. Al inicio, los maridos estaban sentados en sus coches en el exterior. Podían ver el interior del aula y constatar que solamente había mujeres en ella, haciendo manualidades, hablando y riendo. No se podía oír nada desde el exterior del aula, de manera que las mujeres podían hablar abiertamente entre ellas.



3. La situación de aprendizaje: implicar a los educandos en la clase

Las barreras a la participación en la educación de adultos no se superan necesariamente cuando un participante se inscribe en un programa. La sensibilización no es simplemente una actividad para atraer a los posibles participantes a inscribirse en un curso, sino una actitud que debe impregnar toda la institución educativa. El aprendizaje, en este sentido, debería tener lugar en ambos sentidos, tanto por parte de los participantes, como por parte de la institución.

Los siguientes principios ilustran de qué manera se puede llegar al educando en una situación de clase y así, facilitar y fomentar la participación.

3.1 Crear un entorno acogedor

El entorno así como el ambiente del grupo constituyen dos elementos cruciales para el logro de los objetivos de aprendizaje. Los participantes deberían tener la oportunidad de conocerse unos a otros en un contexto informal y, si fuera posible, el formador debería organizar (y participar en) eventos sociales para que el grupo se encontrara y hablara.

En el contexto clase, es necesario dar espacio y tiempo a los participantes para que aprendan unos de otros. Las comunidades de aprendizaje que se basan en el respeto mutuo y entienden los objetivos de aprendizaje -tanto individuales como colectivos- como dos caras de una misma moneda, tienen más éxito en todos los sentidos. Un proceso de aprendizaje basado en la creatividad necesita de un espacio protegido para los pensamientos incompletos, las expresiones espontáneas y las reacciones emocionales. Tan solo si creamos un ambiente permisivo, cada uno tendrá su turno de palabra y no sólo las

personas más habladoras y seguras participarán.

Un programa de compañero mentor, por ejemplo, en el que los nuevos participantes reciben el apoyo de sus “compañeros mentores” (otros educandos) ayuda a los nuevos participantes a empezar bien y puede fomentar la inclusión y fortalecer la dinámica de grupo.

También se han recopilado experiencias positivas gracias a acuerdos de aprendizaje (de grupo) que incluyen un compromiso por parte de los participantes más fuertes a ayudar a los más débiles.

Club lingüístico – Fundación Nuestra Gente para la integración y la inmigración (MISA), Estonia

✓ **entorno de aprendizaje**

✓ **inclusión**

El club lingüístico MISA da apoyo a todos los participantes en función de sus competencias lingüísticas individuales, y de esta manera crear un entorno favorable en el que los educandos con diferentes necesidades y capacidades se puedan sentir en condiciones de igualdad.

Durante el curso de lengua, se tienen en consideración los planes futuros de los participantes así como sus razones para aprender la lengua, ya sea encontrar empleo o seguir estudiando. El club lingüístico fomenta la participación voluntaria de los hablantes nativos de estonio en el proceso de enseñanza de la lengua, para de este modo ofrecer a los educandos la posibilidad de comunicarse con personas nativas en un entorno seguro. La experiencia muestra que los voluntarios acometieron esta tarea bastante bien, logrando que los inmigrantes perdieran el miedo a comunicarse en estonio.

Más información sobre el proveedor puede encontrarla en: <http://www.meis.ee/eng> (en inglés).

3.2 Descubrir nuevos espacios de aprendizaje

El aprendizaje no siempre tiene que tener lugar en un contexto clase. Mientras que, por un lado, los espacios nuevos de aprendizaje pueden suponer un reto para los formadores; de otro, pueden ser muy gratificantes para los participantes. Vale la pena crear espacios donde los participantes puedan aprender sin temores y sin barreras.



“El alemán en el parque”– Wiener Volkshochschulen (VHS Viena), las universidades populares de Viena, Austria

✓ **sensibilización**

✓ **contexto de aprendizaje**

✓ **métodos y contenidos docentes flexibles**

El proyecto “El alemán en el parque”, en la que intervienen cuatro universidades populares de Viena, nació de la toma de conciencia de que los cursos convencionales propuestos por las universidades populares no permitían entrar en contacto con muchos inmigrantes. Llegaron a la conclusión de que la educación tenía que llegar a todos. Así, se identificó el parque público como el lugar ideal dónde llevar a cabo el curso de alemán, ya que muchas personas pasan allí su tiempo libre y es un entorno relajado propicio para una comunicación natural y no forzada.

La idea consistía en que la educación era posible si tenía lugar en este tipo de entorno. Además, este proyecto fue publicitado una semana antes por medio de carteles colgados en los mismos parques dónde las clases tenían lugar. También los equipos docentes intentaron encontrar participantes de forma activa al principio del proyecto hablando directamente con la gente en el parque. Muchos alumnos llegaron más tarde acompañados de familiares, amigos y conocidos.

Los profesores y los participantes se instalaron en los bancos públicos del parque para aprender juntos alemán. El contexto tan informal y el carácter accesible del curso tuvieron un impacto no solo en los métodos docentes sino también en el contenido del curso: los formadores se comunicaban directamente con los alumnos para descubrir qué temas eran de su interés. Los profesores desarrollaron espontáneamente un procedimiento exacto para enseñar ese contenido y pusieron en práctica inmediatamente la teoría con la aprobación de los alumnos.

El principal objetivo del proyecto no era tan solo captar participantes sino también enseñar dos cosas a los educandos: la primera, que eran capaces de aprender una lengua y que podían hacerlo bien; y la segunda, que el aprendizaje podía tener lugar en una atmósfera relajada sin ningún temor. Así pues, los cursos aumentaron la autoestima de los alumnos, proporcionándoles confianza en sí mismos para participar en la educación y en el aprendizaje por iniciativa propia.

En este punto sería apropiado hacer una advertencia. El proyecto “Alemán en el parque” fue destacado por la institución, usado con fines de RRPP, comunicado por Internet y hecho visible a grupos a los que en un principio se suponía que no iban dirigidos. Por ello, en el 2013 la composición de los grupos cambió: los alumnos que buscaban un curso gratis substituyeron a aquellos a los que el proyecto iba originalmente destinado.

El siguiente ejemplo pone de relieve como la toma en consideración de los contextos y de los lugares es primordial a la

hora de diseñar nuevas ofertas. Ideas concretas que funcionan en un contexto puede ser que no se puedan aplicar necesariamente en otro de diferente.

Por iniciativa de la gerencia del hospital, se organizó un curso llamado "Alemania en el hospital", basado en el diseño del curso de "Alemania en el parque". Este proyecto no funcionó por distintas razones. De un lado, un parque es un lugar donde la gente va a relajarse y un hospital, en cambio, es un lugar donde la gente se mueve de un lado a otro con rapidez y a menudo, con estrés. Además, es un lugar en el que la comunicación no fluye fácilmente. No hay un sitio adecuado para publicitar los cursos y el personal del hospital, aunque se les informó de los cursos y les otorgaron su importancia, no cooperaron ya que tuvieron problemas más urgentes que atender.

Más información en: <http://www.vhs.at/positionen/mehrsprachigkeit/deutsch-im-park.html> (en alemán).

El uso de los centros cívicos, los ayuntamientos, las bibliotecas, los espacios abiertos, etc., permite a los participantes descubrir los espacios por sí mismos. ¡Salid del aula e impregnad de la vida diaria!

Sprogcentret i Kalundborg (Centro de Lenguas Kalundborg), Dinamarca

- ✓ **entorno de aprendizaje**
- ✓ **espacios de aprendizaje**

El Centro de Lenguas Kalundborg apoya la integración de distintos grupos y ofrece clases de lengua, cursos de historia y cultura danesa, y cursos sobre el mercado laboral danés. Los formadores adaptan constantemente y amplían sus métodos docentes para satisfacer las necesidades individuales de cada participante. Se usan objetos, imágenes, excursiones a distintos lugares y encuentros con la población local para enseñar la lengua de una manera dinámica y auténtica con un impacto duradero.

Como un buen complemento a la educación en el aula, los formadores usan las visitas a museos, a los lugares de trabajo, a centros cívicos y a edificios públicos; por ejemplo, una visita a la biblioteca y al ayuntamiento, convirtiendo el día a día de la comunidad en un salón de clase. Esto permite integrar más fácilmente en el curso la cultura, el deporte, los aspectos políticos y de la vida en los lugares de trabajo, al mismo tiempo que se les ofrece a los participantes ideas y contactos en la comunidad local.

Puede encontrar más información en:
www.lof-sprogcenter.dk (en danés).

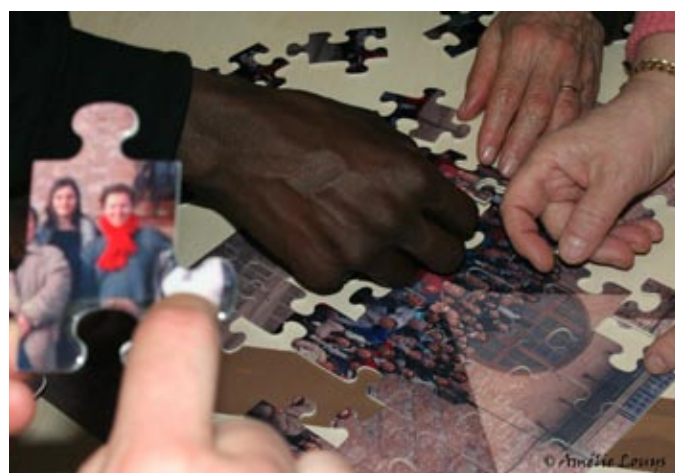
3.3 Escuchar a los educandos y ser flexibles

Si bien la tarea del formador consiste en establecer las metas y los objetivos del curso, debería al mismo tiempo poner el foco

de atención en los temas que preocupan al grupo. Los deseos y necesidades de los participantes se deberían ubicar en el centro del proceso de aprendizaje, aunque sean incompatibles con las expectativas del formador.

El formador debería ser flexible y estar abierto a los comentarios del educando relativos a los contenidos del curso así como a los métodos docentes. El hecho de ajustar la estrategia docente en función de los comentarios del educando no convierte al formador en un docente sin rumbo o no sistemático. La tarea del formador no consiste en convertir a los otros a su forma particular de aprendizaje sino la de adaptar sus métodos docentes a las necesidades de los participantes.

La docencia siempre debería apostar por la implicación del educando y respaldar sus observaciones. Los participantes deberían poder pronunciarse acerca de lo que quieren aprender y cómo lo quieren aprender. Si tienen la oportunidad de contribuir en el proceso de la toma de decisiones y de participar en el diálogo en clase, su participación fuera del aula se verá facilitada.



"El hilo rojo" Kvarnby Folkhögskola (Universidad popular de Kvarnby), Suecia

- ✓ **escuchar al educando**
- ✓ **flexibilidad**
- ✓ **métodos docentes**

Se ha utilizado a un formador de una clase de lengua de la Universidad popular de Kvarnby para trabajar siguiendo los métodos interactivos modernos de uso común en las universidades populares suecas, tales como las prácticas de conversación, el trabajo en grupo y el aprendizaje basado en situaciones prácticas. Sin embargo, los participantes no apreciaron estos métodos, preferían las clases magistrales dirigidas por el profesor con libros de texto, papel y lápiz, y querían aprender gramática de la forma tradicional. Como consecuencia, el formador tuvo que adaptar sus métodos a las necesidades de los participantes. Pasado un tiempo, cuando los participantes se sintieron más seguros, él introdujo poco a poco otras formas de aprendizaje. Los participantes finalmente cambiaron su opinión acerca de las formas de aprendizaje y desarrollaron nuevas estrategias.

Aprendieron a apreciar sesiones de aprendizaje más interactivas basadas en actividades, tales como caminar en el parque o hacer pan todos juntos.

Para más información visite: <http://www.folac.se/images/OED/redthreadkvarnby.pdf> (en inglés)

3.4 Ceder el control

El fomento de la participación (en el aula y fuera de ella) exige por parte del formador la voluntad de ceder el control: los educandos que en muchas áreas de su día a día se sienten impotentes, pueden sentirse empoderados en el aula. Esto puede suceder al proporcionar a los participantes la oportunidad de asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, ya sea de forma general o, más concretamente, de forma ocasional invirtiendo los roles de alumno y profesor.

Cada participante llega al aula con unos conocimientos específicos y unas capacidades de las que puede no ser consciente. Tanto el educando como el formador se beneficiarán de descubrir estas competencias y de integrarlas en la práctica docente. Enseñarles que pueden contribuir es algo único, y pedirles que compartan sus conocimientos y sus habilidades potenciará la autoestima de los participantes.

KAMA – Cursos para solicitantes de asilo, refugiados e inmigrantes para todos– Viena, Austria

✓ inclusión

Un grupo de estudiantes (austriacos) organiza actividades en cooperación con los solicitantes de asilo que ofrecen cursos para cualquier persona que esté interesada. El objetivo del proyecto es permitir a los solicitantes de asilo, generalmente marginados por la sociedad, participar activamente en un sector de la sociedad actuando no como destinatarios sino como proveedores de educación. Se organizan los cursos conjuntamente y se proponen en una página web. KAMA ofrece actualmente cursos en diferentes áreas que van desde la cocina a la danza, pasando por clases de lengua y talleres de artesanía. Los cursos son gratuitos y los solicitantes de asilo, que no tienen permiso de trabajo, reciben donaciones por parte de los participantes en los cursos.

<http://www.kama.or.at> (en alemán)

3.5 La enseñanza como una relación

En lugar de usar los métodos de enseñanza clásicos, deberían de confeccionarse a medida para cada grupo, tiempo, lugar y contenido de aprendizaje. Los participantes no solo deberían saber que estáis preparados y de que os preocupáis, sino también de que estáis juntos en esto y de que es una labor que continúa.

En el contexto de la participación y de la ciudadanía activa, es importante subrayar de qué manera el contexto de aprendizaje hace referencia a la sociedad (el lugar de trabajo, las autoridades, etc.). Esto puede suceder independientemente

del curso enseñado. Los participantes no aprenden solamente cuando “están siendo enseñados”. La cultura de vuestro salón de clase debe reflejar el resultado democrático deseado: se debe fomentar la participación del educando, el diálogo y la reflexión crítica

Los métodos de enseñanza siguientes ilustran cómo involucrar a los participantes y cómo fomentar la participación y el diálogo.



Las Tertulias literarias dialógicas, Escuela de Adultos de La Verneda-Sant Martí, Barcelona -España

✓ método

✓ debate en grupo

✓ participación

Las Tertulias literarias pueden tener lugar de forma individual o integradas en algún curso específico. En Escuela de Adultos de La Verneda-Sant Martí también se usan como una práctica en los cursos de nivel inicial.

Las Tertulias literarias permiten a las personas que tienen poca educación y conocimientos literarios limitados, leer y debatir sobre obras de la literatura clásica. Tradicionalmente un dominio de la élite educada, los debates literarios generalmente requieren poseer un alto nivel de conocimiento de la literatura y apreciar la lengua como un arte. El objetivo de las Tertulias literarias consiste en hacer accesibles los clásicos literarios “por medio de un proceso de diálogo igualitario en el que se valoran todas las opiniones y no existe ninguna respuesta buena o mala”. El trabajo de Freire ha demostrado el poder del diálogo en el desarrollo de la alfabetización, principalmente para aquellas personas que fueron excluidas de la participación activa en el proceso político por su limitada alfabetización y escolaridad.¹³

En las Tertulias literarias, todas las personas son iguales. Esto da confianza a los participantes para expresar sus opiniones. Las Tertulias son plenamente democráticas. Nadie se ríe de otra opinión y todos se sienten cómodos para hablar. Al sentirse libres para expresar sus propias opiniones y ser valorados, los participantes con pocas habilidades de lectoescritura pueden ganar confianza para leer.

En las Tertulias literarias, existen diferentes maneras de leer un

libro, y todas las diferentes interpretaciones son válidas. Los debates no se basan en el conocimiento sino en las experiencias, lo que permite también a aquellas personas con un nivel bajo de educación participar con toda confianza.

La lectura dialógica de la literatura clásica constituye una práctica reconocida y exitosa que al mismo tiempo aumenta la capacidad lectora y la participación y la implicación de las personas que participan en ella.

Más información sobre la Escuela de Adultos de La Verneda-Sant Martí y sus enfoques: <http://www.edaverneda.org/edaverneda/es>.

“Círculo de estudios – Taller de la democracia” – Folkevirke, Dinamarca

✓ **método**

✓ **debate en grupo**

✓ **ciudadanía activa**

El Taller de la Democracia es un método que permite a sus participantes experimentar la democracia con la práctica. Se puede ofrecer como curso individual u organizarse en grupos que participan en otros cursos. Proporciona oportunidades para el debate y el diálogo así como para el intercambio de conocimientos y experiencias. Fomenta el desarrollo del espíritu democrático y permite a los educandos transmitir otras culturas, normas y tradiciones. El objetivo consiste en fomentar una ciudadanía activa. El círculo de estudios proporciona a los participantes unas mejores bases para comprometerse por sí mismos en el proceso democrático y la certeza de que cada uno de ellos tiene algo que ofrecer a la sociedad.

¿Qué es un círculo de estudios?

Un círculo de estudios se puede definir como un grupo de personas que, gracias al trabajo independiente de cada uno de ellos, aclara distintos temas a partir de un material de estudio seleccionado. En este grupo de estudios, los participantes tienen la posibilidad de conocerse a sí mismos y de reconocer sus propios talentos y limitaciones durante la interacción con el resto de participantes, con independencia de las barreras culturales y sociales y de la diferencia de edad.

El objetivo del trabajo del grupo consiste en examinar un tema común que interesa a todos. El propósito es adquirir conocimientos y tener una visión más amplia de las coherencias políticas, culturales y sociales. Los participantes adquirirán conocimientos que les permitirán participar en el proceso democrático y, por lo tanto, lograrán influir en sus propias condiciones de vida. Las herramientas del círculo de estudios son el diálogo, el debate y la argumentación, elementos todos ellos que forman parte de la vida democrática.

¿Por qué un grupo de estudios?

La finalidad del grupo de estudio es la de motivar a los participantes a realizar un trabajo independiente así como analizar y evaluar. Cuánto más diferentes sean los participantes, más dinámico es

el grupo de estudios. Sin embargo, los participantes no pueden ser tampoco muy diferentes, ya que pueden correr el riesgo de no entenderse. Esto puede suceder si los participantes poseen un origen cultural distinto, por ejemplo provienen de países diferentes o pertenecen a religiones distintas, y por ello tienen estándares éticos y sociales diferentes. En un grupo de estudios que funcione bien, cada uno contribuye a partes iguales y la conversación tiene lugar según normas predeterminadas que permiten espacio a cada uno de ellos. A parte de nuevas competencias, los participantes adquieren autoestima y práctica a la hora de expresar sus propias opiniones. Podría decirse que el grupo de estudios es el “taller de la democracia”.

Escoger un tema

El tema del grupo de estudios debería ser decidido de forma democrática y se debería basar en los conocimientos compartidos. Los temas para los grupos de estudio pueden ser: la diversidad religiosa, la cultura profesional, la igualdad de géneros, la participación activa en la sociedad, responder a cuestiones tales como:

- ¿Qué habéis hecho para renunciar a vuestro bagaje cultural para vivir en Dinamarca?
- ¿Dónde habéis encontrado la democracia en vuestro día a día?
- ¿Qué problemas habéis encontrado cuando habéis descubierto la democracia danesa?
- ¿Dónde ven los daneses los mayores problemas a la hora de enfrentarse a otras culturas?

Por favor visite <http://www.folkevirke.dk/global/folkevirke-in-english/> para tener más información sobre Folkevirke (en inglés).

“Ver y Actuar – Talleres de cine para la promoción de la ciudadanía activa” - DAFNI KEK, Grecia (Asociación de aprendizaje Grundtvig)

✓ **método**

✓ **debate en grupo**

Visualizar una película con una mirada crítica puede ayudar a desarrollar competencias sociales básicas; como debatir habilidades, respetar y aceptar puntos de vista de otras personas, formular y articular opiniones diferentes y ser sensible a los problemas sociales. Los objetivos de los talleres de cine, podrían consistir en obtener información sobre hechos y aspectos de una problemática concreta (por ejemplo, la inmigración en el Reino Unido); en hacer una reflexión conjunta sobre el tema e intercambiar experiencias y opiniones; y, finalmente, en pensar soluciones para resolver los problemas presentados en el filme. En un plano más general, las películas pueden servir para despertar el interés social y para fomentar la implicación de los participantes en los problemas de la ciudadanía.

Talleres de cine

Se puede organizar un visionado de una película seguido de debates críticos de diferentes maneras, centrando la atención en diferentes temas. En función de los intereses y de las situaciones vitales de los participantes, son susceptibles de suscitar interés diferentes temáticas (por ejemplo, la inmigración, el mercado laboral, la iniciativa empresarial, la justicia social, el género, la pobreza). Entre los filmes usados por los socios del proyecto "Ver y actuar" figuran: "Just a kiss" (inmigración, religión, integración) y "La Haine" (integración, pobreza, problemas sociales).

Un taller de cine incluirá habitualmente los elementos siguientes:

Fase 1 (15 minutos): Introducción al filme y a las cuestiones planteadas; debate previo.

Fase 2 (45 minutos): Visionado de la película.

Fase 3 (45 minutos): Debates y resultados productivos.

Cada taller de cine lo dirige un moderador que asegura que cada participante tenga la oportunidad de participar por igual y compartir sus experiencias personales y sus opiniones con el grupo. El moderador animará una conversación abierta a posibilidades y a nuevas líneas de reflexión y de práctica. Para empezar y moderar el debate tras el filme, es posible optar por diferentes enfoques. Un enfoque que se probó en el marco del proyecto Grundtvig consistía en una herramienta de pensamiento creativo basado en el Método de los seis sombreros para pensar¹⁴, una técnica que se usa para reflexionar sobre una decisión o sobre un tema a partir de diferentes perspectivas.

Sombrero blanco (Información): ¿De qué trata el filme? ¿Cuáles son los principales protagonistas del film?

Sombrero rojo (Emoción): ¿Qué sientes después de haberlo visto?

Sombrero amarillo (Respuesta optimista): ¿Cuáles son las cosas positivas principales que se muestran en el film?

Sombrero negro (Discernimiento): ¿Cuáles son los principales conflictos y retos que se muestran en el film? ¿Cuáles son las dificultades que a las que se enfrentan los protagonistas principales?

Sombrero verde (Creatividad): ¿Cómo podrías mejorar la situación? ¿Cómo crees que el film podría continuar? ¿Qué harías si fueses uno de los protagonistas principales?

Más información sobre el proyecto, los socios implicados y los diferentes métodos usados en:

<http://www.exact4.eu/content/view-n-act> (en inglés).

3.6 Hacer visibles los resultados del aprendizaje

Los formadores han tenido buenas experiencias poniendo énfasis en los métodos creativos, como el teatro, la cocina, la artesanía, la creación de cortos, etc. Visualizar los resultados del aprendizaje puede ser motivador y alentador no solo para los mismos participantes, sino también para los futuros educandos, quienes pueden ver lo que pueden conseguir a lo largo del

proceso de aprendizaje. Además, los grupos futuros pueden continuar trabajando con los materiales producidos por otros grupos.

Para fomentar el diálogo entre los participantes, se debería animar a los educandos a presentar objetos, productos o proyectos que hayan tenido un gran efecto en ellos.

Debates de cine-VHS Offenburg, Universidad popular de Offenburg, Alemania

✓ **método**

✓ **debate en grupo**

✓ **colaboración**

La Universidad popular de Offenburg, en Alemania, trabaja con películas de diferentes maneras y en contextos distintos. De modo similar a los talleres de cine descritos anteriormente, los debates sobre cine VHS se ofrecen de modo regular para una gran audiencia. Cada semestre se trata una temática diferente (como por ejemplo, "trabajo", "ciudad" o "democracia"). La velada empieza con una introducción de 15 minutos por parte de un coordinador, que hace hincapié en la cuestión central, seguida por el visionado de una película. Tras el filme, se analiza por medio de un debate deliberativo, centrándose en la cuestión central descrita antes. El debate deliberativo sirve para fomentar el diálogo entre las personas con perspectivas diferentes.

Las películas a menudo se ven en versión original, con el objetivo de atraer a los participantes de los cursos de lengua y a comunidades específicas así como al público general que esté interesado. La Universidad popular de Offenburg intenta incluir a toda la ciudad en sus debates de cine. De ahí que, a menudo se lleven a cabo en cooperación con otros interlocutores, que participan entonces del proceso de selección de la película (por ejemplo, los proveedores de educación de la iglesia o sindicales; pero también grupos como Amnistía Internacional o las personas que participan en los debates de cine en colaboración con la VHS Offenburg cada semestre).

Uno de estos socios ha sido la comunidad aleví de la ciudad. La idea fue empezar un diálogo sobre las cuestiones éticas entre los miembros de la comunidad aleví y el resto de ciudadanos. Sin embargo, muchos de los filmes de los debates de cine no disponían de subtítulos en alemán. Para permitir que todos entendieran las películas, un grupo de jóvenes turcos de la comunidad aleví tradujo las películas y las subtituló. El hecho de trabajar con los subtítulos permitió al grupo de tratar a fondo la temática del filme y facilitó el debate sobre esas cuestiones.

Además, la VHS Offenburg organiza talleres pedagógico-mediáticos para los diferentes socios, en los que se discuten los elementos cinematográficos elementales (alfabetización visual), el análisis discursivo crítico en términos de acogida cinematográfica democrática y competencias técnicas como la subtitulación.

Los debates de cine logran iniciar una conversación entre los

participantes, así como profundizar la cooperación entre la institución educativa y otros actores de la sociedad civil. Además, al involucrar a diferentes grupos y comunidades en la planificación de los debates de cine, se crean oportunidades para establecer una red de contactos, así se constituyen conexiones personales que pueden llevar a la colaboración fuera del marco de los debates (por ejemplo, entre la comunidad católica y la aleví, que establecieron contactos a raíz de una conversación durante un debate de cine).

Para más información vea: <http://vhs-offenburg.de/menu-links/aussergewoehnlich-lernen/filmgespraeche> (en alemán).



3.7 Reconocer el valor de la diversidad

No debemos refutar la hipótesis según la cual el aprendizaje con los participantes de la misma franja de edad, origen y competencias es más efectivo. Formar grupos de participantes de diferente origen puede ser beneficioso para todos. Además, incluso si un grupo puede parecer homogéneo, en verdad, cada grupo de aprendices es diverso y deberíamos sacar provecho de ello.

Puede ser beneficioso aceptar que los participantes tienen tendencia en un primer momento a permanecer en su propio grupo étnico, de edad o de lengua, y animarles a trabajar progresivamente en grupos diferentes. El aprendizaje en grupos heterogéneos amplía las oportunidades de tutoría y de apoyo y mejora las competencias sociales¹⁵.

Grupos interactivos, Escuela de Adultos de La Verneda-Sant Martí, Barcelona, España

✓ **métodos docentes**

✓ **diversidad**

¿Qué son los grupos interactivos?

Los grupos interactivos son un método basado en los enfoques de aprendizaje dialógico e interactivo. Pueden ser ventajosos en diferentes tipos de cursos con independencia de los contenidos de aprendizaje y para trabajar con grupos heterogéneos.

Se dividen a los educandos en grupos pequeños ("Subcomunidades

de aprendices mutuos") de unos 3-5 educandos. En este grupo tienen que solucionar las tareas juntos. Cada subgrupo es supervisado por una persona que no es el profesor, por ejemplo un voluntario o un exalumno.

¿Por qué los grupos interactivos?

Los grupos interactivos en el aula permiten a los alumnos interactuar unos con otros así como con adultos diferentes de sus profesores. Se centran en contextos de aprendizaje comunicativos e intersubjetivos. Los grupos interactivos estimulan el diálogo profundo, crítico e interactivo entre los aprendices. Los educandos desempeñan diferentes roles a la vez: son aprendices y profesores con respecto a sus pares. El conocimiento está desmonopolizado (lejos de la figura central del profesor) y de este modo, aumenta la autoestima ya que los aprendices se dan cuenta de que sus perspectivas y su conocimiento individual es valioso para el resto. Además, la solidaridad (dentro y fuera del aula) queda reforzada¹⁶.

Los profesores que usan los grupos interactivos en las aulas están convencidos de que la heterogeneidad del grupo es beneficiosa para el proceso de aprendizaje. El hecho de trabajar con personas procedentes de diferentes entornos, que han vivido experiencias diferentes permite a cada uno involucrarse más y optimizar el aprendizaje.

3.8 Trabajar para lograr la inclusión

Los programas educativos que tienen como objeto a grupos específicos amenazados de exclusión pueden correr el riesgo de reforzar realmente la exclusión al formar "grupos problemáticos". El siguiente ejemplo muestra cómo se reúnen los grupos de educandos, fomentando una atmósfera de inclusión.

Fáilte Isteach – Tercera Edad, Irlanda

✓ **inclusión**

La Tercera Edad es una organización nacional de voluntariado que dirige el proyecto comunitario Fáilte Isteach (Bienvenidos), que acoge a los nuevos inmigrantes ofreciendo cursos de inglés a la comunidad. La idea del proyecto es ofrecer, por un lado, a las personas mayores, aisladas pero todavía activas, competentes y experimentadas, incluyendo a las personas de muy avanzada edad, una ocupación útil, reintegrándolas en la sociedad. Y por otro, proporcionar clases de lengua en un ambiente relajado a los inmigrantes que quieren desarrollar o mejorar su inglés. Los voluntarios actúan como mentores y tutores de los inmigrantes. Esto significa que el concepto de inclusión se pone a la práctica de dos maneras: primera, ofreciendo clases de inglés a los inmigrantes que son nuevos en la comunidad; y segunda, mediante la colaboración de las personas mayores que actúan como tutores y mentores.

Los cursos tienen lugar en contextos informales con un ambiente relajado, en escuelas, iglesias, centros cívicos, bibliotecas, oficinas y parroquias, con grupos pequeños de aprendices adultos, normalmente de no más de cinco alumnos por tutor. Las pausas café/te son una parte importante de los cursos, que promueven el intercambio social. Los temas tratados tienen como finalidad ayudar a los inmigrantes a gestionar su día a día, por

ejemplo frases que se usan en las visitas médicas, en las conversaciones con los profesores de los niños o cuando van de compras. El aprendizaje está pensado para que sea bidireccional, es decir, no solo por parte de los inmigrantes, sino también por parte de los tutores. Los alumnos no mejoran sólo sus habilidades comunicativas sino también ganan una mejor comprensión de la cultura, la historia y la vida comunitaria irlandesa, mientras que los voluntarios también aprenden algo sobre las culturas, las tradiciones y las costumbres de otros países.

Por favor visite www.thirdageireland.ie para tener más información (en inglés).



4. La situación de aprendizaje: participación de los educandos a un nivel estructural

Es importante para los educandos tener voz en las diferentes esferas de la sociedad, tanto como individuos como como miembros de un grupo. Este proceso puede empezar en la situación de aprendizaje (véase más arriba) y luego se puede extender a otras áreas, tales como la vida familiar, la comunidad, etc. La participación del educando puede empezar a raíz de un foro de estudiantes que favorece el desarrollo del liderazgo de los estudiantes y que anime a aquellos que estén dispuestos a intervenir. Existen diferentes niveles de compromiso y los proveedores de la educación de adultos deberían ser conscientes

de la oportunidad que tienen de poder animar a los participantes a actuar a favor de la ciudadanía activa.

Mientras que el capítulo anterior examinaba el papel de los participantes dentro del aula, el siguiente capítulo centra su atención en cómo los educandos pueden contribuir positivamente y cambiar la educación de adultos en su totalidad. Yendo más allá de la participación en el aula, la idea consiste en que si los participantes se toman en serio como proveedores y son oídos, es más probable que participen fuera de la institución, en su comunidad.

4.1 Planificar servicios conjuntamente

La contribución del educando no sólo debe juzgarse como valiosa en el contexto clase con relación al formador. Los participantes también pueden implicarse a la hora de planificar nuevos servicios. Que esto se haga mediante grupos de discusión, formularios de evaluación u otros medios, lo primordial es tener presente que la implicación de los participantes debe igualmente llevar a un cambio. En los casos en los que los cambios no se puedan aplicar, se deberían analizar conjuntamente las razones.

Grupos de discusión de educandos - Leicester Adult Skills and Learning Service (LASALS), Inglaterra

✓ participación del educando

En LASALS, los grupos de discusión de educandos se emplean para muy diversos fines, a veces de forma sistemática para explorar un tema o una problemática, como es la calidad de la docencia o los recursos. Sin embargo, los grupos de discusión también se pueden utilizar de una forma más ad hoc, en caso de manifestar preocupación acerca de alguna problemática en alguna área concreta del currículo o un lugar específico; por ejemplo, pueden servir para explorar una idea nueva para un curso. Tienden a ser grupos de 6 a 10 alumnos invitados por el tutor del curso. Las sesiones tienen una duración de entre 30 minutos y una hora, y normalmente tienen lugar justo antes o después de un curso y lo coordina el tutor del curso o un responsable, en función del tema a tratar.

Puede encontrar más información sobre LASALS en: <http://www.lasals.co.uk/> (en inglés).

Centro de Educación de Adultos de Mamak, Turquía

✓ evaluación

✓ necesidades de los educandos

Los participantes del Centro de Educación de Adultos de Mamak son tan variados como lo es la población en su conjunto, incluyendo la gente de edad avanzada, adultos cuya situación socioeconómica es desfavorecida, personas discapacitadas e inmigrantes. El centro colabora con los habitantes en dos etapas: en un primer momento, se evalúan cuidadosamente sus intereses

y sus necesidades. Entonces, se llevan a cabo diferentes cursos a partir de esta evaluación. Es especialmente importante para el centro que el programa siga siendo variado y flexible, de modo que pueda dar respuesta a diferentes necesidades. Para permanecer fiel a sus principios, el personal recibe formación interna y se les anima a participar en programas de intercambio.

4.2 Participación institucionalizada

Para garantizar la participación, se deberían integrar a lo largo de todo el proceso estructuras fijas (por ejemplo, foros o grupos de dirección) propicias a la implicación. Todo el personal debería estar involucrado, no solamente los formadores que están en contacto directo con los participantes sino también el personal de administración y de gestión.

Escuela de Adultos La Verneda-Sant Martí, Barcelona, España

✓ participación institucionalizada del educando

La Escuela de Adultos La Verneda-Sant Martí es una escuela democrática, plural y participativa. Los educandos se implican en el proceso de toma de decisiones y en el control de las actividades. Existen diferentes estructuras organizativas que garantizan la participación: la Asamblea General, el Consejo de Centro, la Asociación de Alumnos, la Coordinación Mensual y la Coordinación Semanal. El modelo participativo de la escuela se basa en una democracia deliberativa, de manera que todos los alumnos pueden participar en igualdad de condiciones mediante del diálogo y ser iguales en todos los procesos de toma de decisiones gracias a la información, la deliberación, el consenso y una toma de decisiones abierta a todos.

Podéis encontrar una visión general de las diferentes comisiones y grupos en los que se organizan los participantes de la Escuela de Adultos de La Verneda-Sant Martí en:

<http://www.edaverneda.org/edaverneda/es>



4.3 Perpetuar las competencias adquiridas por los educandos en vuestra institución

Aseguraros que los resultados obtenidos así como los “productos” o los resultados del proyecto de los participantes se hacen visibles

en vuestra institución educativa.

Al utilizar a los educandos como tutores podéis estar seguros de que el aprendizaje institucional así como el aprendizaje individual, se perpetuarán.

Además, constituye el primer paso para aumentar la diversidad a nivel de formadores en el mismo seno de la institución.

Mannheimer Abendakademie – Migrantinnen lotsen Migrantinnen (Los inmigrantes enseñan a los inmigrantes – Centro de Educación de Adultos de Mannheim), Alemania

✓ participantes como expertos

✓ educación entre pares

En el marco del proyecto “Los inmigrantes enseñan a los inmigrantes”, formaron a mujeres inmigrantes bien integradas con la finalidad de convertirse en mentoras y ayudar a los formadores de los cursos de lengua alemana con los nuevos inmigrantes. La formación de las mentoras incluía técnicas de presentación y de moderación. Además, recibieron formación por parte de expertos en ciertos campos de especialización (salud, comida, educación), y aprendieron a preparar las lecciones y los ejercicios. A continuación, transmitieron los conocimientos adquiridos a los participantes durante los cursos de integración. Los métodos docentes evolucionaron en el marco del proyecto. Poco a poco, las mentoras aprendieron a asumir responsabilidades. Hacia el final, los coordinadores y las mentoras del proyecto empezaron a trabajar a un mismo nivel.

Cuando al cabo de tres años el proyecto finalizó, se involucró a las mentoras en el desarrollo de un curso nocturno para un grupo de inmigrantes con limitadas competencias lingüísticas en alemán/turco, alemán/árabe y alemán/ruso. Además, las mentoras trabajaron en la concepción de un curso para inmigrantes de edad avanzada y de un curso para el reconocimiento de las calificaciones extranjeras. El personal proveedor de educación las llegó a considerar como expertas, cuando se dieron cuenta de que las capacidades que las mentoras habían adquirido serían beneficiosas para los nuevos educandos, para el proveedor y para ellas mismas.





poderosa para el mismo proceso de aprendizaje y debería ser un proceso continuo. La evaluación debería responder a un enfoque dialógico para dejar tiempo y espacio para la reflexión individual y colectiva. Se trata de una toma de conciencia y de una autorreflexión. Esto permite a los participantes aprender los unos de los otros y reformular sus objetivos de aprendizaje y relacionarlos con su vida diaria y sus posibilidades de participar en diferentes esferas de la sociedad.

La evaluación se debería hacer tanto a nivel individual como grupal y puede combinarse con una sesión de orientación y de asesoramiento profesional por parte de los formadores. Los formadores se deben abrir a los participantes y reflejar su propio rol. Esto permite adaptar el proceso de aprendizaje a las necesidades de los participantes.

En la medida de lo posible, supone una buena idea reunir a los educandos unos cuatro o seis meses después de la finalización del curso y seguir manteniendo con ellos un diálogo continuo sobre sus experiencias. Además, otorgar un espacio y un tiempo a los antiguos participantes para hablar de sus experiencias con los grupos de educandos actuales será beneficioso para ambos grupos.

Leicester Adult Skills and Learning Service (LASALS), Inglaterra

✓ orientación previa a su salida

En el Leicester Adult Skills and Learning Service, el proceso de aprendizaje toma la forma de cooperación para el aprendizaje entre el tutor y el educando. En efecto, los tutores preguntan a cada uno de los educandos cuáles son sus necesidades individuales, de modo que el curso pueda satisfacer esas necesidades lo mejor posible. Los educandos deciden por sí mismos el ámbito del que querrían aprender, de modo que sus intereses de aprendizaje son tenidos en cuenta por la institución y se incorporan en la planificación del currículo.

Además, los tutores y los educandos de LASALS elaboran un documento en el que se mencionan los progresos y los logros realizados y un plan de aprendizaje individualizado. Este documento permite al tutor y al educando acordar los objetivos de aprendizaje individuales y determinar cómo y cuándo serán evaluados.

Al final de sus cursos, se informa a los educandos de LASALS de sus opciones y requisitos de progresión, tanto para el mismo centro como para otras organizaciones. Los tutores reciben una "hoja de buenos consejos en materia de progresión" así como una "lista de verificación de final de curso" para recordarles y ayudarles a realizar este trabajo de orientación previa a la salida.

Más información sobre LASALS en:
<http://www.lasals.co.uk/> (en inglés).

5. Transición antes y después del programa

El aprendizaje permanente constituye un proceso de transición continúa y no acaba cuando un programa llega a su fin. La educación de adultos debe ser considerada no solamente como un proveedor de cursos, talleres y seminarios; sino también como un acompañante para los educandos cuando salen "fuera" en el mundo real con sus nuevos conocimientos y sus competencias adquiridas. La educación de adultos no solo debería abrir puertas a los educandos cuando empiezan o cuando continúan su trayectoria educativa, sino también cuando quieren regresar para hablar de sus logros, de los obstáculos que están encontrando o de sus nuevos retos. Las instituciones que se dedican a la educación de adultos deberían ofrecer orientación y reflexión mediante el diálogo con los educandos. Para lograr este objetivo, los formatos más apropiados serían: la reflexión en grupo, el coaching o el asesoramiento.

Es fundamental que el apoyo educativo no sea percibido como una acción "puntual" sino como una medida durable que estimule los procesos de aprendizaje permanente. Con la finalidad de reducir la brecha entre la participación en el programa y la vida después, creemos primordial seguir los siguientes principios.



5.1 Evaluar y reflexionar junto con los participantes a lo largo de todo el proceso

No se debería dejar la evaluación para el final del proceso de aprendizaje. La evaluación es, de hecho, una herramienta

5.2 Centrarse en los resultados y las competencias de aprendizaje y su uso

Puede ser de utilidad visualizar junto con los educandos lo que han realmente aprendido como resultado del curso que han seguido. Hacer listas de lo que se ha conseguido puede generar un debate con los participantes sobre de qué manera pueden usar estas nuevas competencias en nuevos contextos.

Casa de la Ciencia y la Tecnología – Vratsa, Bulgaria

✓ *orientación después del programa*

La Casa de la Ciencia y la Tecnología es un proveedor de formación profesional, cuyo objetivo es el de ayudar a los desempleados a entrar en el mercado laboral mejorando sus competencias. Uno de los cursos propuestos forma a los participantes para que sean capaces de crear su propia empresa. A lo largo de esta formación, los alumnos reciben ayuda para desarrollar sus propios planes y programas de empresa. El diálogo con los participantes continúa tras la finalización del curso. Algunos de ellos están recibiendo actualmente orientación por parte de los formadores de la “Casa de la Ciencia” mientras desarrollan su propio plan de empresa y están solicitando una subvención para empezar su propia pequeña empresa.

5.3 Dejar que los exalumnos sean modelos a seguir

La institución debería crear y facilitar encuentros con exalumnos. Esta etapa puede constituir una parte importante del proceso de aprendizaje. Puede ser una motivación para los participantes y, al mismo tiempo, ser un reconocimiento para los exalumnos. Los antiguos participantes pueden ser profesores invitados que comparten sus experiencias acerca de la manera en que el proceso de aprendizaje les ha ayudado a modelar su vida futura. Pueden ayudar a los educandos a identificar las posibilidades y los obstáculos, y a encontrar maneras de avanzar. En la medida en que ellos estuvieron otrora en la misma situación como educandos, sus experiencias gozan de una gran credibilidad. Otra opción consiste en organizar una salida con un grupo de educandos y visitar a antiguos participantes para enseñarles las diferentes maneras de participar, por ejemplo, por medio del trabajo en organizaciones sociales.

Wikis folkhögskola (Universidad popular de Wik), Suecia

✓ *aprendizaje de campeones*

✓ *redes entre pares*

La Universidad popular de Wik propone cinco cursos de arte de un año de duración cada uno: teatro, música, escritura creativa y bellas artes. La forma en que funcionan los programas se podría llamar “Abrir puertas”.

Durante el programa, los formadores y los participantes entran en contacto (por medio de visitas, de medios sociales y correo electrónico, etc.) con las personas que están trabajando en la

misma área. De este modo, el participante una vez ha finalizado posee una amplia red de contactos y un gran número de lugares para reunirse en el futuro. Se presta una atención especial en dar a los graduados la posibilidad de contactar con antiguos participantes, quiénes tras los estudios encontraron trabajo en el mismo ámbito.

Los nuevos participantes encuentran el valor para continuar con el programa una vez han conocido otras personas que son activas en la precario mundo del arte y la cultura. Por consiguiente, se invita a menudo a los antiguos participantes a que vuelvan a la Wik. Los antiguos participantes regresan a ver a “los nuevos” los días que hay actuaciones y el Día Wik (Jornada de puertas abiertas). Los antiguos participantes también desempeñan un rol importante cuando trabajan como profesores invitados.

Los participantes y los antiguos participantes de diferentes años entran igualmente en contacto por medio de los medios sociales y en el marco de la organización estudiantil (Wik’s elevförbund).

En la medida en que Wik atraviesa fronteras entre las diferentes formas del arte, esta red teje relaciones durables entre los activistas y los profesionales de la cultura. Por ejemplo, los antiguos estudiantes se unen a los actuales para organizar actividades culturales y festivales en diferentes lugares y ciudades de Suecia.

Puede encontrar más información sobre la universidad popular de Wik aquí: <http://www.lul.se/sv/Kampanjwebbar/Wiks-folkhogskola/Wik-Folk-High-School/> (en inglés)

5.4 Puertas abiertas de instituciones y organizaciones

Una parte muy importante del aprendizaje permanente consiste en conquistar nuevos espacios y contextos e incluirlos en vuestra vida. El proceso educativo debe incorporar visitas a las reuniones comunitarias, lugares de trabajo, oficinas de empleo, casas de la cultura, bibliotecas, hospitales, organizaciones sociales, partidos políticos, etc. Las visitas deberían ser preparadas e ir seguidas de una reflexión, en la que se debería tomar en consideración los diferentes aspectos de la diversidad.

Las instituciones educativas que forman parte de los movimientos sociales o de organizaciones de la sociedad civil poseen un amplio abanico de posibilidades futuras que ofrecer a los participantes.

Beramí berufliche Integration, Frankfurt, Alemania

✓ *cooperación*

✓ *participación ciudadana*

Beramí es una asociación que se consagra a la integración profesional de las mujeres procedentes de la inmigración. El proveedor dispone de una gran red de cooperación cuyo objetivo es poner en contacto a los expertos. Además de asesorar, Beramí también trabaja para el reconocimiento de las calificaciones de

la formación profesional y de la educación general adquiridas en los países de origen de los inmigrantes.

Además, Berami dirige La Casa del Aprendizaje, una infraestructura que promueve la participación cívica organizada. La Casa del Aprendizaje ofrece un programa de un año de formación a los participantes interesados en convertirse en mediadores culturales en dos ámbitos clave diferentes: la enfermería y el trabajo con los ancianos. Uno de los objetivos principales es formar a los voluntarios que quieren implicarse y aumentar el porcentaje de inmigrantes comprometidos en la participación ciudadana. La formación es gratis para los participantes e incluye la formación en comunicación, la resolución de conflictos y un trabajo de biografía, entre otros.

Más información en: www.berami.de (en alemán).

5.5 Fomentar el compañerismo y la confianza

Es importante que los educandos se sientan acogidos durante todo el proceso. Esto significa que los formadores deben crear un ambiente en el que todos se sientan escuchados. Es igualmente importante que los educandos estén preparados para hacer frente a contextos y situaciones después del curso en los que puede que no sean tan bienvenidos.

Asesoramiento en educación – JUBIZ, Volkshochschule Ottakring (Universidad popular de Ottakring) Viena, Austria

✓ **orientación**

✓ **estableciendo relaciones duraderas**

El Centro de educación para jóvenes JUBIZ de la Universidad popular de Ottakring, en Viena, es un centro de asesoramiento educativo que ofrece apoyo socioeducativo individualizado, más allá de los cursos concretos e intenta establecer relaciones fuertes y duraderas con sus educandos. Un factor clave del éxito de este trabajo lo constituye el contacto personal y la confianza que se establece entre los asesores, los formadores, los trabajadores sociales y los educandos así como la experiencia de sentirse escuchados y aceptados.

Más información en: <http://www.vhs.at/16-vhs-ottakring/jubiz.html> (en alemán)

5.6 Percibir al individuo en su contexto

Al analizar cómo el proceso de aprendizaje puede ayudar al educando a participar en las diferentes esferas de la sociedad, se debe usar al mismo tiempo un enfoque individual y estructural. Esto tiene que hacerse junto con los participantes. ¿Cuáles son los obstáculos a la participación que puedo superar por mí mismo y cómo puedo yo, en cooperación con otros, cambiar los obstáculos estructurales a la participación?

“El hilo rojo” – Kvarnby Universidad popular de Kvarnby, Universidad popular Kvarnby, Suecia

✓ **participación ciudadana**

✓ **jornada de puertas abiertas**

El curso “El hilo rojo” en la Universidad popular de Kvarnby, en Suecia, está destinado a las mujeres gitanas poco cualificadas. La escuela tiene relación con un buen número de organizaciones. Se anima a los participantes a participar en el desarrollo de la sociedad a lo largo del programa. Los grupos de gitanos (existen al menos cinco grupos diferentes de gitanos en Suecia) son considerados los más excluidos y discriminados de los grupos de Suecia. Los participantes de “El hilo rojo” aprendieron a crear y gestionar una asociación (a la vez, en términos de capacidades y conocimientos). Es esencial en la sociedad sueca para defender y desarrollar sus derechos e interactuar con otros grupos, autoridades y políticos. También puede ser una oportunidad de conseguir un trabajo remunerado. Además, gracias a la ayuda del director de la escuela, los participantes crearon una asociación a favor de las mujeres gitanas.

Centro Juvenil de Flandre - La Ligue de l'enseignement (La Liga de la Enseñanza), Francia

✓ **cooperación**

✓ **orientación**

El objetivo del centro es el de ayudar a los jóvenes (principalmente a los jóvenes inmigrantes) a poder acceder a la educación y al empleo, a promover su integración social y sus derechos individuales. Para lograr estas metas, el centro ofrece diferentes servicios en colaboración con otras asociaciones locales: orientación en tema de alojamiento, de escolaridad y del mercado de trabajo, sobre cursos de lengua francesa, sobre actividades de ocio y culturales y sesiones sobre salud y asesoría jurídica. La red de asociaciones locales es primordial para estos servicios puesto que muchos de los visitantes se encuentran en situaciones de gran precariedad. Desprovistos de la mayoría de derechos básicos como el alojamiento y la educación, acompañarles requiere mucho tiempo y va más allá de los medios de los que dispone el centro de jóvenes. Al involucrar a otras asociaciones, el saber y la experiencia se pueden combinar y las tareas se pueden compartir.

Para más información por favor visite: www.ligueparis.org/antennes-jeunes-flandre (en francés)



Referencias bibliográficas

Bau-Madsen, Jeanne. Study Circle – the Workshop of Democracy. Folkevirke.

Elboj, Carmen and Reko Niemelä. "Sub-Communities of Mutual Learners in the Classroom: The Case of Interactive Groups." En: Revista de Psicodidáctica. 15 (2) 2010. 177-189.

Freire, Paulo. Pedagogy of the Oppressed: 30th Anniversary Edition. New York: Continuum, 2001.

Kil, Monika, B. Dasch y M. Henkes, con la colaboración de Laura Lücker. Outreach-Empowerment-Diversity: Collection, Presentation and Analysis of Good Practice Examples from Adult Education Leading Towards an Inclusive Society. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. 2013.

Larson, Berit. The Focal Point of Popular Adult Education – From Teaching Citizenship to Learning Democracy. Conferencia impartida en el Taller para Formadores de la OED el 17 de abril de 2013.

McGivney, Veronica. Outreach. NIACE Hoja informativa 17, 2001.

Moser, Helga (Ed.). Opening Doors to Adult Education for Migrants Guidelines for working with Education Ambassadors - Proyecto Grundtvig "Comunidad de Aprendizaje". Graz, 2012. 17.

"Social Value of Adult Learning for Community Empowerment". NIACE, 2011.

Suda, Liz. "Dialogic Literary Circles: a Practice Matching the Theory." En: Fine Print: a Journal of Adult English Language and Literacy Education. Melbourne: Victorian Adult Literacy y Basic Education Council, 2002. 7-10.

Créditos

Páginas 17, 24:

Amelie Louys – Escuela de Adultos de La Verneda
Sant Martí, Espana

Página 11,15,16,22,23,24:

lernraum.wien, Austria

Página 13:

Dafni Kek, Grecia

Página 19:

©Kamen tabakov, <http://www.flickr.com/photos/kamen-tabakov/3865090701/>, no se hizo ningún cambio.

Página 22:

FAEA, Finlandia

Página 23:

Mannheimer Abendakademie

Páginas: 8,9,12, 18, 24:

shutterstock.com

Notes

¹ "Personas con riesgo de exclusión social y pobreza", http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/product_details/dataset?p_product_code=T2020_50, consultado el 30 de junio de 2013

² "Pobreza y exclusión social", <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=751> (consultado el 30 de junio de 2013)

³ Cf. Comisión Europea. Los Romá/Gitanos y la Enseñanza. Desafíos y oportunidades en la Unión Europea. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea: 2012. 17.

⁴ Paulo Freire fue un filósofo y educador brasileño que sentó las bases de la pedagogía crítica en la década de 1970.

⁵ Cf. Freire 74.

⁶ Cf. Comisión Europea. Estudio sobre la Educación para la Ciudadanía Activa. Informe Final. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea: 2007. http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/activecit_en.pdf, consultado el 21 de abril de 2013.

⁷ Cf. Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (Diario Oficial de la Unión Europea L 394/10 de 30.12.2006).

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:es:PDF>, consultado el 31 de enero de 2014.

⁸ La mayoría de ejemplos de buenas prácticas que aparecen en las páginas siguientes han sido publicados en: Kil, Monika, B. Dasch and M. Henkes. Outreach-Empowerment-Diversity: Collection, presentation and analysis of good practice examples from Adult Education leading towards an inclusive society. Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, 2013. Además, se han incluido los ejemplos recogidos en los informes de evaluación redactados por los profesionales y otros expertos, comentados en el primer borrador de esta publicación.

⁹ La mayoría de los ejemplos se recogieron teniendo en mente a un grupo destinatario específico. Sin embargo, creemos que muchas de las ideas se pueden transferir al trabajo con otros grupos diferentes.

¹⁰ Cf. Moser, Helga (Editor). Proyecto Opening Doors to Adult Education for Migrants Guidelines for working with Education Ambassadors - (Abriendo puertas a la Educación de Adultos para Inmigrantes. Directrices para trabajar con los Embajadores de la Educación). "Comunidad de Aprendizaje" Grundtvig. Graz, 2012. 17. http://www.zebra.or.at/projekte/LearningCommunity_Opening-doors.pdf, consultado el 20 de marzo del 2014.

¹¹ Para una visión general de los diferentes modelos de sensibilización ver McGivney.

¹² "Las habilidades necesarias para el personal que realiza la sensibilización, tal y como destaca McGivney y usadas en el análisis de los ejemplos de buenas prácticas por parte de los miembros de la OED: "El trabajo de sensibilización requiere de una amplia gama de habilidades interpersonales y prácticas. El personal debe ser capaz de llevar a cabo una investigación local; identificar las redes locales, contactar y negociar con un variado número de agencias, grupos e individuos; interactuar con y escuchar a las personas e identificar sus intereses y necesidades de aprendizaje; organizar y coordinar reuniones, localizar y negociar el uso de las instalaciones; negociar prestaciones entre los grupos y los proveedores. Al realizar estas y otras tareas, hace falta que dispongan de: sensibilidad, respeto por los demás y para las comunidades de acogida, capacidad para adaptarse a grupos diferentes y a situaciones diferentes y para reaccionar a voluntades y necesidades diversas".

¹³ Suda, Liz. "Dialogic Literary Circles: a Practice Matching the Theory." En: Fine Print: a Journal of Adult English Language and Literacy Education. Melbourne: Victorian Adult Literacy y Basic Education Council, 2002. 7.

¹⁴ Para tener más información sobre la técnica creada por E. De Bono, los Seis sombreros para pensar vea: <http://www.debonothinkingsystems.com/tools/6hats.htm> (en inglés).

¹⁵ Cf. Elboj, Carmen y Reko Niemelä. "Subcomunidades de aprendices mutuos en el aula: el caso de los grupos interactivos." En: Revista de Psicodidáctica. 15(2) 2010. 177-189.

¹⁶ Cf. ibid. 183.

CAPÍTULO	INSTITUCIÓN	EJEMPLO	COCIO DE LA RED QUE PROPORCIONA EL EJEMPLO
1.1	Greenwich Community College, Inglaterra	Proyecto GREAT	Alistair Lockhart Smith, Instituto Nacional de Educación Permanente de Adultos (NIACE)
1.1	Universidad popular de Kvarnby, Suecia	“El hilo rojo”	Mats Ehn y Ingegerd Akselsson Le Douaron, Aprendizaje para la Ciudadanía Activa - FOLAC
2.1	Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí - España	Educación entre pares	Natalia Fernandez, Asociación gitana de mujeres Drom Kotar Mestipen
2.2	Universidad popular de Kvarnby, Suecia	“El hilo rojo”	Mats Ehn and Ingegerd Akselsson Le Douaron, Aprendizaje para la Ciudadanía Activa - FOLAC
2.3	La Liga de la Enseñanza Dordogne (La Liga 24), Francia	Horarios de curso flexibles	Mélanie Schoger, La Liga de la Enseñanza
2.3	Kansan Sivistysliitto (KSL), Finlandia	“Competencias cotidianas para los inmigrantes”	Johanni Larjenko, Asociación finlandesa para la educación de adultos (FAEA)
2.3	Universidad popular de Sundsvall, Suecia	Superar los obstáculos a la participación	Mats Ehn, Aprendizaje para la Ciudadanía Activa - FOLAC
3.1	Club lingüístico – Fundación Nuestra Gente para la integración y la inmigración (MISA), Estonia	Club lingüístico	Tiina Jääger, Asociación estoniana de Educación de Adultos no formal (ENAEA)
3.2	Centro de Educación de Adultos de Viena, Austria	El alemán en el parque	Dr. Thomas Fritz, lernraum.wien
3.2	Sprogcentret i Kalundborg, Centro de Lenguas de Kalundborg, Dinamarca	Espacios de aprendizaje variados	Dr. Trine Bendix Knudsen, Asociación danesa de educación de adultos (DAEA)
3.3	Universidad popular de Kvarnby, Suecia	“El hilo rojo”	Mats Ehn y Ingegerd Akselsson Le Douaron, Aprendizaje para la ciudadanía activa - FOLAC
3.4	KAMA Viena, Austria	Cursos para solicitantes de asilo, refugiados e inmigrantes	Dr. Thomas Fritz, lernraum.wien
3.5	Escuela de Adultos La Verneda-Sant Martí, Barcelona, España	Las tertulias literarias dialógicas	Natalia Fernandez, Asociación gitana de mujeres Drom Kotar Mestipen
3.5	Folkevirke Dinamarca	Círculos de estudio	Dr. Trine Bendix Knudsen, Asociación danesa de educación de adultos (DAEA)
3.5	DAFNI KEK, Grecia	“Ver y Actuar”	Vassiliki Tsekoura, Dafni Kentro Epaggelmatikis Katartisis DAFNI KEK
3.6	Universidad popular VHS Offenburg, Alemania	Debates de cine	Lisa Freigang, Asociación alemana para la educación de adultos (Deutscher Volkshochschul-Verband, DVV)
3.7	Escuela de Adultos La Verneda-Sant Martí, Barcelona, España	Grupos interactivos	Natalia Fernandez, Asociación gitana de mujeres Drom Kotar Mestipen
3.8	Tercera Edad, Irlanda	Fáilte Isteach	Dr. Catherine Maunsell, Educational Disadvantage Centre (Centro educativo para los desfavorecidos), Irlanda, St. Patrick’s College, Drumcondra; un College de la Dublin City University
4.1	Leicester Adult Skills and Learning Service (LASALS), Inglaterra	Grupos de discusión de educandos	Alistair Lockhart Smith, Instituto Nacional de Educación Permanente de Adultos (NIACE)
4.1	Centro de Educación de Adultos Mamak, Turquía	Evaluar las necesidades de los educandos	Arzu Ozyol, HYDRA International Projects & Consulting
4.2	Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí, Spain	Participación institucionalizada del educando	Natalia Fernandez, Asociación gitana de mujeres Drom Kotar Mestipen
4.3	Mannheimer Abendakademie y Volkshochschul GmbH, (Centro de Educación de Adultos de Mannheim), Alemania	Los inmigrantes se convierten en multiplicadores de la educación de adultos	Lisa Freigang, Asociación Alemana para la Educación de Adultos (DVV)
5.1	Leicester Adult Skills and Learning Service (LASALS), Inglaterra	Planes de aprendizaje	Alistair Lockhart Smith, Instituto Nacional de Educación Permanente de Adultos (NIACE)
5.2	La Casa de la Ciencia y la Tecnología, Bulgaria	Orientación después del curso	Evelina Vaskova, La Casa de la Ciencia y la Tecnología
5.3	Universidad popular de Wik, Suecia	Redes entre pares	Mats Ehn y Ingegerd Akselsson Le Douaron, Aprendizaje para la Ciudadanía Activa - FOLAC
5.4	berami berufliche Integration e.V., Alemania	La Casa del Aprendizaje	Prof. Dr. Monika Kil, Donau- Universität Krems (antigua DIE Bonn)
5.5	Universidad popular de Viena, Austria	Centro de educación para jóvenes JUBIZ de la Universidad popular de Ottakring, en Viena (VHS Wien)	Dr. Thomas Fritz, lernraum.wien
5.6	Universidad popular de Kvarnby, Suecia	“El hilo rojo”	Mats Ehn y Ingegerd Akselsson Le Douaron, Aprendizaje para la Ciudadanía Activa - FOLAC
5.6	La Liga de la Enseñanza– Centro juvenil de Flandre	Formar asociaciones para satisfacer las necesidades de los participantes	Mélanie Schoger, La Liga de la Enseñanza

