



# ALL IN

Herramienta de análisis

---

oportunidades y barreras  
para la educación de personas  
adultas inclusiva a nivel local

# CONTENIDO

Introducción	3
Q & A Preguntas y Respuestas sobre cómo utilizar la herramienta y cómo proceder después de completarla	5
Cuestionario	8
1. Análisi del grupo destinatario y del mercado - estructura de actores clave/ mapeo de redes	9
2. Análisis potencial	11
3. Autoanálisis	12
Apéndice 1: Plantilla de mapa de red	15
Apéndice 2: Lista de verificación para la planificación de cursos inclusivos	16
Apéndice 3: Guía para mejorar la inclusion en centros de educación para personas adultas con criterios basados en evidencia	18
Referencias	23



# INTRODUCCIÓN

El proyecto ALL IN tiene como objetivo promover la educación inclusiva de personas adultas mediante el análisis y la transferencia de modelos de buenas prácticas de acuerdo con los objetivos de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. El proyecto se dirige a educadores de personas adultas que trabajan con personas con discapacidad, es decir, aquellas que tienen discapacidades físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, en interacción con diversas barreras, pueden dificultar su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás. El factor clave del modelo ALL IN es la cooperación entre las personas con discapacidad, las instituciones y redes relevantes y las organizaciones socias del proyecto.

Uno de los principios fundamentales de la educación de personas adultas es brindar acceso y oportunidades de aprendizaje permanente para TODAS ellas, sin embargo, muchos grupos desfavorecidos y discriminados aún encuentran múltiples barreras insuperables cuando se trata de participar en programas y cursos de educación de personas adultas. Esto es especialmente cierto para las personas con discapacidad.

Hasta la fecha, 186 países y la Unión Europea han firmado y ratificado la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que reconoce los derechos humanos fundamentales de las personas con discapacidad para participar plenamente en la sociedad y sus instituciones, incluido su derecho a la educación y el aprendizaje permanentes:

*Los Estados Miembros garantizarán que las personas con discapacidad puedan acceder a la educación terciaria general, la formación profesional, la educación de personas adultas y el aprendizaje permanente sin discriminación y en igualdad de condiciones con los demás. Con este fin, los Estados Miembros garantizarán que se brinde a las personas con discapacidad adaptaciones razonables (CRPD Art. 24/5)*



Para cumplir con las instrucciones de la Convención, las organizaciones de educación de personas adultas deben identificar y eliminar las barreras que impiden la participación de las personas con discapacidad en programas de aprendizaje para personas adultas y aprendizaje permanente. Esto garantizará el acceso para todo el alumnado (con y sin discapacidades), pero también fomentará un proceso de desarrollo continuo que abordará e incluirá a todos los miembros de una organización como co-creadores empoderados en el proceso.

En este sentido, la inclusión no solo puede considerarse como un principio rector para habilitar la participación de grupos marginados, sino también como una estrategia organizativa para fomentar el progreso y el desarrollo.

**Cuando la inclusión funciona, porque cuenta con recursos y personal de apoyo, entonces empodera tanto al estudiante con discapacidad como a sus iguales. (Molina, Christou, 2009, p. 43).**

La herramienta de análisis ALL IN para la autoevaluación, establecida en este documento, respaldará a las organizaciones de educación de personas adultas participantes para llevar a cabo tanto un análisis regional como interno sobre la situación actual relacionada con la inclusión dentro de su organización y en su ecosistema operativo circundante. Después de completar la evaluación, la herramienta apoyará a las organizaciones de educación de personas adultas para determinar el mejor uso de los recursos futuros (humanos, financieros, materiales) o futuras inversiones para abordar y promover la inclusión dentro de sus organizaciones.



# Q & A PREGUNTAS Y RESPUESTAS SOBRE CÓMO UTILIZAR LA HERRAMIENTA Y CÓMO PROCEDER DESPUÉS DE COMPLETARLA

## PARA QUÉ SIRVE LA HERRAMIENTA Y CÓMO SE UTILIZA?

Esta herramienta se presenta en forma de una cuadrícula de cuestionario que sirve a las organizaciones de educación de personas adultas y a otras instituciones interesadas en adoptar la educación inclusiva. En primera instancia, las organizaciones pueden analizar su propia situación y revisar el contexto regional en el que operan para identificar barreras que limiten la implementación de programas y cursos inclusivos en la oferta de educación para personas adultas. La herramienta ALL IN consta de cuatro secciones: 1) un conjunto de preguntas que deben responderse con el mayor detalle posible; 2) una plantilla de mapa de redes para mapear y documentar a los actores regionales existentes en el campo de la educación de personas adultas y los servicios de apoyo a la discapacidad; 3) una lista de verificación para la planificación de cursos inclusivos y, finalmente; 4) Orientación para mejorar la inclusión en centros de educación de personas adultas con criterios basados en evidencia.



## QUIÉNES DEBERÍAN UTILIZAR ESTA HERRAMIENTA— ESTÁ DESTINADA A TODAS LAS PERSONAS DE LA ORGANIZACIÓN O SOLO A LA DIRECCIÓN??

En primera instancia, se recomienda que la herramienta ALL IN sea utilizada por la dirección y que se invite a todo el personal interesado y relevante a participar en el proceso de completarla, especialmente al personal que trabaja directamente con personas con discapacidades o que está implementando cursos inclusivos. También se recomienda encarecidamente incluir a personas con discapacidades en el proceso de evaluación (tanto a nivel personal como regional). Ellos agregarán valor, compartirán sus puntos de vista y experiencias, y harán sugerencias, lo que hará que el análisis y los resultados sean más completos e inclusivos.

## CÓMO UTILIZAR EL MAPA DE REDES Y LA LISTA DE VERIFICACIÓN EN LOS APÉNDICES 1 Y 2 Y POR QUÉ ES IMPORTANTE?

Después de identificar y mapear todos los actores e instituciones relevantes en el campo de la inclusión, su organización puede replantear cómo interactuar y aprovechar diferentes redes para iniciar una nueva cooperación o basarse en relaciones existentes para promover la educación inclusiva y comenzar a pensar cómo estos actores podrían ayudar a su organización a brindar educación inclusiva. La lista de verificación proporcionará a su organización una visión general resumida de su estado actual en los aspectos más importantes para implementar programas inclusivos y será posible estimar su plazo de implementación en estos aspectos.



## ¿QUÉ HACER DESPUÉS DE COMPLETAR EL ANÁLISIS UTILIZANDO ESTA HERRAMIENTA? ¿CÓMO CONTINUAR CON ESTE PROCESO?

Completar esta herramienta de autoevaluación suele ser el primer paso en el camino para ofrecer educación inclusiva y los resultados pueden servir de base para el desarrollo organizativo futuro en línea con este objetivo. La herramienta de análisis proporciona criterios para implementar la educación inclusiva. Ayuda a identificar las barreras para ofrecer programas de educación inclusiva y a explorar formas efectivas de superar estas barreras. Al final de la herramienta, en el apéndice 3, se encuentra una orientación específica basada en evidencia para mejorar la inclusión en la educación de personas adultas que vale la pena considerar y adoptar.

En general, se pretende que la **herramienta de análisis ALL IN: oportunidades y barreras para la educación de personas adultas inclusiva** a nivel local apoye la toma de decisiones de la dirección sobre la elegibilidad y viabilidad del uso futuro de diferentes recursos (humanos, financieros, materiales) o futuras inversiones dentro de la organización dirigidas hacia la inclusión y la educación inclusiva. Con este propósito, la lista de verificación en el apéndice 2 puede ser muy útil en combinación con la orientación en el apéndice 3. Finalmente, la organización puede continuar este proceso utilizando las Directrices ALL IN para la Gestión de la Inclusión en Instituciones de Educación de personas adultas, que se pueden descargar desde el sitio web del proyecto: <https://www.inclusion-adult-education.net/>.



# CUESTIONARIO

Este cuestionario consta de tres secciones principales con diferentes preguntas bajo cada dimensión. La pregunta en consideración siempre se encuentra en la columna izquierda con pautas o indicaciones en la columna derecha. Las pautas o indicaciones pueden eliminarse una vez que se complete la pregunta.





# 1. ANÁLISI DEL GRUPO DESTINATARIO Y DEL MERCADO – ESTRUCTURA DE ACTORES CLAVE/ MAPEO DE REDES

<p><b>1.Mapeo de redes - infraestructura en el campo de la asistencia a la discapacidad:</b> utiliza una plantilla en el apéndice 1 para crear un mapa de redes que consista en actores clave y principales organizaciones de bienestar/apoyo en el campo de la inclusión en tu área de trabajo, como organizaciones de discapacidad / instituciones de educación de personas adultas / centros de asesoramiento / centros de rehabilitación / centros de protección y trabajo / autoridades públicas, etc. El mapa de redes te proporcionará una visión de los actores existentes en tu área que están trabajando con/para la asistencia a la discapacidad.</p>	<p><i>Por lo general, las personas adultas responsables, las organizaciones de vivienda y formación son los principales apoyos de acceso para las personas con discapacidad.</i></p> <p><i>Utiliza una plantilla en el apéndice 1.</i></p>
<p><b>2.Identificación de nodos y puntos clave dentro de la red:</b> enumera y describe brevemente las organizaciones de entrada más importantes que están construyendo tu red, como centros de asesoramiento para personas adultas responsables de personas con discapacidad, centros de apoyo para el asesoramiento entre pares, asesoramiento para herramientas, recursos, etc.</p>	<p><i>Los centros de asesoramiento suelen ser la puerta de entrada ideal a las principales organizaciones y actores clave en el ámbito de la asistencia a personas con discapacidad.</i></p> <p><i>Escribe una breve descripción de estas organizaciones</i></p>
<p><b>3. Ofertas existentes de actores clave:</b> ¿Existen otras organizaciones de educación para personas adultas en tu zona que trabajen con personas con discapacidades? ¿Hay organizaciones de discapacidad en tu zona que ofrezcan formación/cursos internos para personas adultas con discapacidades? ¿Existen organizaciones dirigidas y gestionadas por personas con discapacidades? Si una persona con discapacidades no recibe suficiente/ayuda adecuada, ¿dónde/de quién puede obtener ayuda?</p>	<p><i>Breve descripción de estos actores</i></p>



<p><b>4. Proporción de personas con discapacidad:</b> ¿Cuál es la proporción estimada de personas con discapacidad en tu región/área?</p>	<p><i>Proporciona una cifra exacta o una estimación si no hay datos específicos disponibles. Puedes consultar actores relevantes en tu zona para obtener esta información</i></p>
<p><b>5. Otra información importante:</b> escribe cualquier otro comentario u opinión importante relevante sobre el grupo destinatario y el análisis del mercado que no se haya descrito previamente</p>	<p><i>Opcional</i></p>

## 2. ANÁLISIS POTENCIAL

<p><b>1. ¿En qué áreas de marginalización ya ha trabajado tu organización y cómo podría esta experiencia ayudarte a ti y a tu organización a implementar estructuras inclusivas?</b></p>	<p><i>Posibles campos – tipos de marginalización:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· <i>Discapacidades (físicas, mentales, auditivas, del habla, dificultades de aprendizaje etc.)</i></li> <li>· <i>Origen migrante</i></li> <li>· <i>Personas en situaciones de marginación social</i></li> <li>· <i>Pobreza</i></li> <li>· <i>Baja educación</i></li> <li>· <i>Desempleo</i></li> <li>· <i>Zonas rurales/alejadas</i></li> <li>· <i>Otras</i></li> </ul>
<p><b>2. ¿Qué condiciones, requisitos y obstáculos</b> encontraste al abordar los tipos de grupos marginados mencionados anteriormente (legales, ejecutivos, organizativos, recursos, etc.)?</p>	<p><i>Breve descripción de las condiciones generales, los requisitos o los obstáculos encontrados al abordar los ámbitos mencionados</i></p>
<p><b>3. Otra información importante:</b> escribe cualquier otro comentario o perspectiva relevante sobre el análisis potencial, que no haya sido descrito previamente.</p>	<p><i>Opcional</i></p>



### 3. AUTOANÁLISIS

<p><b>1. Comprensión de la inclusión y la educación inclusiva</b> ¿Cuál es tu comprensión de la educación inclusiva? ¿Cómo defines la inclusión?</p>	<p><i>Breve descripción de tu organización</i></p>
<p><b>2. Experiencia y conocimiento previos y necesarios dentro de la organización:</b> ¿hay personas que trabajan en tu organización (personal interno o externo) que tienen conocimiento previo sobre el concepto de inclusión, educación inclusiva y sus implicaciones? ¿Hay personas que trabajan en tu organización que tienen experiencia con personas con discapacidad? En caso afirmativo, describa brevemente qué tipo de cualificaciones, conocimientos y experiencia tienen. ¿Qué conocimientos, habilidades y competencias aún necesita tu personal para impartir cursos inclusivos?</p> <p>Si es relevante, describe por separado los <b>formalne in neformalne izobraževalne programe.</b></p>	<p><i>Breve descripción de tu organización</i></p>
<p><b>3. ¿Qué disposición tiene la dirección y el personal de tu organización</b> para implementar cursos de educación inclusiva? ¿Se ha formalizado de alguna manera o está planeado hacerlo en el futuro?</p>	<p><i>Breve descripción de tu organización</i></p>

<p><b>4. Inclusión de personas con discapacidades en el proceso de toma de decisiones</b> dentro de tu organización: ¿de qué manera se implementa el proceso de toma de decisiones (informativo, consulta/asesoramiento, toma de decisiones)? ¿Participan las personas con discapacidades en la toma de decisiones? ¿Cuáles son las razones si aún no están involucradas en la toma de decisiones?</p>	<p><i>Kratek opis za vašo organizacijo</i></p>
<p><b>5. Apoyo externo:</b> ¿conoces o cooperas con alguna institución externa con experiencias relevantes que podría participar en la implementación de la educación inclusiva dentro de tu organización? ¿Por qué sería beneficioso involucrarlos?</p>	<p><i>Breve descripción de tu organización</i></p>
<p><b>6. Tipos de discapacidad / especificación de los grupos objetivo:</b> ¿cuál es el estado actual dentro de tu organización en términos de cumplir con las condiciones/requisitos para abordar un tipo específico de discapacidad en la educación inclusiva?</p> <p>¿Cuáles son las dificultades y obstáculos particulares en tu institución para implementar una oferta de educación inclusiva?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Discapacidad física: asistencia física, estructura de edificio sin barreras, etc.</i></li> <li>• <i>Discapacidad mental: conocimiento de lenguaje sencillo, programas especiales, etc.</i></li> <li>• <i>Problemas de audición/habla: intérprete de lenguaje de señas, etc.</i></li> <li>• <i>Dificultades de aprendizaje: enfoque educativo diferenciado, programas especiales, etc.</i></li> </ul> <p><i>Breve explicación sobre el estado actual del cumplimiento de las diferentes condiciones para los distintos tipos de discapacidad en tu organización</i></p>

<p><b>7. Implementación práctica de cursos y enseñanza inclusiva:</b> ¿cómo implementa tu organización de manera práctica los cursos y la enseñanza inclusiva para las personas con discapacidades (temas, frecuencia, tamaño de los grupos, elección de profesores, ajustes en la implementación, etc.)?</p> <p>Si es relevante, describe por separado los programas de educación <b>formal y no formal</b>.</p>	<p><i>Breve descripción de tu organización</i></p>
<p><b>8. ¿Qué cambios son necesarios</b> en tu institución para implementar la educación inclusiva y <b>en qué período</b> sería posible llevarlo a cabo (por ejemplo, accesibilidad/ estructura del edificio, cambios estructurales, habilidades y competencias del personal, adaptación del material de aprendizaje, organización, comunicación, marketing, etc.)? Puedes utilizar la lista de verificación en el apéndice 2 para considerar todos estos aspectos.</p>	<p><i>Breve descripción de tu organización</i></p> <p><i>Utiliza la lista de comprobación del apéndice 2</i></p>
<p><b>9. Otra información importante:</b> escribe cualquier otro comentario o perspectiva relevante sobre el autoanálisis, que no se haya descrito previamente.</p>	<p><i>Opcional</i></p>

# APÉNDICE 1: PLANTILLA DE MAPA DE RED

INSERTA NOMBRES DE DIFERENTES  
ACTORES EN LOS CAMPOS ESPECÍFICOS

<b>Autoridades públicas (locales, regionales, nacionales)</b>	<b>Centros de asesoramiento/ centros de apoyo para personas adultas responsables de personas con discapacidades</b>	<b>Otros actores relevantes activos en el campo de la discapacidad/ inclusión (ONG, organizaciones voluntarias, etc.)</b>
<b>Otras organizaciones de educación para personas adultas</b>	<b>Organización de educación para personas adultas llevando a cabo el análisis</b>	
<b>Centros de rehabilitación</b>	<b>Centros de protección/ centros de trabajo/ empresas para personas con discapacidades/ empresas establecidas por personas con discapacidades</b>	<b>Organizaciones/ Asociaciones de discapacidad</b>

# APÉNDICE 2: LISTA DE VERIFICACIÓN PARA LA PLANIFICACIÓN DE CURSOS INCLUSIVOS



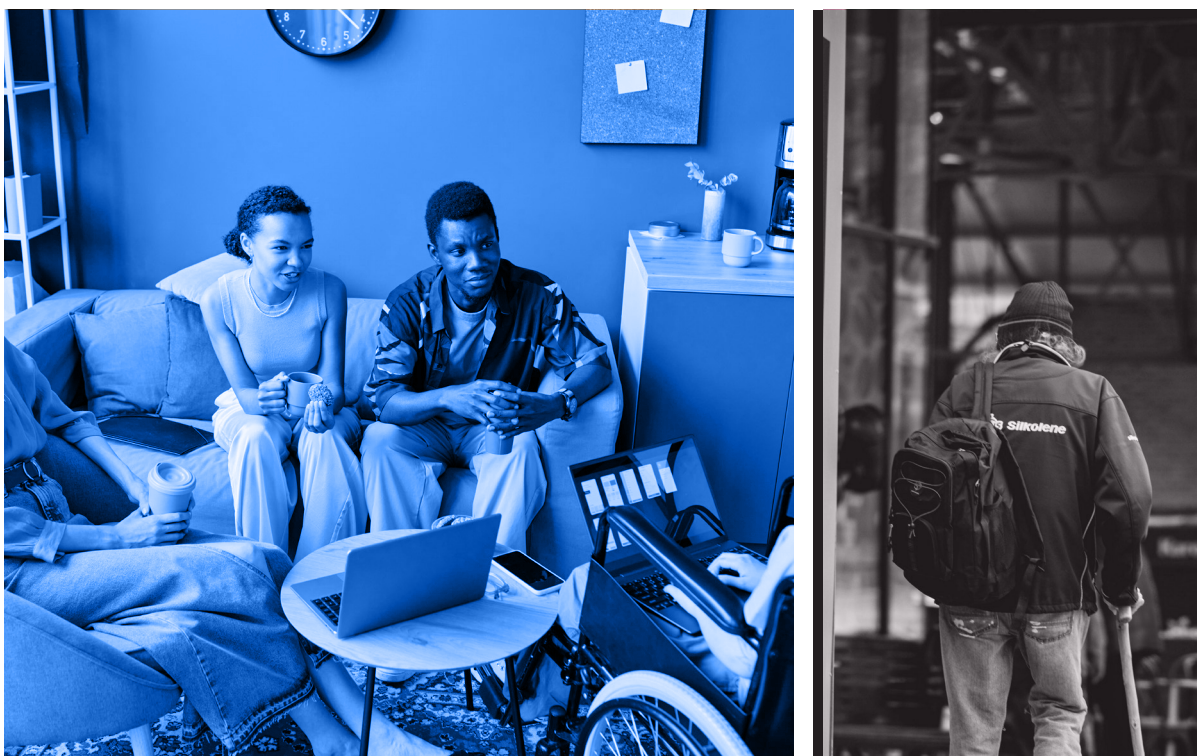
Área	Marcar estado actual	Plazo posible de implementación
Disposición de la dirección/ persona fundadora o propietaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su totalidad</li> <li>• Parcialmente</li> <li>• Aún no</li> </ul>	
Disposición de personal/ empleados	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su totalidad</li> <li>• Parcialmente</li> <li>• Aún no</li> </ul>	
Coherencia con el acta constitutiva/ misión de la organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su totalidad</li> <li>• Parcialmente</li> <li>• Aún no</li> </ul>	
Recursos humanos- personal docente disponible (interno o externo)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su totalidad</li> <li>• Parcialmente</li> <li>• Aún no</li> </ul>	



Competencias y conocimientos del personal/ docentes (calificaciones)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su totalidad</li> <li>• Parcialmente</li> <li>• Aún no</li> </ul>	
Organización del trabajo y procesos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su totalidad</li> <li>• Parcialmente</li> <li>• Aún no</li> </ul>	
Material de aprendizaje y herramientas adaptadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su totalidad</li> <li>• Parcialmente</li> <li>• Aún no</li> </ul>	
Recursos financieros (propios/ externos- licitaciones, cofinanciación pública, donantes, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su totalidad</li> <li>• Parcialmente</li> <li>• Aún no</li> </ul>	
Accesibilidad/ adaptación de las instalaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su totalidad</li> <li>• Parcialmente</li> <li>• Aún no</li> </ul>	
Interés de un grupo destinatario- número suficiente de participantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su totalidad</li> <li>• Parcialmente</li> <li>• Aún no</li> </ul>	

# APÉNDICE 3: GUÍA PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EN CENTROS DE EDUCACIÓN PARA PERSONAS ADULTAS CON CRITERIOS BASADOS EN EVIDENCIA

FACTORES Y PREGUNTAS	REFERENCIAS
<p><b>1. Fomentar las interacciones con grupos heterogéneos</b></p> <p>¿Las personas con discapacidades están en la misma clase que el alumnado sin discapacidades? ¿Realizan actividades juntos? Cuando hacen actividades juntos, ¿la clase se organiza en grupos heterogéneos (con personas con y sin discapacidades, con diferentes niveles de aprendizaje y antecedentes, diferentes culturas...)? Si es así, ¿se fomentan las interacciones dialógicas dentro de estos grupos heterogéneos para que las personas con y sin discapacidades puedan participar de manera equitativa?</p>	<p>"En particular, cuando se organizan aulas heterogéneas de manera adecuada y se proporcionan los recursos necesarios, el alumnado con discapacidades tienen un mejor rendimiento académico y una mejor autoimagen en comparación con aquellos en aulas segregadas (Luster and Durrett 2003; Fitch 2003; Myklebust 2006).</p> <p>Además, el alumnado con discapacidades tiene mayores oportunidades de interactuar con compañeros más capaces en grupos heterogéneos, recibir un mayor apoyo y desarrollar mejores habilidades sociales y relaciones; por lo tanto, están mejor preparados para ser más independientes en el futuro (Hess et al., 2006). Además, la inclusión de estudiantes con discapacidades tiene efectos positivos en el rendimiento de sus compañeros y brinda nuevas oportunidades de aprendizaje. (McGregor and Vogelsberg 1998; Fisher et al. 2002)." (Flecha, 2015, p. 26)</p>



## 2. Tiempo de aprendizaje extendido

Cuando el alumnado necesitan apoyo en sus actividades de aprendizaje para mantenerse al día con el plan de estudios oficial/general, ¿tienen la opción de participar en programas de aprendizaje de tiempo extendido (por ejemplo, clases de repaso, horas de consulta, clubes de tareas, bibliotecas tutorizadas...)? ¿Estos programas se planifican fuera del horario escolar regular para asegurarse de que el alumnado no se pierdan las actividades regulares en el aula y el plan de estudios oficial/general?

"El tiempo de aprendizaje extendido es una medida inclusiva que consiste en ofrecer actividades de aprendizaje adicionales y clases de apoyo fuera del horario escolar regular (por ejemplo, en los recreos, después de la escuela, etc.). Esta opción brinda un mayor apoyo al alumnado que tienen dificultades o reciben menos apoyo en casa, sin segregarlos fuera del aula regular durante el horario escolar, lo que les hace perder actividades regulares en el aula y con frecuencia el plan de estudios oficial." (Flecha, 2015, p. 37)

"Sirve como una oportunidad para reforzar el aprendizaje, ya que ofrece apoyo adicional sin separar al alumnado." (Flecha, 2015, p. 38)

### 3. Altas expectativas

¿El plan de estudios oficial/general está disponible para todo el alumnado, incluidos aquellos con discapacidades? ¿Se tienen expectativas altas en cuanto a las posibilidades de aprendizaje de todo el alumnado, también para personas con dificultades de aprendizaje o discapacidades?

"[...] se promueve el acceso a contenidos de aprendizaje comunes y altas expectativas para todos sus estudiantes. La inclusión educativa enfatiza que el currículo general puede estar disponible para todo el alumnado, incluso para aquellos con discapacidades. A partir del currículo general, algunas adaptaciones específicas pueden ser necesarias; sin embargo, cualquier adaptación debe llevarse a cabo teniendo en cuenta que los contenidos de aprendizaje que cualquier estudiante adquiera deben estar dirigidos a prepararlos para ser miembros competentes de la sociedad. De acuerdo con esto, se promueve el acceso a los mismos contenidos de aprendizaje para todo el alumnado en las comunidades de aprendizaje. Por un lado, se plantean altas expectativas para las posibilidades de aprendizaje de todo el alumnado, también para aquellos con dificultades de aprendizaje o discapacidades; por otro lado, estas escuelas se basan en la creencia de que cada persona, independientemente de su formación educativa o posición social, tiene capacidades y estas pueden contribuir al aprendizaje del alumnado (Duque y García, 2003; Puigdellívol, 2003). Por lo tanto, en lugar de reducir los objetivos de aprendizaje para adaptarse al nivel de logro particular de un estudiante o un grupo de estudiantes, se introducen todos los recursos y apoyos que se consideren necesarios en la escuela y en el aula, y se transforma el contexto de aprendizaje para que todos el alumnado tengan la posibilidad de lograr los mejores resultados. Como consecuencia, incluso el alumnado con discapacidades pueden trabajar los mismos contenidos y realizar las mismas actividades que sus compañeros con el apoyo necesario." (Molina, Ríos, 2010, p. 4-5)

#### 4. Participación educativa de la comunidad

¿Participan personas de la comunidad (familiares, vecinos, exalumnado, etc.) en el centro de educación para personas adultas? Si es así, ¿la participación es meramente informativa o consultiva, o pueden participar en diferentes niveles?

- a. Espacios de toma de decisiones: ¿se convierten en representantes en órganos de toma de decisiones (asambleas, consejo del centro, etc.) y/o monitorean los resultados educativos?
- b. Actividades educativas durante el horario escolar y después del horario escolar (bibliotecas tutorizadas, clubes de tareas, facilitación de interacciones al hacer actividades en grupos heterogéneos dentro del aula, etc.)
- c. Evaluación: participación en la evaluación del proceso de aprendizaje, así como en la evaluación de los programas escolares y el plan de estudios.

“Un extenso cuerpo de literatura indica que la participación de la familia y la comunidad en las escuelas mejora el rendimiento académico y el bienestar general del alumnado en la escuela (Backer et al., 1997; Edwards y Warin, 1999; Senechal y LeFevre, 2002). La participación comunitaria es especialmente importante para el alumnado de culturas minoritarias, ya que contribuye a una mayor coordinación entre las actividades en el hogar y en la escuela (Boscardin y Jacobson, 1996; Beckman et al., 1998; Aubert y Valls, 2003; Gómez y Vargas, 2003; Driessen et al., 2005; Ringold et al., 2005). A lo largo de nuestro análisis de los sistemas educativos y la revisión de la literatura existente, identificamos cinco tipos de participación comunitaria en las escuelas (Tabla 5.1), que difieren en la forma y el grado de participación e involucramiento de los miembros de la familia y la comunidad: participación informativa, consultiva, decisiva, evaluativa y educativa” (Flecha, 2015, p. 47).



**5. Participación de participantes con discapacidades en espacios de toma de decisiones.**

¿El alumnado con discapacidades participan en espacios de toma de decisiones? Si es así, ¿la participación es meramente informativa o consultiva, o pueden participar en diferentes niveles?

- Convirtiéndose en representantes en órganos de toma de decisiones (asambleas, consejo del centro, etc.) y/o;
- Monitoreo de los resultados educativos del centro y/o;
- Evaluación del proceso de aprendizaje, así como la evaluación de los programas escolares.

"Existe un cuerpo sustancial de literatura que analiza acciones que han demostrado ser exitosas en involucrar a los usuarios finales en la toma de decisiones y en el diseño de políticas, es decir, en promover una gobernanza participativa empoderada (Fung y Wright, 2001)." (Flecha, 2015, p. 81).

Para que las necesidades de grupos vulnerables (como las personas con discapacidades) sean tomadas en cuenta y abordadas adecuadamente en la educación de personas adultas, las personas con discapacidades deberían estar presentes en los espacios de toma de decisiones. Si los centros de educación de personas adultas abren espacios para crear y desarrollar un liderazgo dialógico, permitiendo la inclusión de una diversidad de voces, se fomenta un diálogo igualitario. En este diálogo igualitario, se debe dar importancia a la validez de los argumentos y no a la posición de poder que alguien tenga en la escuela o en la sociedad. De esta manera, las personas de grupos vulnerables (por ejemplo, las personas con discapacidades) pueden contribuir a las decisiones que afectan su propio aprendizaje y el aprendizaje de otras personas con discapacidades (Redondo-Sama, 2015, 2016).

"El liderazgo dialógico es el proceso a través del cual se crean, desarrollan y consolidan prácticas de liderazgo de todos los miembros de la comunidad educativa, incluidos el profesorado, el alumnado, familias, personal no docente, voluntarios y otros miembros de la comunidad. En su compromiso como líderes dialógicos, buscan trabajar juntos con familias, profesorado y alumnado, especialmente apoyando y promoviendo acciones que contribuyan a transformar la escuela y la comunidad, que incluyen el vecindario y las interacciones en los hogares" (Padrós, Flecha, 2014, p. 217).



# REFERENCIAS

- Flecha, R. (2015). *Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe*. Springer. <https://www.springer.com/gp/book/9783319111759>
- Christou, Molina (2009). Educational inclusion and critical pedagogy. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 31-55. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201014898003.pdf>
- Molina, Ríos, (2010). Including students with disabilities in Learning Communities. *Psychology, Society & Education*, 2(1), 1-11 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6360134>
- Padrós, Flecha, (2014). Towards a Conceptualization of Dialogic Leadership. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 2(2), 207-226. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1111682>
- Redondo-Sama, G. (2015). Dialogic leadership in learning communities. *Intangible Capital*, 11(3), 437-457. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.651>
- Redondo-Sama, G. (2016). Leadership and community participation: a literature review. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 5(1), 71-92. <http://dx.doi.org/10.17583/rimcis.2016.1998>



# ALL IN

*All Inclusive - Adult Education and  
Inclusion: new cooperative approaches*



This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.  
Project Number: 2020-1-DE02-KA204-007525