

**Una experiència  
d'educació no  
formal amb dones  
amb baixes  
qualificacions**

Belén Pascual  
Barrio  
*Departament de  
Ciències de  
l'Educació.  
Universitat de les Illes  
Balears*

*Educació i Cultura*  
(2004), 17:  
165-173

# **Una experiència d'educació no formal amb dones amb baixes qualificacions**

## **An experience in non-formal education with minimally-qualified women**

**Belén Pascual Barrio**

Departament de Ciències de l'Educació.  
Universitat de les Illes Balears

### **Resumen**

En este artículo analizaremos la relación existente entre los objetivos que se atribuyen a la educación no formal y los resultados de un programa formativo de inserción sociolaboral destinado a mujeres con bajas cualificaciones y desarrollado entre los años 1998 y 2001 en el marco de la iniciativa comunitaria Urban - El Temple de Palma de Mallorca. Las valoraciones de las participantes nos muestran que son posibles los cambios en edades adultas y en colectivos con grandes déficits. Los resultados nos muestran la consecución de una mayor autonomía e integración de las participantes, el inicio de procesos de cambio, el desarrollo de su potencial personal, de la confianza en sí mismas y de su capacidad para no depender de otros. Por otra parte, se muestran en mayor medida partícipes de los procesos comunitarios, entrando a formar parte de un ámbito de relación más amplio y estableciendo más vínculos con otras personas.

### **Summary**

This article analyses the relationship between the objectives of non-formal education and the results of a training program for integrating women with minimum qualifications into both society and the labour market. This study was conducted between 1998 and 2001 as part of the UrbanTemple initiative in Palma de Mallorca. The participants' assessments demonstrated that changes are possible both at an older age and within groups with significant deficits. The results show that participants achieved greater autonomy and integration, underwent the inception of a process of change and developed personal potential, self-confidence and the capacity not to depend on other people. Furthermore, participants were more closely involved in community processes, joined a wider circle of relationships and established more links with other people.

### **L'educació no formal com a estratègia enfront dels processos d'exclusió social**

Des de la segona meitat del segle XX els organismes públics estatals i internacionals consideren l'educació com a assumpte d'interès públic principal. Aquest interès queda patent en les reflexions que sobre educació pública periòdicament la

UNESCO i que giren entorn d'una concepció àmplia del desenvolupament. Des d'aquesta perspectiva l'educació es proposa com a peça clau o estratègia fonamental per al desenvolupament humà i social. L'educació bàsica o fonamental ja no és simplement un mitjà més, sinó que es converteix en un dels elements constitutius i una de les finalitats essencials (Delors 1996, 88-89).

L'educació es planteja com a instrument per a la preservació dels drets humans i, d'entre aquests, l'autonomia i la integració. D'altra banda, la potenciació d'aquests drets es converteix en garantia de desenvolupament (Botkin et al. 1979, 60-62). El dret a l'autonomia garanteix la llibertat de la persona per desenvolupar-se, fent realitat la seva potencialitat humana, i el dret a la integració suposa la llibertat de l'individu de pertànyer al «tot» social, i de poder incrementar la seva capacitat de participar en relacions humanes més àmplies.

El concepte d'educació permanent engloba les qualitats desitjades per aquells que defensen la relació educació i desenvolupament. Permetent considerar aquesta aspiració del desenvolupament humà es parteix d'una concepció de l'educació que va més enllà de la dimensió escolar, i s'obre a altres institucions i activitats educatives, econòmiques i socials. Des d'aquesta construcció teòrica àmplia es considera l'educació com el procés continuat que abraça tota la vida: «L'educació ja no es defineix en relació amb un contingut determinat que es tracta d'assimilar, sinó que es concep com un procés de l'ésser que, a través de la diversitat de les seves experiències, aprèn a expressar-se, a comunicar, a interrogar el món i a esdevenir cada vegada més ell mateix» (Faure et al. 1972, 220).

Juntament amb aquesta concepció cada vegada més àmplia del fet educatiu, el marc socioeconòmic de les societats tecnològicament avançades es caracteritza per un increment de les desigualtats socials extremes. Són societats progressivament dualitzades on hi ha una majoria satisfeta que gaudeix dels beneficis del desenvolupament econòmic i social i una minoria exclosa de les vies d'accés al benestar general (Casal 1999). La influència de les noves tecnologies de la informació i les seves repercussions econòmiques, la globalització de l'economia, un mercat laboral segmentat o el canvi en les estructures polítiques són factors que acompanyen aquesta tendència segregadora.

Malgrat que els problemes d'inserció sociolaboral han deixat de ser una dificultat específica de sectors amb baixes qualificacions, aquests es troben actualment en una situació de major vulnerabilitat. Un dels col·lectius amb major risc d'exclusió social és el de les dones que, partint d'una baixa qualificació, suporten el pes de responsabilitats familiars no compartides o situacions de desestructuració en el nucli de convivència. Aquestes circumstàncies de deteriorament fan que les seves possibilitats d'inserció en el mercat laboral siguin escasses o de vegades nul·les. Si a tot això s'afegeix que la dona sigui membre d'una minoria ètnica o immigrant, la probabilitat d'iniciar processos d'exclusió s'incrementa.

Enfront de processos d'exclusió social, l'educació no formal pot ser una estratègia per a la transformació i emancipació socials. M. I. Pastor (2000, 44), d'acord amb els plantejaments de La Belle (1980), apunta algunes qüestions entorn dels programes adreçats a dones i la seva contribució a la causa de l'emancipació, entenent per emancipació de la dona un procés de presa de consciència, adquisició de determinats coneixements i habilitats, confiança per utilitzar-los i presa de decisions per actuar. Arran d'una major consciència, millor comprensió de la realitat i amb nous coneixements i habilitats que reforcin la seva autoconfiança, les dones estaran més ben preparades per a l'acció, per iniciar i controlar el canvi.

## **Una experiència d'educació no formal amb dones amb risc d'exclusió**

Al nostre estudi partirem d'aquest marc teòric i compararem els objectius que s'atribueixen a l'educació no formal amb els resultats d'un programa de formació destinat a dones i desenvolupat en el marc de la iniciativa comunitària Urban - El Temple de Palma entre els anys 1998 i 2001.

El programa Iniciatives d'inserció ha atès un grup de dones amb risc d'exclusió social:<sup>1</sup> dones amb dèficits culturals, ambientals, familiars i d'aprenentatge, amb baix nivell d'escolaritat o que abandonaren els estudis en una edat primerenca. La majoria atén càrregues familiars no compartides, i un alt percentatge és d'ètnia gitana. La seva situació sovint s'aproxima a la precarietat crònica, i resulta del tot complex assolir en un temps limitat la inserció sociolaboral plena.

Aquest programa pretén reconduir el projecte laboral i vital de persones que, amb baixes qualificacions i procedents sovint de l'analfabetisme, no disposen de la preparació suficient per enfrontar-se a la recerca de feina. Per tal d'aconseguir una millora dels dèficits es planteja afavorir la capacitació personal proporcionant els recursos materials i professionals necessaris perquè puguin trobar una feina. A part de preveure la formació bàsica i professional, s'incideix en aspectes com la pertinença al grup, l'autoestima, el respecte a les companyes, la valoració personal i dels altres, la motivació (voluntat de canvi, oportunitat per al canvi). Entre altres activitats, la pràctica de les habilitats socials bàsiques s'ha orientat a capacitar les participants per poder relacionar-se en àmbits més amplis que el de la família i el barri. A part de l'adquisició de coneixements tècnics i formació bàsica, es preveu un acompanyament individual, la metodologia s'adapta a les circumstàncies específiques del grup i de cada usuari, i es marca des de l'inici de la intervenció un projecte individual.

Amb la finalitat de valorar fins a quin punt els programes formatius han afavorit el procés emancipador de les participants, ens detindrem en l'anàlisi dels canvis produïts des de la narració de la vivència per part de les mateixes participants. Amb aquesta finalitat hem recollit alguns fragments textuais del discurs de les informants que mostren la seva percepció de l'experiència formativa.<sup>2</sup> La reducció dels factors de risc o de les situacions de precarietat pot ser valorada a partir de la valoració que elles mateixes fan de les fites assolides i la reflexió sobre les seves pròpies possibilitats i limitacions. Només el fet d'entendre i poder expressar la seva situació, el d'acceptar la possibilitat de ser ajudades i sentir-se ajudades poden ser considerats com a elements de canvi. Els canvis d'actituds que elles mateixes destaquen són: adquisició de major seguretat i valentia, més vitalitat i confiança, una altra forma de veure la vida i de pensar, obertura cap a l'exterior, sortida de l'aïllament, oportunitat per aprendre, millores en la salut (superar processos depressius), major responsabilitat i capacitat d'organització.

<sup>1</sup> En la iniciativa comunitària Urban - El Temple de Palma la proposta d'educació no formal ha previst programes diversos: específics per a menors, d'oci i temps lliure (centre social de Flassaders), d'alfabetització d'adults i de formació i inserció laboral.

<sup>2</sup> S'han realitzat un total de nou entrevistes en profunditat a sis dones joves (menors de 25 anys) i tres a dones adultes (majors de 25 anys). D'elles, sis són d'ètnia gitana i tres són paies. Cada citació textual és acompanyada de sigles —J (jove), A (adulta), G (gitana), P (paia)— i nombres identificatius. Les entrevistes es realitzaren els dies 29 de novembre i 12, 13 i 17 de desembre de 2001 a l'escola d'oficis artesans de l'edifici Gerreria. Les citacions textuais es presenten en castellà per tal de mantenir-hi les expressions originals.

Un primer nivell de resultats es relaciona amb la sensació de benestar, d'obertura a l'exterior enfront de l'aïllament de la llar. Començar a moure's, obrir els ulls, aprendre a veure, a pensar, tenir ganes de fer coses, espavilar-se, esplaiar-se, són expressions diverses que fan servir per tal d'explicar els canvis que ha suposat per a elles el pas pel programa.

«Aquí lo que veo bien es que ayudan a la gente a que se despabile un poco, porque como estamos tan así... Bueno, la mayoría de nosotras de aquí del barrio estamos así como muy metidas en casa, muy cerradas, no sabemos casi nada de lo de fuera y aquí te abren un poco los ojos de lo que tienes que hacer y que te tienes que mover y que hay que seguir porque había veces que decías «¡Buah!», que pasabas, ¿no? [...] Te desahoga un poco de estar siempre en casa [...] La semana pasada no, la otra, que el pequeño se me puso malo..., de no haber ido a clase y no salir y todo, me puse muy mala. Para mí que tenía depresión porque me sentía mal, parecía que me ahogaba, parece que me faltaba algo, tenía que salir de casa. Sí, había veces, era esto, no tenía ganas de venir, quería quedarme en casa, ¿sabes? Es verdad... Sí, sí. He cambiado en la manera de pensar. No sé, he cambiado bastante. Ahora yo muchas veces lo pienso y la verdad es que sí, que cambias» JG3.

«Antes no sabía nada [...] Es que he tenido la cabeza muy dura, también y luego (no) me daba mucho por leer. [...] Sí, me ha abierto mucho la cabeza [...], sobre todo me han enseñado [...] a saber comportarme, saber expresarme con las personas, antes me daba vergüenza de hablar con la gente» JG4.

Un altre dels aspectes més destacats per les participants és l'adquisició d'una major autonomia, responsabilitat, confiança en si mateixes i capacitat d'organització. A partir de la presa de consciència sobre la seva situació afirmen haver iniciat processos de millora, adoptant una actitud més activa davant la vida, així com una major autonomia i un major interès pel treball.

«Porque antes no..., ahora me he hecho más responsable. Ya sé, más o menos, un decir, ya cumplo más al trabajo, ¿entiendes?. Antes no. Antes no me interesaba tanto, pero ahora sí» JG2.

«Bueno, ha cambiado que cuando llegué aquí no tenía trabajo, no tenía nada y ahora al menos tengo un trabajo. Y soy un poquito más responsable, porque antes no era responsable, la verdad es que no, pero desde que he empezado a trabajar soy un poquito más responsable, sí..., hay que ser responsables porque si no, no llegas a nada. Sí, sí» JG4.

«Me han enseñado a esto, a poder moverme por mí misma, bueno, por ahora aún me muevo por mí misma porque aún estoy trabajando, pero a poder saber un poco más, a ver las cosas de otra forma que antes no lo veía así; y aquí me enseñaron a eso» JG3.

«Me ha dado confianza en mí misma, que no tenía, yo tengo 49 años, y una niña de nueve, y he estado bastantes años, como unos diez, sin

hacer nada, cuidando de mi hija, hacer el curso me ha dado confianza en mí misma para buscar un trabajo [...], me ha dado confianza y es lo que necesitamos [...]. Ahora soy feliz, estoy muy contenta por toda esta ayuda, quiero salir adelante, tengo más ánimo y tampoco no soy una boba» AP.

«Me ha ayudado a ser más valiente, más segura de hacer las cosas, te ves más viva, con fuerzas para seguir adelante en vez de para atrás..., saber organizarme..., por ejemplo, dejar la comida ya hecha para cuando empezase a trabajar. Saber manejarme un poco» AG1.

En tercer lloc, per a moltes d'elles és fonamental el suport rebut, el tracte, la proximitat dels professionals i el treball en grup. Sens dubte, aspectes com ara la confiança de què parlàvem abans s'ha pogut desenvolupar mitjançant el model de relació establert entre els professionals i participants.

«Me gustó todo porque era fácil, el trato con las profesoras era muy bueno, me dieron mucha confianza para todo, con mis compañeras que eran del barrio también muy bien..., si, toda la gente de aquí, aunque sea su trabajo, te ayudan en lo que estás haciendo. Te ayudan a salir..., no hubiera estado preparada sin la ayuda que he recibido aquí, de verdad que no. He aprendido mucho aquí» AG2.

«Pues ha cambiado porque pasé del instituto, de un rollo diferente, a otra cosa; que es algo más familiar, porque el instituto es..., eso es un caos. Y aquí pues la verdad es que como éramos pocos, pues todos nos juntábamos más y eso» JP1.

«Porque he visto que lo que nos hacían era por nuestro bien. Que nos estaban abriendo, de según qué manera, puertas, porque si te enseñan a leer y a escribir es para que aprendas a hacerlo y poder hacerlo en cualquier situación. Y la verdad es que sí, me ayudaban en esto, luego hablaban conmigo [...] Porque la verdad es que yo estaba muy... La mente no me..., me funcionaba, ¿no?, pero que casi no sabía nada. Y aquí aprendí bastante [...]. Que te ha dado una oportunidad de aprender» JG3.

Finalment, del discurs de les informants es desvetllen reflexions sobre la situació present, en relació amb el seu passat recent. La presa de consciència i l'anàlisi de la seva pròpia situació poden motivar-les a actuar, ja que es fan conscients de la possibilitat del canvi i que elles mateixes poden fer qualque cosa per millorar les seves vides. D'aquesta nova consciència es desprèn el reconeixement que tenen alternatives i que poden iniciar i controlar el canvi adquirint nous coneixements, habilitats i la necessària confiança per saber-ne fer ús i canviar la pròpia realitat (Pastor 2000, 44).

«Yo no tengo vergüenza, es mejor pedir que robar y yo pedía cuando no tenía leche para la niña, cuando no tenía para comer iba a pedir, porque mi asistenta social me ha visto por la calle, yo ya no sabía qué hacer... Si porque yo antes andaba vendiendo *kleenex* por los

semáforos, pidiendo... Luego fue cuando encontré esto, que me lo dijeron, y me metí; y luego ya de ahí ya nunca más volví [...]. Bueno, no quiero decir que no me haya cambiado, sí que me ha cambiado, pero he estado muy poquito tiempo, no me ha dado para recuperarme, tengo que salir adelante porque yo tengo una niña y tengo que seguir porque no estoy con el padre de la niña» JG1.

«Pero ahora me doy cuenta que lo que hay que..., puedes hacer cosas que no sea sólo estar en casa haciendo las cosas de casa [...]. Además, aparte de esto, yo era muy joven y lo soy porque tengo veintidós años, pero aún era más joven y me casé muy pronto, y como aquel que dice, no sabía lo que hacía. Y estaba muy cerrada de mente, estaba que no... Que va, lo veía todo tan..., no sé, de otra forma. [...]. Ahora lo veo más claro, lo veo más claro. No sé si me explico [...]. Parece que no eres capaz pero..., por eso me estoy dando cuenta de que si una quiere de verdad, se puede. Ahora me estoy dando cuenta, pero hace poco porque hasta ahora nunca me había hecho a la idea [...]. Yo antes de empezar a leer y a escribir, digo, pero si no sé, si nunca voy a aprender; y aún hoy me cuesta» JG3.

«Ahora yo he mejorado, mucho. Bueno, y creo que las chicas también me lo han dicho porque de cómo era a como estoy ahora..., he mejorado en el sentido de que sé hacer las cosas, ¿no? En mí misma, que veo las cosas de otra forma y, en dos palabras, que no paso tanto de todo; no es que antes pasara, pero parecía que no..., digo «ay, siempre estoy igual..., me da lo mismo» Pero ahora me he dado cuenta que si quieres, puedes. Sí, porque, mira, yo no sabía leer ni escribir. Ellas me enseñaron a leer y escribir aquí, en Urban. Ahora me quiero sacar un graduado y me estoy esforzando bastante porque me cuesta mucho, de aprender a leer y escribir a sacarte el graduado es muy difícil, me está costando bastante, pero lo quiero hacer y tengo fe en que lo haré» JG4.

## Conclusions

Els programes d'educació no formal poden ajudar els/les destinataris/àries a veure les relacions existents entre la seva realitat, situació i problemàtica a micronivell i els factors socials a macronivell, com ara les desigualtats socials, ètniques i/o de gènere. L'alfabetització, arran de la influència de les idees de P. Freire, posa èmfasi en la consciència crítica dels ciutadans en vistes a afavorir el progrés social. Com a procés i com a resultat ha de comportar la capacitat d'una anàlisi crítica de la realitat (Sarramona 1998, 34). En l'experiència analitzada, a pesar d'iniciar-se canvis d'actituds, encara no es poden valorar canvis significatius en la consciència crítica de les participants sobre la seva realitat. Aquests canvis requereixen processos i terminis més llargs d'intervenció i, en tot cas, haurien de ser valorats en un futur.

Fins i tot així, les valoracions de les participants ens demostren que és possible iniciar canvis en l'edat adulta i en col·lectius amb grans dèficits. L'adquisició d'un nou sentit de l'aprenentatge es fa palesa davant l'entusiasme que expressen en narrar-nos la

seva experiència. De l'anàlisi de les entrevistes destaca la consecució d'una major autonomia i integració de les participants, l'inici de processos de canvi, de desenvolupament del seu potencial personal, de confiança en si mateixes i de la seva capacitat per no dependre dels altres. Així mateix, comencen a mostrar-se en major mesura participants de processos comunitaris, entren en relacions més àmplies que les que han tingut fins ara i estableixen vincles amb altres persones. Concretament, els efectes del programa d'educació no formal en aquest grup de dones han estat els següents:

- Sensació de benestar.
- Sensació d'obertura cap a l'exterior.
- Adquisició de major autonomia.
- Adquisició d'una major responsabilitat.
- Adquisició d'autoconfiança.
- Capacitat d'organització.
- Major autonomia i interès pel treball.
- Presa de consciència de la seva pròpia situació.
- Capacitat per iniciar el canvi.

No podem perdre de vista, tot i els òptims resultats, les contingències associades a la mateixa naturalesa dels programes d'educació no formal, que a la vegada que faciliten l'inici de canvis provoquen riscos. Són les eventualitats i inseguretats a les quals s'enfronten els programes d'educació no formal i que fan part del mateix caràcter d'aquests (Colom 1992, 71). Els processos i resultats formatius i d'inserció laboral depenen de factors que no hem considerat al nostre estudi i en el moment oportú varen ser analitzats per un equip d'avaluadors externs del Departament de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears: l'adequació entre els terminis administratius i els ritmes que requereix el procés d'aprenentatge iniciat pel grup, aspectes de la realitat de les destinatàries que determinen diàriament canvis en la intervenció dels professionals, eventualitats com la falta de continuïtat en els processos o les incidències provocades pels factors aliens al mateix procés formatiu.

## Bibliografia

- BOTKIN, J. [et al.] (1976). *Aprender, horizonte sin límites*. Madrid: Santillana.
- CASAL, J. (1999). «Modalidades de transición profesional y precarización del empleo». A: Cachón, L. (ed.). *Juventudes, mercados de trabajo y políticas de empleo* (pàg. 151-180). València: 7 i Mig.
- COLOM, A. J. (1992) «Estrategias metodológicas en educación no formal». A: Sarramona, J. (ed.) (1992). *La educación no formal* (pàg. 51-74). Barcelona: CEAC.
- DELORS, J. [et al.] (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- FAURE [et al.] (1972). *Aprender a ser*. Madrid: Alianza.
- LA BELLE, T. J. (1980). *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva Imagen.
- PASTOR, M. I. (2000). «Educació no formal i dona». A: *Revista Educació i Cultura. Revista Mallorquina de Pedagogia*, 13, 41-50.
- VAZQUEZ, G. (1998). «Formación laboral». A: Sarramona, J.; Vázquez, G.; Colom, A. J. *Educación no formal* (pàg. 45-63). Barcelona: Ariel.