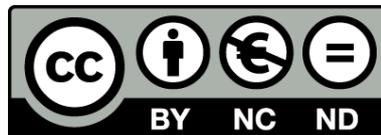




UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

# La participación comunitaria en la educación de personas adultas: cuando la movilización viene desde la propia ciudadanía

Sara Gómez Cuevas



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement- NoComercial – SenseObraDerivada 4.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento - NoComercial – SinObraDerivada 4.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0. Spain License.**



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

Tesis doctoral:

**La participación comunitaria en la educación de  
personas adultas: cuando la movilización viene  
desde la propia ciudadanía**

Doctoranda: **Sara Gómez Cuevas**

Director: **Dr. Ramón Flecha García**

Codirectora: **Dra. Andrea Rodríguez Fernández-Cuevas**



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

Facultad de Economía y Empresa  
Programa de Doctorado en Sociología

**La participación comunitaria en la  
educación de personas adultas:  
cuando la movilización viene desde la  
propia ciudadanía**



Doctoranda: **Sara Gómez Cuevas**

Director: **Dr. Ramón Flecha García**

(Universitat de Barcelona)

Codirectora: **Dra. Andrea Rodríguez Fernández-Cuevas**

(Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle-UAM)

Tutora: **Dra. Marta Soler Gallart**

(Universitat de Barcelona)

Barcelona, 2023



La presente tesis doctoral ha sido financiada mediante la ayuda para la contratación de personal investigador predoctoral en formación (convocatoria FI 2019) otorgada por la Agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación (AGAUR) de la Generalitat de Catalunya y cofinanciada por la Unión Europea a través del Fondo Social Europeo (FSE).



Dedicada a *las otras mujeres* por sacrificar una de sus alas para que sus hijas e hijos  
pudiéramos estudiar y alcanzar nuestros sueños.

Dedicada a mi madre, *María Eugenia Cuevas Catalina*, por regalarnos su amor y el  
futuro que deseábamos a mis hermanas y a mí.

## Agradecimientos

A mi madre, mujer referente que con tu bondad y valentía siempre estabas ahí para ofrecer tu mano. Gracias a tu *olivo* por seguir difundiendo la misma semilla.

A mi abuela Marcelina y abuelos Eugenio y Fernando. Confío que en algún lugar junto con mi madre estaréis viendo lo que hemos logrado entre tantas personas, incluidos vosotros y vosotras.

A Julio, por contagiarme de tus ganas de estudiar, aprender y continuar en los momentos más necesarios. Por nuestra preciosa historia que hace que me sienta *como el viento*. Porque eres mi sueño real, eres *la hermosa vida que amo*. Este doctorado también es tuyo.

A mi padre y a mi madre, por transmitirme el mejor de los aprendizajes con vuestro ejemplo: saber elegir buenas amistades.

A mi padre, por contribuir a mantener mi sueño de vida con Julio cuando estaba en Barcelona. Gracias por tu incondicional apoyo.

A mis hermanas Raquel y Beatriz, quienes han tirado del carro en el peor de los momentos y aun sacaban ánimos para reír. Sois una fábrica de inéditos viables.

A mi fuerte abuela Pilar, tía Lourdes, tía Rosi, prima Ester, tía Sole, mis cuñados César y Miguel y a mis tíos, tías, primos y primas, por su incansable cuidado y atención.

A Ire y Moni, mis valiosas amistades transformadoras desde la infancia, gracias por vuestro amor, risas y aventuras que me alegran la vida.

A Ari, Susi, Adri, Hilde y Cris, el mayor de los regalos de entrar a trabajar a la Mini-Residencia de Aranjuez fue conocer unas amigas que valen mi corazón. Gracias por generar espacios tan saludables para reír, llorar, aprender y seguir disfrutando de nuestras vivencias juntas.

A Susan y Terete, mis hermanas mayores de doctorado, con quienes sigo aprendiendo cada día aun viviendo en Comunidades Autónomas distintas. Gracias por tener la puerta abierta para seguir disfrutando juntas del trabajo y de la vida.

A Lena, por tu generosidad, por nuestras divertidas anécdotas y por compartir conmigo una de las mejores experiencias en Barcelona: aprender de las mujeres participantes de la TLD de la Escola Mare de Deu de Montserrat, con las que también estoy muy agradecida de haber compartido reflexiones y sentimientos tan profundos.

A Adriana, Arantxa y Sandra Racionero, por aprender la labor de la docencia con personas tan bondadosas e inteligentes como vosotras. Y a las compañeras del Departamento de Sociología con quienes siempre nos hemos ayudado en lo que ha hecho falta. Aprender la docencia con tan buen trabajo en equipo y excelencia académica ha sido una experiencia maravillosa.

A Sandra Girbés, Maria, Rosa, Laura, Elena, Javi, Mengna, etc., por la gran experiencia vivida en Mundet. Lo que hace de este sitio ser un lugar especial sois vosotras y vosotros, así como toda persona que ha pasado por ahí que se contagia del ambiente. Cada mañana era una alegría levantarme e ir a disfrutar trabajando.

A Rosa y a Bea, por brindarme vuestra confianza en la colaboración de las formaciones de las Comunidades de Aprendizaje. Un proyecto transformador que me fascinó cuando lo conocí y que nunca imaginé poder participar de esta manera.

A las personas que conforman CREA, que con sus acciones solidarias cada vez transforman más espacios libres de violencia y convierten las dificultades en cualquier sueño posible.

Al Seminario CdA de Madrid, de quienes me contagié de su ilusión y brillo por transformar la educación.

A Pepa, Pilar, Lars, Rosa, Víctor y Fer gracias por ser de las primeras personas fuentes de inspiración para tomar este camino.

A Ana Álvarez y Alejandro cuyas interacciones son un refugio esperanzador, alentador y de crecimiento. Gracias por vuestro cariñoso apoyo.

A Piedad, sin la que probablemente no habría ni empezado a recorrer este sueño.

A Ana, porque si no lo hubiéramos hecho juntas no lo hubiera logrado. TFG, TFM y ahora la tesis doctoral, qué privilegio hacer todos estos caminos con mi hermana elegida. Gracias por tener tan claro hace 10 años que querías mi amistad aquel primer anecdótico día de universidad. ¡A seguir cumpliendo más sueños y celebrarlos como sabemos hacerlo!

A Marta, por transformar y democratizar con tus acciones solidarias lugares feudales en espacios más libres y transparentes. Gracias porque con tu andar haces camino.

A Andrea, valiente, referente y ejemplo de coherencia. Mi motor de inspiración en 2º de carrera para transformarme. Con tu estela he vuelto distinta a como empecé. Gracias por ser un faro cálido en los momentos más necesarios.

A Ramón, por ser el pilar de las universidades libres de violencia y de las transformaciones igualitarias, que con tu generosidad promoviste el liderazgo dialógico del que todas y todos hoy aprendemos y continuamos. Gracias por tanto apoyo.

A toda la Comunidad de Aprendizaje La Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí por romper cualquier barrera que se les presente, referentes para personas como yo y para miles de escuelas. Sois vosotras y vosotros quienes más contribuís a transformar la Educación de las Personas Adultas.

Esta tesis doctoral no habría sido posible si no tuviera a mi lado un entorno tan valioso, cuidadoso y generoso que no ha dejado que me rindiera en los momentos más difíciles. Está hecha con la solidaridad de todas estas personas a las que admiro: GRACIAS.



## Resumen

La participación de la comunidad en la educación de personas adultas cada vez cobra mayor importancia para lograr sociedades más democráticas. Tanto los organismos internacionales como numerosas investigaciones coinciden en que se puede mejorar la calidad de vida de los individuos y lograr impacto social a través de la formación permanente. Sin embargo, cuando se acude a los datos estadísticos, los porcentajes de participación en la educación de las personas adultas son significativamente bajos, y si se concreta en los grupos más vulnerables, la participación es prácticamente inexistente.

A raíz de estas constataciones, la finalidad de elaborar esta tesis doctoral es tratar de contribuir con conocimiento útil a la eficacia de la participación de la comunidad en la educación de personas adultas. Entendiendo esta eficacia como el logro de altos porcentajes de participación, además atendiendo a la particularidad de la situación pandémica; la consecución de un impacto social significativo; y el conocimiento de los beneficios personales y sociales por participar en el aprendizaje online debido a los drásticos cambios ocasionados para prevenir el contagio de la COVID-19. Para ello, se han elaborado tres artículos que entre ellos completan el estudio de caso realizado en la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí situada en Barcelona. Este centro lleva 44 años en activo y sigue manteniendo una alta involucración del barrio, siendo los propios participantes quienes lideran la organización de manera democrática e igualitaria.

De esta manera, en el primer artículo se presentan los inicios históricos de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí aportando factores que ayuden a comprender cómo logran aumentar la participación y cómo siendo una iniciativa bottom-up puede tener impacto social. El segundo artículo afina un poco más identificando los factores que han mejorado la participación durante el confinamiento por la COVID-19 y, además, aporta conocimiento sobre los beneficios de la participación online durante este periodo tan crítico. Por último, el tercer artículo revela información acerca de la organización en los procesos de co-creación que también generan impacto social de la participación en la educación de personas adultas, y, a su vez, contribuye con información útil acerca de los beneficios de participar en las Tertulias Dialógicas en formato online para contrarrestar los daños psicosociales del aislamiento y la soledad que ocasionaba el confinamiento por la COVID-19.

Para este trabajo doctoral la metodología escogida como la más idónea ha sido la metodología comunicativa, a través de la cual se han hecho las entrevistas con enfoque comunicativo a informantes clave, siendo en su mayoría mujeres en situación de vulnerabilidad. Asimismo, se ha realizado un análisis documental de los archivos históricos del centro educativo que ha servido para triangular la información recogida de las entrevistas. Los hallazgos principales revelan cómo el Aprendizaje Dialógico es un marco idóneo para generar procesos de co-creación liderados dialógicamente por la comunidad educativa que logra mayor eficacia en la participación de la ciudadanía, en especial de los grupos más vulnerables. La investigación aquí realizada presenta vías para poder continuar aportando conocimientos acerca de cómo mejorar el éxito de la participación de la sociedad en la educación de personas adultas.

## **Abstract**

Community participation in adult education is becoming increasingly important to achieve more democratic societies. Both international organizations and numerous research studies agree that the quality of life of individuals can be improved, and social impact can be achieved through lifelong learning. However, when we look at statistical data, participation rates in adult education are significantly low, and if we focus on the most vulnerable groups, participation is practically non-existent.

As a result of these findings, the purpose of this doctoral thesis is to try to contribute with useful knowledge to the effectiveness of community participation in adult education. Understanding this effectiveness as the achievement of high percentages of participation, also considering the particularity of the pandemic situation; the achievement of a significant social impact; and the knowledge of the personal and social benefits of participating in online learning due to the drastic changes caused to prevent the spread of COVID-19. To this end, three articles have been prepared which between them complete the case study carried out at the La Verneda-Sant Martí Adult Education Center in Barcelona. This center has been active for 44 years and continues to maintain a high level of neighborhood involvement, with the participants themselves leading the organization in a democratic and egalitarian manner.

Thus, the first article presents the historical beginnings of the La Verneda-Sant Martí Adult School, providing factors that help to understand how they manage to increase participation and how, being a bottom-up initiative, it can have a social impact. The second article refines a little more by identifying the factors that have improved participation during the COVID-19 confinement and, in addition, provides knowledge about the benefits of online participation during this critical period. Finally, the third article reveals information about the organization in the co-creation processes that also generate social impact of participation in adult education, and, in turn, contributes useful information about the benefits of participating in the Dialogic Gatherings in online format to counteract the psychosocial damage of isolation and loneliness caused by the COVID-19 confinement.

For this doctoral work, the methodology chosen as the most suitable was the communicative methodology, through which interviews were conducted with a communicative

approach to key informants, most of whom were women in vulnerable situations. Likewise, a documentary analysis of the historical archives of the educational center has been carried out, which has served to triangulate the information gathered from the interviews. The main findings reveal how Dialogic Learning is an ideal framework to generate co-creation processes dialogically led by the educational community that achieves greater effectiveness in the participation of citizens, especially the most vulnerable groups. The research conducted here presents ways to continue contributing knowledge on how to improve the success of society's participation in adult education.

## Índice

Capítulo 1. Introducción general .....	16
1.1 Presentación .....	16
1.2 Estructura .....	19
1.3 Justificación .....	21
1.4 Objetivos .....	29
Capítulo 2. Metodología.....	32
2.1 Metodología de la investigación.....	32
2.2 Realización del trabajo de campo y posterior análisis de los datos.....	34
Capítulo 3. El impacto social desde los movimientos bottom-up: el caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí .....	38
3.1 Presentación.....	38
3.2 Artículo .....	40
Capítulo 4. Los beneficios de la participación en espacios virtuales de aprendizaje para que las personas adultas superen el aislamiento durante la COVID-19.....	67
4.1 Presentación.....	67
4.2 Artículo.....	69
Capítulo 5. Estudio cualitativo sobre las tertulias literarias dialógicas como intervención de co-creación y su impacto en el bienestar psicológico y social de las mujeres durante el confinamiento de la COVID-19 .....	95
5.1 Presentación.....	95
5.2 Artículo.....	97
Capítulo 6. Discusión .....	107
Capítulo 7. Conclusiones.....	117
Referencias .....	121



## **Capítulo 1. Introducción general**

### **1.1 Presentación**

La Universidad de Barcelona ofrece dos modalidades para la elaboración de la tesis doctoral. A priori la más clásica es el formato monográfico, que consiste en redactar una tesis doctoral cuyos apartados suelen ser una introducción, marco teórico, estudio de los casos y conclusiones. La segunda modalidad es el formato por compendio de publicaciones. Ésta fue aprobada por la Comisión Académica del Doctorado en Sociología el 30 de mayo de 2019. La implicación de este formato es que el trabajo doctoral se va construyendo a partir de publicaciones en revistas científicas o libros con reconocimiento empírico. La presente tesis se ha elaborado siguiendo la segunda modalidad, por compendio de publicaciones de artículos, de los cuales el primero está indexado en JCI (Q1) y Scopus (Q2) y el tercero en JCR (Q1) y Scopus (Q1).

La globalidad del presente trabajo se distribuye en siete capítulos. El primero es la introducción con cuatro apartados: presentación, estructura, justificación y objetivos. El segundo capítulo es la metodología, donde se ha desarrollado el aval científico de la metodología comunicativa y la idoneidad para esta tesis doctoral. El tercer, cuarto y quinto capítulo se exponen los tres artículos que componen los hallazgos de este trabajo. El sexto capítulo es la discusión, donde se pondrán en contraste los resultados generales del conjunto de los artículos con la literatura científica actual tratando de aportar nuevo conocimiento, y, por último, el séptimo capítulo son las conclusiones, en las que se darán cuenta de las posibles contribuciones de la tesis.

A modo de resumen, en las siguientes líneas se muestra una breve síntesis de cada uno de los artículos que se abordarán en profundidad en los capítulos 3, 4 y 5.

El primer artículo que forma parte de esta tesis doctoral es “El impacto social desde los movimientos bottom-up: el caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí”. Es un estudio de caso sobre los inicios de la Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí (en adelante EPA La Verneda-Sant Martí) en 1978. El objetivo ha sido identificar cuáles son los elementos clave que logran impacto social de la participación social promovida desde abajo (bottom-up). Para ello, se ha utilizado la metodología comunicativa, se han realizado cinco entrevistas a cuatro mujeres y un hombre, y el análisis



documental de los proyectos históricos del centro educativo. Los hallazgos han revelado que debido a que el proyecto comenzó con un liderazgo dialógico, los demás elementos clave ya se generaron con esta huella igualitaria: diálogo y consenso, creación de sentido, pluralidad de voces, solidaridad y amistad.

El segundo artículo de esta tesis doctoral lleva por título: “Los beneficios de participar en espacios virtuales de aprendizaje para personas adultas que superan el aislamiento durante la COVID-19”. También es un estudio de caso de la EPA La Verneda-Sant Martí. La investigación se realiza durante el comienzo de la pandemia por la COVID-19, donde todos los centros educativos sin excepción tuvieron que cerrar físicamente las aulas. Las medidas de confinamiento para no propagar el virus fueron necesarias, pero aun así traería otras graves consecuencias para la salud mental. Para llevar a cabo el estudio, se realizaron siete entrevistas con un enfoque comunicativo a un hombre y seis mujeres de la EPA La Verneda-Sant Martí. Entre los hallazgos más relevantes cabe destacar, por un lado, el aumento de la participación en la escuela durante el confinamiento y, por otro lado, lograr combatir la soledad no deseada.

El último artículo de esta tesis doctoral lleva por título: “Estudio cualitativo sobre las tertulias literarias dialógicas como intervención de co-creación y su impacto en el bienestar psicológico y social de las mujeres durante el confinamiento por la COVID-19”. Dicha investigación también se ha llevado a cabo con la metodología comunicativa en la EPA La Verneda-Sant Martí. Se realizaron siete entrevistas con enfoque comunicativo, de las cuales dos son un educador y una educadora del centro, y las otras cinco son mujeres adultas con un nivel de estudios básico. En primer lugar, se han identificado los elementos que hacen de la Tertulia Literaria Dialógica (en adelante TLD) una intervención de co-creación entre educadores, educadoras, voluntariado y personas participantes<sup>1</sup> de la EPA La Verneda-Sant Martí y, en segundo lugar, cómo la TLD ha contribuido a disminuir los efectos en la salud psicosocial que acarrea el confinamiento en los hogares para reducir el contagio de la COVID-19.

El hilo conductor en los tres artículos son las bases dialógicas con las que fue construida la EPA La Verneda-Sant Martí en 1978, ya que tras 44 años siguen manteniéndose en la actualidad y hacen que el centro educativo tenga mucho impacto social. En los tres

---

<sup>1</sup> En esta tesis doctoral se ha utilizado la definición que hace Sánchez Aroca (1999) por “participante”: son las personas que participan en un proceso educativo como estudiantes en su edad adulta (educación de adultos) (p. 321).



artículos se puede observar esta transversalidad de diferentes maneras. Mientras que en el primer estudio se plasma la solidez igualitaria que aportó el liderazgo dialógico a la construcción de la EPA La Verneda-Sant Martí, las otras dos investigaciones son un ejemplo de cómo gracias a unas buenas bases sólidas, este centro educativo ha podido afrontar con éxito las adversidades de la pandemia por la COVID-19. Gracias a estos cimientos en todos los artículos se observa la suma importancia de partir de las necesidades de las personas participantes (especialmente de los grupos más vulnerables como las mujeres), de que las decisiones se toman colectivamente entre participantes, educadores/as y voluntarios/as y de que las actuaciones tendrán éxito si siguen un proceso de co-creación y consenso en su implementación. Además, en todos los artículos destacan las Tertulias Dialógicas como oportunidad clave para disminuir la soledad, el aislamiento y promover el bienestar psicosocial construyendo y fortaleciendo relaciones sanas y transformadoras.

En la siguiente tabla 1, se muestran de manera sistemática los artículos que componen este trabajo doctoral:

*Tabla 1. Datos de los artículos científicos de la presente tesis doctoral.*

<b>Título del artículo (traducido)</b>	<b>Autoría y filiación</b>	<b>Revista</b>	<b>Indexada en</b>	<b>Estado</b>	<b>Cap. de la tesis</b>
El impacto social desde los movimientos bottom-up: el caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí	Coautoría con Rosa Valls (Universidad de Barcelona, UB)	<i>Multidisciplinary Journal of Educational Research (REMIE)</i>	Journal Citation Indicator (Q1, 2021) Scopus (Q2, 2021)	Publicado	3
Los beneficios de participar en espacios virtuales de aprendizaje para personas adultas que superan el aislamiento durante la COVID-19.	Coautoría con Rosa Valls (UB) y Ana Toledo (UB)	<i>Malta Review of Educational Research</i>	-	Publicado	4



Estudio cualitativo sobre las tertulias literarias dialógicas como intervención de co-creación y su impacto en el bienestar psicológico y social de las mujeres durante el confinamiento por la COVID-19.	Coautoría con Laura Ruíz (UB), Beatriz Villarejo (Universidad de Deusto) y Ana Toledo (UB)	<i>Frontiers in Public Health</i>	Journal Citation Reports (Q1, 2021) Scopus (Q1, 2021)	Publicado	5
---	--	-----------------------------------	--	-----------	---

## 1.2 Estructura

A continuación, se muestra la estructura global de la tesis doctoral en la tabla 2:

*Tabla 2. Estructura de la tesis.*

Cap.	Apartados	Subapartados	Contenido
<b>1</b>	Introducción general	1.1 Presentación	Se explica que la tesis sigue un formato de compendio por artículos
		1.2 Estructura	Se muestra la forma en la que está estructurada la tesis mediante una tabla explicativa
		1.3 Justificación	Se ofrecen los argumentos principales para la elección del tema de estudio, tanto personales como teóricos
		1.4 Objetivos	Se describe la finalidad y los objetivos de la investigación
<b>2</b>	Metodología	2.1 Metodología de la investigación	Se argumenta la metodología escogida y el objeto de estudio
		2.2 Realización el trabajo de campo y posterior análisis de los datos	Se presentan las técnicas de recogida de datos que se han usado en los artículos, el procedimiento seguido para el análisis de los datos y el consentimiento informado de las personas entrevistadas



<b>3</b>	El impacto social desde los movimientos bottom-up: el caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí	3.1 Presentación	Se desarrolla una breve introducción al artículo: por qué iniciativas bottom-up, relación con los otros artículos y los datos técnicos del mismo
		3.2 Artículo	Se muestra una copia del artículo publicado y en el idioma original.
<b>4</b>	Los beneficios de participar en espacios virtuales de aprendizaje para personas adultas que superan el aislamiento durante la COVID-19.	4.1 Presentación	Se explica una breve introducción al artículo: el impacto de la pandemia en el uso inmediato de las TIC, la relación con los otros artículos y los datos técnicos del mismo
		4.2 Artículo	Se muestra una copia del artículo publicado y en el idioma original
<b>5</b>	Estudio cualitativo sobre las tertulias literarias dialógicas como intervención de co-creación y su impacto en el bienestar psicológico y social de las mujeres durante el confinamiento por la COVID-19.	5.1 Presentación	Se explica una breve introducción al artículo: las TLD como intervención de co-creación, la relación con los otros artículos y los datos técnicos del mismo.
		5.2 Artículo	Se muestra una copia del artículo publicado y en el idioma original
<b>6</b>	Discusión		Se contrastan los resultados generales con el marco teórico de los diferentes artículos y la justificación de la presente tesis, por cada objetivo
<b>7</b>	Conclusiones		Se presentan las conclusiones que se desprenden de los resultados obtenidos del conjunto del trabajo



### **1.3 Justificación**

*La educación no cambia el mundo;  
cambia a las personas que van a cambiar el mundo*

*Paulo Freire*

La elección de este tema de investigación se debe fundamentalmente a tres razones. Mi primera referencia ha sido la experiencia de mi madre, a quien dedico esta tesis: era una mujer de 65 años, solidaria, valiente, de carácter despierto y que estaba en continuo aprendizaje. En su pueblo natal Romancos, de 141 habitantes situado en Guadalajara, participó y apoyó numerosas actividades culturales y sociales, en especial a través de la Asociación de Mujeres, tratando de contribuir a tejer la actual red. Gracias a construir estos fuertes vínculos solidarios, se continúan realizando numerosas acciones que logran mejorar la vida en esta pequeña localidad.

En segundo término, haber escogido como profesión la educación social y formarme en el Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (UAM). Desde que me adentré en esta universidad he cambiado mucho. Gracias a la gran amistad que hice y al profesorado que promueve interacciones transformadoras y genera espacios dialógicos para reflexionar en base a evidencias, empecé a ser una persona más activa y participativa en la universidad. Desde mi propia experiencia en diferentes organismos de toma de decisiones del centro he visto cómo nuestras voces eran importantes para contribuir a mejorar la formación académica de la universidad, lo que me llevó a participar e involucrarme más en mi entorno social. De este modo, he aprendido que los cambios en las sociedades empiezan por la transformación de una misma.

Y, en tercer lugar, durante los cuatro años como doctoranda he tenido la oportunidad de formarme con la red de investigadoras e investigadores “Community of Research on Excellence for All” (CREA). En este grupo de excelencia científica he podido participar en diferentes proyectos de investigación europeos y estatales de alto impacto social que contribuyen a la superación de las desigualdades. Este recorrido predoctoral ha hecho que conociera la educación de las personas adultas en la EPA la Verneda-Sant Martí desde una perspectiva muy transformadora para las sociedades.

Así pues, la conexión de mi experiencia personal con el aprendizaje académico me ha hecho comprobar la relevancia de la participación de la comunidad en la educación de las



personas adultas a diferentes niveles. De este modo, en las siguientes líneas se presenta una justificación teórica sobre el conocimiento del estudio.

***La necesidad de aumentar la participación de las personas adultas en la educación permanente***

En España, los últimos datos del INE (2022) muestran que la mayoría de la población está concentrada entre los 35 y los 64 años (44,56%), la esperanza media de vida, 83 años, es de las más altas en comparación con el resto de los países del mundo y la tasa de natalidad es muy reducida (7,1%). Tal conjunto de datos revela que se trata de una sociedad cada vez más envejecida. Este extenso segmento demográfico es muy plural y tiene una gran diversidad de necesidades, entre las más importantes, mejorar su calidad de vida. Dicho aspecto está ampliamente relacionado con la participación en el aprendizaje permanente. Así se observa en uno de los objetivos planteados en el Diario Oficial de la Unión Europea sobre la formación continua: “identificar y definir las competencias clave necesarias para la empleabilidad, el desarrollo personal y la salud, la ciudadanía activa y responsable y la inclusión social” (EU, 2018, p. 7).

Asimismo, en la resolución del Parlamento Europeo sobre las condiciones laborales y el empleo precario (EU, 2017) se pide a los Gobiernos su colaboración con los agentes sociales para dar soporte a las trayectorias profesionales a las que la ciudadanía quiera optar, así como brindar oportunidades para afrontar las adversidades que se presenten en sus recorridos, como puede ser tener la opción de continuar con la formación profesional.

Sin embargo, pese a los derechos y beneficios personales que obtienen las personas adultas por participar en la educación permanente, cuando se acude a los datos estadísticos se observa que esta participación está muy por debajo de lo deseable. Según los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019) a medida que aumenta la edad de la población española la participación en el aprendizaje permanente disminuye, llegando apenas al 5% entre los 55 y 64 años. Y no solo es esta la cuestión, sino que en España, de acuerdo con lo expuesto en el informe Eurydice (2021) en el que se analiza cómo la formación puede traer beneficios en la salud, el empleo y el bienestar de las personas adultas, se muestra que de las que tienen un nivel educativo igual o inferior a la educación básica, solo el 3,8% participó en actividades relacionadas con el aprendizaje permanente, mientras que el porcentaje de las personas adultas con estudios superiores



que sí participaron era del 17,5%. Por ello, Felgueroso (2016) añade la especial atención que hay que poner en las personas con baja cualificación, ya que en general coincide con que son quienes tienen menor deseo de involucrarse en la educación de personas adultas.

Profundizando en las dificultades que puedan tener las personas con menor nivel de estudios alcanzado para acceder a la educación permanente, en anteriores informes de Eurydice (2015) se identificaron los principales obstáculos. Entre los más señalados estaban las responsabilidades familiares (30,9%) y la incompatibilidad horaria con el trabajo (16,6%). Además, la situación de la actual pandemia ha acentuado las desigualdades y añadido dificultades. De acuerdo con González Martín et al. (2021) las medidas de 2020 para frenar los contagios de la COVID-19 han significado un cambio radical en todos los niveles educativos. Estos autores y autoras explican cómo la ruptura de lo presencial para dar paso al modo online ha supuesto el uso obligatorio de las tecnologías, y, por tanto, la necesidad de acceso a las mismas para continuar con el aprendizaje. Aspecto que resaltan puesto que no todos los individuos parten de las mismas oportunidades para acceder. Por eso mismo, la brecha digital ha incrementado las desigualdades sociales ya existentes.

Con todo esto, desde los centros educativos de todas las etapas les ha sido de vital importancia poner la atención en cómo llegar al mayor número de personas con dificultades de acceso a las tecnologías para que pudieran participar en actividades educativas durante la pandemia, y en especial, durante el confinamiento más severo (Boeren et al., 2020; Gatt et al., 2020). Investigaciones como la de Ammar et al. (2020) y Wu (2020) hicieron hincapié en que la participación online ayudaría a afrontar los efectos psicosociales de la pandemia y, en contraposición, aumentar los beneficios en la vida de las personas participantes.

Por tanto, para aumentar la participación de la comunidad en la educación de las personas adultas y lograr los beneficios en la salud, en las relaciones y en el trabajo, resulta imprescindible diseñar proyectos en los que se parta de estas dificultades presentadas. Por ello, es preciso contar con las voces de las personas más afectadas para desafiar las eventualidades a las que se enfrentan, siendo ellas mismas quienes lideren las luchas (Redondo-Sama, 2016). Además, en consonancia con la revisión de la literatura científica más actual, las iniciativas que logran tener mayor impacto social son aquellas que surgen de la base y trabajan colectivamente con otros agentes sociales (Girbés-Peco et al., 2022; Gómez-González et al., 2022).



### ***El Aprendizaje Dialógico como oportunidad para la co-creación desde la base***

El artículo 14 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea manifiesta: “Toda persona tiene derecho a la educación y al acceso a la formación profesional y permanente” (EU, 2000, p. 11). De acuerdo con Naser et al. (2021) la participación de la ciudadanía en la educación de personas adultas es esencial cuando se trata de mejorar el funcionamiento democrático de las sociedades.

Es preciso diseñar y promover propuestas socioeducativas que fortalezcan los vínculos relacionales para favorecer la participación de la sociedad civil en la educación de las personas adultas. Asimismo, que la ciudadanía encuentre la utilidad y el sentido a su propio proceso de aprendizaje resulta clave para que aumente la participación (Tellado, 2017).

Según los últimos avances en la investigación, de acuerdo con Girbés-Peco et al. (2022) dichas propuestas educativas deben estar creadas junto con las personas protagonistas de su cambio, es decir, hay que involucrar a todos los actores en un proceso dialógico de creación colectiva para identificar necesidades y afrontarlas con éxito entre toda la comunidad educativa.

De hecho, cada vez son más los estudios que investigan sobre los procesos de co-creación en diferentes áreas. A modo de ejemplo, en el ámbito laboral, el estudio de Gómez-González et al. (2022) analiza dicho proceso llevado a cabo por expertos, sobrevivientes de acoso sexual en el trabajo, activistas y otras partes interesadas relevantes para crear una herramienta basada en evidencias de evaluación de riesgos laborales.

También en la salud, Leask et al. (2019) trató de identificar unos principios clave para hacer unas recomendaciones sobre cómo se debe llevar a cabo el proceso de creación colectiva en intervenciones sobre la salud pública. Estos los presentan en forma de etapas: (1) Planificación, en cuanto a cuál es el propósito y quiénes deben estar involucrados; (2) realización, preguntándose qué actuaciones se pueden hacer como creación colectiva; (3) evaluación, tratando de verificar si el proceso y los resultados son efectivos; e (4) información, en relación con la exposición de los hallazgos.

O en la intervención social, la investigación de Fanjoy & Bragg (2019) analizó un proyecto de co-creación con mujeres inmigrantes y mujeres inmigrantes jubiladas de un



colegio comunitario local y una agencia de servicios a las y los inmigrantes de Canadá. Señalan que, gracias a la involucración de los diferentes agentes, profundizaron en la comprensión de los retos a los que se enfrentan con la jubilación, y, en base a estos hallazgos, produjeron colectivamente nueva información útil para el diseño de programas que contribuyan a mitigar las dificultades a las que se enfrentan estas mujeres.

En el ámbito de la educación, ya en 2014, Oliver analizaba la ‘Recreación Dialógica del Conocimiento’ (DRK por sus siglas en inglés) en una escuela Comunidad de Aprendizaje (en adelante CdA) para promover la violencia cero desde los cero años. Observó cómo el personal investigador, las familias, estudiantes, docentes y otros profesionales dialogaron en base a evidencias para destruir mitos y supuestos falsos sobre la violencia de género, produciendo a partir de estas interacciones igualitarias el conocimiento útil para la escuela.

Es más, las CdA pueden ser un escenario especialmente idóneo para abordar estos diferentes ámbitos en un mismo proyecto y aumentar la participación. En las CdA se llevan a cabo seis Actuaciones Educativas de Éxito (en adelante AEE) que están en consonancia con las teorías científicas más actuales (Flecha, 2014). Éstas involucran a toda la comunidad educativa con el objetivo de lograr transformaciones sociales y educativas. Por ejemplo, en las CdA para abordar la violencia de género y el acoso, a través del Modelo Dialógico de Prevención y Resolución de Conflictos (Campdepadrós-Cullell & de Botton, 2021) se consensuan las normas de convivencia entre estudiantes, familias, profesorado y otros profesionales, de tal manera que toda la comunidad conjuntamente toma las decisiones, se responsabiliza de ellas y, así, interviene activamente a favor de las personas víctimas. También las Tertulias Dialógicas contribuyen a este aspecto ya que mediante el diálogo entre diferentes agentes se construyen nuevas interacciones para cambiar el deseo y la atracción hacia las personas no violentas (Fernández-Cuevas, 2017; López de Aguilera et al., 2020). Esta muestra está en la línea de Gómez-González et al. (2022) sobre el ejemplo en el ámbito laboral de co-creación de herramientas para actuar ante el acoso sexual.

Otro ejemplo es la AEE Participación Educativa de la Comunidad, entendida esta no solo a nivel informativo y consultativo, sino llegando a formar parte incluso de la evaluación del aprendizaje, decidiendo conjuntamente asuntos relacionados con el centro y la



educación (CREADE, 2011). Dicho aspecto está en consonancia con a la aportación en el ámbito de la salud de Leask et al. (2019).

Como último ejemplo a destacar, esta manera de proceder en las CdA promueve la participación de los colectivos más vulnerables, como las mujeres, personas con discapacidad o minorías étnicas, ya que son de los grupos más protagonistas para la toma de decisiones en las CdA (Díez-Palomar et al., 2021; Íñiguez-Berrozpe et al., 2020; Redondo-Sama et al., 2014). De una manera similar, en el estudio de Fanjoy & Bragg (2019) en el ámbito de la intervención social resaltaba la importancia de involucrar a las mujeres en riesgo de exclusión para afrontar mejor las necesidades.

Las AEE se complementan entre sí ya que todas están dentro del marco del Aprendizaje Dialógico, una concepción comunicativa de la educación por la que se entiende que los individuos, a través de interacciones igualitarias, se llega al mayor aprendizaje (Flecha, 1997). Este marco tiene una base interdisciplinar y se materializa en siete principios que fundamentan las AEE:

El aprendizaje dialógico se produce en *diálogos* que son *igualitarios*, en interacciones en las que se reconoce la *inteligencia cultural* en todas las personas y que están orientadas a la *transformación* de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural para avanzar hacia el éxito de todos y todas. El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el *aprendizaje instrumental*, favorecen la *creación de sentido* personal y social, están guiadas por los principios *solidarios* y en las que la *igualdad* y la *diferencia* son valores compatibles y mutuamente enriquecedores (Aubert et al., 2008, p. 167).

Estas condiciones son las que favorecen que el liderazgo sea dialógico (Padrós & Flecha, 2014), es decir, un liderazgo cuyas funciones y responsabilidades se reparten entre diferentes personas de la comunidad educativa: voluntariado, profesorado, personas participantes y otros posibles miembros. De esta manera se promueve que no existan líderes autoritarios, y, por tanto, para que el proyecto tenga mayor impacto social, las decisiones pasan por procesos de deliberación y consenso entre toda la comunidad (Redondo-Sama, 2015).

Todos estos ejemplos y cuestiones que se desarrollan en las CdA ilustran maneras clave para aumentar la participación, indagar en los beneficios de esta participación, en especial



por la COVID-19, y analizar cómo se logra impacto social cuándo la participación viene liderada desde las propias personas protagonistas de sus cambios. Aunque en la actualidad la mayoría de las CdA son centros educativos desde la primera etapa hasta el bachillerato, la primera CdA fue la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí, lugar donde se ha desarrollado esta tesis doctoral.

En este trabajo se verán las posibilidades de la participación promovida desde abajo (bottom-up) y en co-creación con otros miembros de la comunidad para llegar a transformar las sociedades.

### ***Impacto social para la transformación de las sociedades***

Según Soler-Gallart & Flecha (2022) la labor científica no es tanto mejorar la vida de las personas, sino tratar de proporcionar evidencias que muestren los progresos sociales generados por la transferencia de los resultados de las investigaciones. Se debe facilitar los elementos de análisis para recoger los impactos de la sociedad civil que contribuye a transformar las sociedades con sus acciones. En una línea similar, Van den Besselaar et al. (2018) distinguen en el informe “Monitoring the Impact of EU Framework Programmes” la participación de la sociedad civil como una de las diversas vías para lograr el impacto social deseado.

Según Naser et al. (2021) en el proyecto ‘Participación ciudadana en los asuntos públicos’ de las Naciones Unidas el primero de los desafíos es evitar “hacer más de lo mismo” (p.25). En el informe se manifiesta que este aspecto implica la colaboración de toda la sociedad civil y de cualquier institución, apelando al sentido de realidad y de relevancia de cuestiones vinculadas al desarrollo sostenible. El objetivo sería evitar diseñar investigaciones que identifiquen actuaciones cuyo patrón no logra tener un impacto en la mejora de la calidad de la vida de la ciudadanía.

Así pues, para identificar con éxito las acciones que generan *impacto social* en la vida de las personas, al ser éste un término muy amplio y con gran diversidad de interpretaciones subjetivas, se deben tomar los puntos de referencia mundiales, es decir, cuáles son los elementos consensuados internacionalmente que se consideran una mejora en la vida de las personas. Para ello, la ONU<sup>2</sup> estableció en la Agenda 2030 los 17 Objetivos de

---

<sup>2</sup> <https://www.undp.org/sustainable-development-goals>



Desarrollo Sostenible (ODS). En concreto, la presente tesis doctoral pretende contribuir al ODS 4 ‘Educación de calidad’, poniendo el foco en el objetivo 4.3: “asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria”<sup>3</sup>. Asimismo, se ha trabajado de manera más transversal sobre el ODS 5 ‘Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas’, en concreto con su objetivo 5.b: “mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres”<sup>4</sup>. Y, en tercer lugar, se espera hacer una aproximación al ODS 10 ‘Reducir la desigualdad en y entre los países’ con el objetivo 10.2: “potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición”<sup>5</sup>.

Además, la ONU reclama a los gobiernos que garanticen la participación de la ciudadanía en los procesos de toma de decisiones sobre sus propias necesidades y deseos. Este aspecto es un factor estratégico clave para implementar los ODS (Naser et al., 2021). Por medio de las voces de la ciudadanía se puede afrontar con mayor éxito la exclusión social.

En coherencia con este planteamiento, a través de esta tesis doctoral se ha tratado de contribuir a estos objetivos concretos de los ODS realizando una investigación dialógica, es decir, generando procesos de co-creación del conocimiento junto con los agentes sociales, que son de quienes surgen las grandes transformaciones (Roca et al., 2022). Este proceso ha permitido construir conocimiento útil sobre la eficacia de la participación de la comunidad en la educación de personas adultas y los beneficios que ello conlleva.

En definitiva, con esta tesis doctoral se pretende dar un paso más allá en la literatura científica al tratar de analizar aquellos factores relevantes que pueden aumentar la participación de las personas adultas en la educación permanente, qué beneficios trae este crecimiento de la participación durante la pandemia y cómo se logra tener impacto social desde la participación promovida por la propia ciudadanía afectada.

---

<sup>3</sup> <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

<sup>4</sup> <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>

<sup>5</sup> <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/inequality/>



Por ello, a través de esta argumentación sobre el tema de estudio, se han establecido unos propósitos para tratar de aportar el nuevo conocimiento útil a la educación de las personas adultas. De una manera más concreta, en el siguiente apartado se presentan los objetivos de este trabajo doctoral con relación al compendio por artículos.

#### **1.4 Objetivos**

La presente tesis tiene por finalidad tratar de **contribuir con conocimiento útil sobre la eficacia de la participación de la comunidad en la educación de personas adultas.**

Para operativizar dicha finalidad se han establecido los siguientes objetivos:

- Objetivo 1: Analizar los factores que contribuyen al aumento de la participación de la comunidad en las escuelas de personas adultas.
- Objetivo 2: Identificar cuáles son los elementos que generan impacto social en la participación en las escuelas de personas adultas.
- Objetivo 3: Conocer los beneficios de la participación online en las escuelas de personas adultas durante el confinamiento por la pandemia de la COVID-19.

Y para dar cuenta de estos objetivos se han elaborado tres artículos científicos que forman el compendio de esta tesis doctoral. En la tabla 3 se muestra de manera sistemática qué artículos contribuyen a la consecución de cada objetivo:

*Tabla 3. Relación entre los objetivos de la tesis y los artículos publicados.*

<b>Objetivo</b>	<b>Título del artículo (traducción)</b>	<b>Capítulo de la tesis</b>
<b>Objetivo 1</b>	El impacto social desde los movimientos bottom-up: el caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí	Capítulo 3
	Los beneficios de participar en espacios virtuales de aprendizaje para adultos que superan el aislamiento durante COVID-19.	Capítulo 4
	El impacto social desde los movimientos bottom-up: el caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí	Capítulo 3



<b>Objetivo 2</b>	Estudio cualitativo sobre las tertulias literarias dialógicas como intervención de co-creación y su impacto en el bienestar psicológico y social de las mujeres durante el confinamiento por la COVID-19.	Capítulo 5
<b>Objetivo 3</b>	Los beneficios de participar en espacios virtuales de aprendizaje para adultos que superan el aislamiento durante COVID-19	Capítulo 4
	Estudio cualitativo sobre las tertulias literarias dialógicas como intervención de co-creación y su impacto en el bienestar psicológico y social de las mujeres durante el confinamiento por la COVID-19.	Capítulo 5

Sobre el objetivo 1, *analizar los factores que contribuyen al aumento de la participación de la comunidad en las escuelas de personas adultas*, se hicieron diversas búsquedas a través de la Web of Science para la revisión de la literatura científica. Este análisis queda reflejado en los estados de la cuestión de los capítulos 3 y 4. En el capítulo 3 se han tratado de identificar estos factores en la literatura científica más actual, profundizando en los criterios que llevan a la sociedad civil a participar con éxito en la educación de personas adultas. Y, en segundo lugar, a partir de la pandemia por la COVID-19, se ha concretado si esta participación había aumentado o disminuido, en especial con aquellas personas que antes no habían tenido la necesidad trascendental de aprender las TIC. Los hallazgos de ambos artículos terminan de dar respuesta a este primer objetivo.

En relación con el objetivo 2, *identificar cuáles son los elementos que generan impacto social en la participación en las escuelas de personas adultas*, con los artículos de los capítulos 3 y 5 se trata de lograr dicho objetivo. En el primer estudio se muestra que la participación promovida de abajo hacia arriba es la que genera mayor impacto social, lo que es conocido en la literatura internacional como ‘iniciativas bottom-up’. Dicha investigación se realizó en la EPA La Verneda-Sant Martí donde se identificaron una serie de elementos clave con los que se puede llegar a lograr el impacto social deseado a través de la participación bottom-up. Asimismo, el segundo estudio termina de completar este objetivo analizando una intervención de creación colectiva en la misma escuela entre personas participantes, educadores/as y voluntariado. Aquí se observa cómo las actuaciones



traen mayor transformación cuando en la toma de decisiones importantes se pone en diálogo y en valor las experiencias de la vida de las personas participantes, la formación de las educadoras/es y el bagaje del voluntariado.

En cuanto al objetivo 3, *conocer los beneficios de la participación online en las escuelas de personas adultas durante el confinamiento por la pandemia de la COVID-19*, a través de los capítulos 4 y 5 de la presente tesis se aborda este objetivo. En ambos artículos se muestra cómo desde la EPA La Verneda-Sant Martí había cierta preocupación por el bienestar de las personas participantes debido a las duras medidas de aislamiento para frenar la pandemia y cómo la solución partió de decisiones consensuadas entre toda la comunidad educativa. En el capítulo 4 se centra en las mujeres con un nivel de estudios básico que vivían solas, de las que muchas de ellas son mayores. Los resultados muestran cómo haber participado en la TLD online ha tenido un efecto muy positivo en el bienestar psicológico y social en estas mujeres en situación de vulnerabilidad. En cuanto al capítulo 5, centrado en personas adultas en general, de las cuales algunas son mujeres mayores y personas de minorías étnicas que estaban en riesgo de exclusión, gracias a participar en diversas actividades online durante los meses iniciales del confinamiento grueso, han podido mitigar la soledad no deseada y reducir el impacto negativo del bombardeo de noticias y consecuente desinformación que traía toda la pandemia. En ambos capítulos se desarrollan estos hallazgos.



## **Capítulo 2. Metodología**

### **2.1 Metodología de la investigación**

La metodología comunicativa (MC) se sustenta de relevantes aportaciones en las ciencias sociales y de diversas disciplinas. Autores como Freire (1968, 1992, 1997), Habermas (1987), Flecha (1997) y Mead (1982), entre otros, forman parte de la base teórica de la MC. Asimismo, dicha metodología cuenta con el reconocimiento de la Comisión Europea gracias a diversos Programas Marco y Horizon 2020 que han utilizado la MC en sus investigaciones (European Commission, 2010; Flecha & Soler, 2014; Valta et al., 2017) y en una línea similar, diversos estudios han demostrado la eficacia de esta metodología para realizar investigaciones con impacto social con grupos vulnerables (Munté-Pascual et al., 2022; Racionero-Plaza et al., 2021; Redondo-Sama et al., 2020; Soler Gallart & Flecha, 2022).

El planteamiento de la metodología comunicativa no busca diagnósticos y va más allá de explicar e interpretar la situación de los sujetos. Su mayor pretensión es estudiar las realidades para transformarlas (Gómez González et al., 2011; Gómez et al., 2006). Para que esto sea posible, se necesita promover el intercambio de las teorías duales entre sistemas y sujetos, es decir, el personal investigador tiene la responsabilidad de aportar la ciencia para contrastarla con la inteligencia cultural y experiencia de la vida de las personas implicadas (Gómez González, 2019). Con este proceso, a la objetividad del estudio se llega desde el diálogo igualitario intersubjetivo entre ambos mundos (Roca et al., 2022).

De esta manera, el plano de igualdad en el que se pone el equipo investigador con los sujetos del estudio es clave para el adecuado desarrollo de la metodología (Roca et al., 2022). La intención de quien investiga no es tanto diluirse entre los individuos, sino que cada persona sea incluida por la relevancia de lo que puede aportar a la investigación. Como se explicaba, la persona investigadora tiene el compromiso de explicar los conocimientos científicos sobre el tema en cuestión a los sujetos del estudio. La ciudadanía tiene el derecho de conocer los últimos avances científicos y cuáles son las mejoras sociales conseguidas como consecuencia del uso de este conocimiento investigador.

Es más, desde organismos internacionales cada vez se exige más el conocimiento científico que sigue un proceso de co-creación junto con la sociedad civil (Bellavista et al.,



2022). Con el giro dialógico de las sociedades, quienes marcan hacia qué camino deben enfocarse las investigaciones son la propia ciudadanía. Las investigaciones más actuales parten de los retos sociales que la sociedad civil plantea (Soler-Gallart & Flecha, 2022). Es este recorrido el que contribuye a que las investigaciones tengan impacto social, requisito a nivel internacional cada vez más indispensable para que los estudios científicos se lleven a cabo.

La presente tesis doctoral aboga por una investigación democrática que contribuya a las transformaciones sociales y que principalmente tenga como componente transversal el dialogo igualitario, donde se cuente con todas las voces independientemente de su etnia, edad, género, estudios, etc. Por tanto, debido al carácter transformador y al impacto social que logra la MC, se ha escogido dicha metodología como la más adecuada para realizar este trabajo de investigación y, por tanto, los artículos que la componen.

Asimismo, se ha optado por realizar una investigación cualitativa de un estudio de caso (Stake, 1998) ya que el objetivo no es generalizar los resultados, sino profundizar en un sistema acotado. La indagación cualitativa se distingue por tratar de incluir una observación holística del fenómeno a estudiar. Según Olabuénaga (2007):

La investigación cualitativa equivale a un intento de comprensión global. Por muy limitado o reducido que sea el contenido del tema que aborda, éste es entendido siempre en su totalidad, nunca como un fenómeno aislado, disecado o fragmentado (p. 55).

De este modo, de lo que se trata es de extraer las reflexiones y vivencias de las personas participantes de la investigación con el fin de tener una mayor comprensión de la eficacia de la participación de las personas adultas en la educación.

En concreto, el estudio de caso se ha llevado a cabo en la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí. Una escuela referente a nivel nacional e internacional de participación comunitaria de las personas adultas desde hace 44 años (Aubert et al., 2016; Sánchez Aroca, 1999). Así pues, este centro ha sido estudiado en su entorno natural y real, pretendiendo captar el significado subjetivo de las personas participantes de esta investigación mediante la interacción y el diálogo entre todas las personas: el contexto histórico del que nace la escuela, la organización democrática, el liderazgo dialógico, las actividades o la situación de la pandemia, entre otros aspectos a destacar, están descritos en cada artículo



que compone la presente tesis doctoral, por lo que en los capítulos 3, 4 y 5 se puede dar cuenta de ello.

## **2.2 Realización del trabajo de campo y posterior análisis de los datos**

La implementación de la MC se ha llevado a cabo desde el desarrollo del trabajo de campo hasta el posterior análisis de los datos para elaborar los resultados. La técnica empleada en los tres artículos ha sido la entrevista con un enfoque comunicativo, atendiendo a las particularidades y necesidades de cada investigación.

Siguiendo a Massot, Dorio y Sabariego (2004): “La entrevista es una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona” (p. 336). Si a esta técnica, le añadimos un enfoque comunicativo, la entrevista tratará de un proceso de intercambio que involucrará a sistemas y sujetos en creación colectiva a partir de sus interacciones dialógicas (Gómez González & Holford, 2010). Además, una de las utilidades principales del estudio de casos son las descripciones e interpretaciones que se sacan con diferentes personas, pues no todas verán el caso de la misma manera. Por tanto: “[...] la entrevista es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples” (Stake, 1998, p. 63).

También se ha realizado un análisis documental de los archivos históricos de la escuela en el artículo del capítulo 3. Massot et al., (2004) define el análisis documental como “una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos ya escritos que abarcan una amplia gama de modalidades” (p. 349). A través de la lectura de los documentos se ha recogido información que ha servido para complementar los datos obtenidos en las entrevistas, contribuyendo a corroborar y reforzar los hallazgos del artículo del capítulo 3.

Para tener una visión en conjunto de los tres artículos, en la tabla 4 se puede observar qué técnica se ha utilizado en cada artículo y con cuántos participantes.



*Tabla 4. Técnicas de investigación utilizadas.*

<b>Título del artículo (traducido)</b>	<b>Entrevistas</b>	<b>Análisis Documental</b>
El impacto social desde los movimientos bottom-up: el caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí ( <i>Capítulo 3</i> )	5	Sí
Los beneficios de participar en espacios virtuales de aprendizaje para personas adultas que superan el aislamiento durante COVID-19. ( <i>Capítulo 4</i> )	7	No
Estudio cualitativo sobre las tertulias literarias dialógicas como intervención de co-creación y su impacto en el bienestar psicológico y social de las mujeres durante el confinamiento por la COVID-19. ( <i>Capítulo 5</i> )	7	No

Los perfiles de los sujetos entrevista

dos son participantes de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí. Para el artículo del *capítulo 3* de esta tesis, se realizaron entrevistas a un hombre y cuatro mujeres que conocen en profundidad los orígenes de la escuela, dos de estas personas son un colaborador y una colaboradora y las otras tres entrevistadas son participantes del centro educativo. La edad de los sujetos está comprendida entre 40 y 85 años. Asimismo, como ya se ha explicado, se realizó un análisis documental que ha servido para reforzar las evidencias obtenidas de las entrevistas.

En cuanto al artículo del *capítulo 4* de este trabajo se entrevistaron a seis mujeres y un hombre que habían participado en diferentes actividades de la Escuela de Personas Adultas La Verneda Sant Martí de manera online: TLD, clases de castellano y de inglés. Las edades de los sujetos abarcan desde los 34 hasta los 82 años con un nivel de estudios básicos.

Respecto al artículo del *capítulo 5* se han realizado siete entrevistas, de las cuales cinco son mujeres entre 55 y 85 años con estudios básicos que participaron en la TLD en formato online durante el confinamiento en los hogares por la COVID-19. Mientras que las



otras dos personas participantes son una educadora y un educador que moderaban el espacio y dieron apoyo técnico en la TLD online.

Como se puede apreciar en los tres artículos, la mayoría de las personas participantes son mujeres; con la intención de escuchar las voces de las mujeres en una situación de vulnerabilidad mayor. Este es el conjunto del trabajo de campo realizado en la presente tesis doctoral.

Cuando se contactó con las personas entrevistadas se les explicó el objetivo de las investigaciones, metodología utilizada y se les aseguró la confidencialidad y anonimato. Con un caso más singular, se le consultó a uno de los entrevistados sobre cómo quería que apareciera su nombre cuando otras personas le mencionaban en las entrevistas. Asimismo, se les explicó que la participación era totalmente voluntaria y que, por tanto, podían decidir retirarse hasta que se publicaran las investigaciones. Una vez explicada toda la información, se les pidió su consentimiento para la grabación de audio de las entrevistas con el objetivo de poder realizar el posterior análisis de los datos. Por último, señalar que todos los datos de carácter personal obtenidos se han tratado de acuerdo con la Ley Orgánica de Protección de Datos de Carácter Personal 15/99.

Tras la ejecución de las entrevistas, en conformidad con la MC, para el tratamiento del análisis de los datos se han tenido en cuenta las dos dimensiones de esta metodología. En palabras de Gómez et al., (2006) la *dimensión transformadora*: “contribuye a superar las barreras que impiden la incorporación de las personas y/o colectivos excluidos a prácticas o beneficios sociales” (p. 96), mientras que la *dimensión exclusora* se centra en identificar: “aquellas barreras que algunas personas o colectivos encuentran y que les impiden incorporarse a una práctica o beneficio social como, por ejemplo, el mercado laboral, el sistema educativo, etc.” (p. 95).

En esta tesis doctoral, en referencia a la dimensión transformadora se ha procurado identificar qué *elementos* han posibilitado la mejora de la participación comunitaria de las personas adultas en su formación. Con respecto a la dimensión exclusora se ha tratado de identificar qué *elementos* han dificultado la participación de las personas adultas en su formación.



En los próximos capítulos, se puede observar con mayor detenimiento los aspectos que se acaban de explicar en la metodología de la tesis doctoral, atendiendo a la singularidad de cada artículo científico y a la coherencia entre los mismos.



## **Capítulo 3. El impacto social desde los movimientos bot- tom-up: el caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí**

### **3.1 Presentación**

Este artículo se produce después de los estudios presentados en los capítulos 4 y 5. Sin embargo, se presenta primero dado que es una investigación de los inicios de la EPA La Verneda-Sant Martí y enmarca los siguientes artículos de este compendio. En las investigaciones que se presentan en los próximos capítulos se ve cómo este centro educativo pudo cambiar radicalmente su contexto de aprendizaje presencial al modo online por la pandemia de la COVID-19 e igualmente seguir teniendo un elevado éxito participativo. La pregunta surgió: ¿cómo está organizada la escuela para lograr tanto impacto social tras 44 años en activo? A partir de este momento empezó a desarrollarse el presente artículo.

En la búsqueda de la literatura científica, las investigaciones condujeron a reflexionar en relación con la participación promovida desde los y las profesionales (top-down) y la participación que surge de las propias personas protagonistas (bottom-up). A lo largo de los años la capacidad del ser humano de organizarse, implicarse y cooperar ha influido en la política, la salud, la educación, el medio ambiente, etc. A priori, si las dificultades e injusticias tienen que ver con los contextos donde viven las personas, les incumbiría a ellas mismas ser quienes lideren las luchas. En cambio, en la revisión de la literatura científica se ha podido ver que todavía es un asunto por resolver cómo es la participación más efectiva, si top-down o bottom-up (Sánchez-González et al., 2020).

Asimismo, Rosol (2012) señala una crítica al riesgo de que la participación ciudadana cubra simplemente las tareas que el poder institucional no esté atendiendo, pero académicos como Buck y Gordon (2005) y García (2008) defienden que la diferencia marcada por las iniciativas bottom-up son transformadoras, no sustituyentes. Al parecer, son movimientos que no se quedan en la mera cobertura de un servicio que permanece sin atención.

En esta línea, en nuestro artículo se muestra un estudio de caso de la EPA La Verneda-Sant Martí como ejemplo de movimiento bottom-up. En la investigación se han



identificado los elementos clave que hacen que esta escuela siga teniendo impacto social y sea un referente a nivel nacional e internacional desde sus inicios en 1978.

El trabajo que a continuación se presenta en coautoría con la Dra. Rosa Valls ha sido publicado recientemente en la revista *Multidisciplinary Journal of Educational Research (REMIE)*. En la actualidad, REMIE está indexada en JCI (Q1, 2021) y en SCOPUS (Q2, 2021), entre otros.



### 3.2 Artículo



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://remie.hipatiapress.com>

#### **El Impacto Social desde los Movimientos Bottom-up: el Caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí**

Sara Gómez Cuevas<sup>1</sup>, Rosa Valls Carol<sup>1</sup>

1) Universitat de Barcelona

Date of publication: October 7<sup>th</sup>, 2022

Edition period: October 2022 – February 2023

---

**To cite this article:** Gómez-Cuevas, S., & Valls-Carol, R. (2022). El Impacto Social desde los Movimientos Bottom-up: el Caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 12(3), 221-246. <http://dx.doi.org/10.447/remie.10544>

**To link this article:** <http://dx.doi.org/10.447/remie.10544>

---

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CC-BY\)](#).



*REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research Vol. 12  
No. 3 October 2022*

# **Social Impact from Bottom-up Movements: the Case of the Adult School La Verneda-Sant Martí**

Sara Gómez Cuevas  
*University of Barcelona*

Rosa Valls Carol  
*University of Barcelona*

*(Received: 12<sup>th</sup> June 2022; Accepted: 20<sup>th</sup> September 2022; Published: 7<sup>th</sup>  
October 2022)*

## **Abstract**

---

There is a remarkable number of papers on community participation and on the debate about its promotion from the institutional power (top-down) or from the citizens themselves (bottom-up). However, there is a gap in the scientific literature on the key elements that achieve social impact with community participation promoted from below (bottom-up). This article presents a case study of the Adult School La Verneda-Sant Martí, which has been in existence for 44 years. Based on the communicative methodology, 5 in-depth interviews have been conducted with people who have participated in the school project. The main finding is that dialogic leadership has been a key element for the social impact of this school.

---

**Keywords:** bottom-up, dialogic leadership, community participation, social movements, adult education.

2022 Hipatia Press  
ISSN: 2014-2862  
DOI: 10.4471/remie.10544

**Hipatia Press**   
www.hipatiapress.com



*REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research Vol. 12  
No. 3 Octubre 2022*

# **El Impacto Social desde los Movimientos Bottom-up: el Caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí**

Sara Gómez Cuevas  
*Universidad de Barcelona*

Rosa Valls Carol  
*Universidad de Barcelona*

*(Recibido: 12 Junio 2022; Aceptado: 20 Septiembre 2022; Publicado: 7 Octubre 2022)*

## **Resumen**

Existen abundantes investigaciones sobre la participación comunitaria y acerca del debate sobre su promoción desde el poder institucional (top-down) o desde la propia ciudadanía (bottom-up). Sin embargo, hay un vacío en la literatura científica sobre los elementos claves que logran impacto social de la participación comunitaria promovida desde abajo (bottom-up). Este artículo presenta un estudio de caso de la Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí, que lleva 44 años de existencia. Basándose en la metodología comunicativa, se han realizado entrevistas en profundidad a personas que han participado en el proyecto de la escuela. El principal hallazgo es que el liderazgo dialógico ha sido un elemento clave para el impacto social de esta escuela.

**Palabras clave:** bottom-up, liderazgo dialógico, participación comunitaria, movimientos sociales, educación de personas adultas.

2022 Hipatia Press  
ISSN: 2014-2862  
DOI: 10.4471/remie.10544

**Hipatia Press**  
www.hipatiapress.com



**L**a participación social ha constituido un pilar fundamental en la construcción de las sociedades (de Ceukelaire et al., 2011). Autores como Rothman (2007) señalan que la participación es un proceso por el que diferentes sectores influyen directa o indirectamente en el desarrollo de las sociedades.

No obstante, una cuestión de interés en las investigaciones es conocer desde dónde debería promoverse la participación social, si desde las administraciones (*top-down*) o desde la propia ciudadanía (*bottom-up*) (Sinwell, 2012). En el análisis de los estudios científicos se aprecia que son escasas las investigaciones que hablan de una participación efectiva *top-down*. Un ejemplo es el trabajo de Curbach et al., (2018) sobre el empoderamiento de las personas mayores en la nutrición y las políticas alimentarias cuya participación estuvo fomentada por profesionales de la intervención social. En mayor medida lograron motivar a participar a mujeres con una conciencia ya alta sobre el tema, sin embargo, pese a los esfuerzos, no consiguieron llegar a las personas mayores en riesgo de exclusión. Además, en palabras de los propios autores tras el transcurso de la intervención: “Los miembros del grupo decidieron abandonar el proyecto del huerto y no volver a reunirse regularmente sin el apoyo del equipo de investigación” (p. 8).

Según Huber et al., (2012) las estrategias descendentes para movilizar a la ciudadanía tienen un triunfo limitado. En su estudio sobre la alfabetización en la salud diseñado principalmente de arriba hacia abajo demuestran que: “los movimientos de base, por su propia naturaleza, obtienen un amplio apoyo público. En cambio, el empleo de un enfoque descendente para la toma de decisiones y la aplicación suele generar resistencia en lugar de aceptación” (p. 448).

Con relación a este debate, el autor conocido por su influyente trabajo de la Pedagogía del Oprimido entre otros, Paulo Freire (1968), incide en que los cambios solo se producirán si las iniciativas provienen de la ciudadanía oprimida:

No existe otro camino sino el de la práctica de la pedagogía liberadora, en que el liderazgo revolucionario, en vez de sobreponerse



## 224 *Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

a los oprimidos y continuar manteniéndolos en el estado de “cosas”, establece con ellos una relación permanentemente dialógica (p. 71).

### **Principales Elementos que Logran Impacto Social de la Participación Social Promovida desde Iniciativas Bottom-up.**

En términos generales hay un vacío en la literatura científica basado en una narración unitaria sobre los principales elementos que generan impacto social de la participación comunitaria promovida desde iniciativas bottom-up, pero existen estudios por separado con respecto a variables que podrían rellenar este vacío.

Una de las aportaciones más relevantes de la autora Gallo-Cruz (2017) es que para que la iniciativa pueda tener transferencia social y sea replicable en otros lugares se debe poner atención a cómo se dan las asimetrías de poder y cómo se desarrolla la comunicación entre las personas del propio movimiento. Tal es su importancia, que estudios como el de Smith et al. (2016) señalan que ante la idea de incrementar el impacto de las iniciativas bottom-up, se corre el riesgo de perder el objetivo por el que los llevó a movilizarse y, por tanto, frenar su capacidad transformadora. Según Alonso (2010) se debe tratar de evitar que los cambios sociales propicien nuevos amos cegados por el poder. Así pues Ruíz-Eugenio y Valls (2016) enfatizan la necesidad de dar con personas que el poder no les corrompa y que quieran democratizarlo. En una línea similar, Alonso (2010) especifica que debería ser un poder: “que no se acapara, sino que al compartirse se multiplica” (p. 49).

Según Chin et al. (2018) el liderazgo está vinculado al poder y a su influencia en el resto del grupo organizado. En este sentido, el concepto de líder tiene que ver con una cuestión centrada en las posiciones jerárquicas y menos con la capacidad humana para tomar decisiones y actuar con criterio (Frost & Harris, 2003).

Por el contrario, Redondo-Sama (2016) señala que aquel liderazgo que se acerque lo máximo posible a un perfil democrático llevará al movimiento a su mayor efectividad. Según esta investigadora, el concepto que guarda más relación con dicha conclusión es el término de liderazgo dialógico. La autora y el autor de este concepto, Padrós y Flecha (2014), lo definen como “el



proceso por el que se crean, desarrollan y consolidan las prácticas de liderazgo con todos los miembros de la comunidad educativa, incluidos los profesores, los alumnos, las familias, el personal no docente, los voluntarios y cualquier otro miembro de la comunidad." (p. 217).

Según Apple y Beane (1995) existe amplia evidencia sobre cómo el liderazgo puede facilitar la creación de instituciones cada vez más democráticas. En el estudio de Redondo-Sama (2015) sobre el liderazgo dialógico en las Comunidades de Aprendizaje muestra cómo éste se favorece por medio del aumento de espacios de participación para la toma de decisiones de manera democrática. Otro ejemplo de liderazgo dialógico se puede apreciar en la investigación de Valls et al. (2017) sobre un estudio de caso del movimiento 'Ojo con tu Ojo'. Las investigadoras analizaron el liderazgo llevado a cabo por la última mujer que recibió un disparo de una pelota de goma en una manifestación por parte de la policía y observaron cómo su experiencia previa de participación en contextos dialógicos e igualitarios se transfirió al movimiento. El impacto de esta iniciativa social se puede ver reflejado en el cambio positivo de la legislación sobre el uso por parte de la policía de las pelotas de goma en Cataluña. En ambos estudios se observa cómo el liderazgo dialógico aporta unas características fundamentales como la práctica del diálogo igualitario y el fomento de la solidaridad. En una línea similar, los principales hallazgos de Ganz (2010) coinciden con la necesidad de establecer un liderazgo cuyo conocimiento se comparta con el fin de promover un mundo con menor jerarquía y mayor diversidad.

Las iniciativas bottom-up que generan cambios sociales según Blokland et al. (2015) tiene que ver con la pluralidad de las voces, más allá de las diferencias de género, economía, estudios, etnia, cultura, etc. La investigación de Halseth y Ryser (2016) explica cómo incluir la diversidad de ideologías da pie a fortalecer la capacidad local de las iniciativas bottom-up. A modo de ejemplo, el estudio de caso de Özdemir y Eraydin (2017) expone cómo un municipio tenía un arduo problema con el gobierno. Los autores muestran que las propias personas lograron transformar su comunidad gracias a que generaron espacios participativos para el encuentro y el diálogo entre los distintos barrios, donde se tenían en cuenta las diferentes ideologías para poder acoger cualquier necesidad.



*226 Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

Otro ejemplo significativo para este tercer elemento es la contribución de Loschi (2019), que, tras las revueltas de 2011 en Túnez, examina las protestas de la ciudadanía contra los problemas graves del cuidado de las calles y el medioambiente. La autora identifica que las personas líderes con más éxito fueron quienes encontraron rasgos comunes entre los distintos barrios. Las necesidades reales de la ciudadanía junto con el bagaje de las personas de la comunidad entendidas en la materia despertaron una conciencia ambientalista. Esto provocó la creación de comités de diálogo con el nuevo gobierno que se formó en 2014.

El sentido de la participación: “En la sociedad de la información, los proyectos sociales y educativos que movilizan más motivación son los que colaboran en la creación de sentido” (Aubert et al., 2008, p. 218). En una línea similar, investigaciones como la de Aiello y Joanpere (2014) sobre el concepto de creación social, señalan que “el diálogo, la negociación y el consenso deben reconquistar los espacios que hasta hace poco han sido gobernados por autoridades jerárquicas no cuestionadas” (p. 309). Asimismo, Carreño et al. (2021) añade que la presencia activa de la sociedad civil tendrá mayor o menor involucración en función de la apreciación y las emociones que los individuos tengan con respecto a la acción de cambio.

Tellado (2017) a través de la participación en contextos cuyo encuadre se basa en un diálogo igualitario, demuestra cómo las personas de colectivos más vulnerables encuentran el sentido a participar cuando logran mejorar sus vidas y contribuir a sus comunidades.

Según Arampatzi (2017) también es relevante la solidaridad, ésta se desarrolla ante la necesidad y se negocia como alternativa a la austeridad, además, añade que la solidaridad es la que contribuye al empoderamiento del resto de la sociedad civil.

En el ámbito de la educación también existen investigaciones sobre cómo practicar la solidaridad en las escuelas (Khalfaoui et al., 2020; Pulido-Rodríguez et al., 2015; Soler et al., 2019). Estos estudios demuestran cómo las Comunidades de Aprendizaje a través de las actuaciones educativas de éxito (AEE) presentan un marco idóneo para establecer redes de solidaridad entre toda la comunidad educativa, contribuyendo a generar iniciativas de participación desde las propias familias y alumnado (Brown et al., 2013).



Es más, la investigación de León-Jiménez (2020) demuestra que a través de la participación en las AEE también se han creado relaciones de amistad no instrumentales que han tenido un impacto positivo en el bienestar y la salud de las personas mayores. Esto está muy relacionado con tener una vida feliz y duradera, así lo han demostrado en una de las investigaciones más longevas sobre el tema: el Estudio de Desarrollo de Adultos de Harvard (Waldinger, n.d.). En la misma línea, la investigación de Lyubomirsky et al. (2005) sobre cómo la felicidad permite triunfar en múltiples ámbitos de la vida, señala que todo afecto bueno y verdadero es lo que genera ese éxito, más allá de que los logros sean lo que hace felices a las personas. Así pues, para contribuir a mejorar la vida de la ciudadanía, en las conclusiones del trabajo sobre la amistad deseada de Giner i Gota (2014) se enfatiza que: “podemos enseñar a las niñas y niños que sus amistades, si las cuidan, pueden no sólo hacer extraordinarias sus vidas, sino también mejorar las de toda la humanidad” (p. 313). Así pues, las amistades transformadoras, y la consecuente felicidad que producen, según León-Jiménez (2020) promueven actitudes más inclusivas y menos violentas que pueden fortalecer y motivar la participación social.

### **Las Iniciativas Bottom-up de la Educación de Personas Adultas en España: el Caso de la Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí.**

Los movimientos vecinales que surgen a finales del franquismo tienen sus raíces en el crecimiento demográfico de las ciudades y el nacimiento de las nuevas comunidades, así como en los problemas sociales creados por estos dos fenómenos (Groves et al., 2017).

Según Pradel-Miquel (2021) las iniciativas de abajo a arriba en España surgen de dos cuestiones: (1) por las malas condiciones de los barrios obreros durante la década de 1960 y (2) por el impacto de los movimientos de los indignados que ha mantenido el espíritu de participación en las comunidades.

Como parecen indicar las investigaciones la participación ha sido decisiva en muchos procesos históricos, en particular en la transformación de la educación (Ruíz-Eugenio & Valls, 2016). Según Oliver et al. (2016) a finales de los años 70, la aspiración de un cambio político y la creciente necesidad



*228 Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

de alfabetización de la población llevaron al surgimiento de muchas escuelas de personas adultas desde distintos enfoques, muchas de ellas vinculadas al asociacionismo vecinal.

En el estudio de Sánchez Aroca (1999) se puede ver que la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí situada en el barrio de la Verneda en Barcelona, tiene su origen en 1978 bajo este contexto. La autora explica que tras el fallecimiento de Franco surge la posibilidad de contribuir a la mejora del vecindario a través de la participación de la comunidad en la educación. En la investigación de Giner i Gota (2014) se pueden observar los inicios de la escuela soñada por la comunidad en un centro cultural autogestionado.

Siguiendo con el artículo de Sánchez Aroca (1999) explica cómo este centro educativo de personas adultas comenzó con un pequeño grupo de diecisiete personas pertenecientes a asociaciones de la zona que se comprometieron a llevar a cabo un proceso de aprendizaje comunitario compartido. En años posteriores, según desarrolla la autora las personas participantes<sup>1</sup> en la escuela crearon dos asociaciones para llevar a cabo nuevas ideas.

Poco a poco la escuela se ha ido consolidando, llegando a tener en la actualidad hasta 1.700 participantes<sup>2</sup>. En las investigaciones se puede observar que el centro educativo es una Comunidad de Aprendizaje que se basa en el Aprendizaje Dialógico (Flecha, 1997) y bajo este enfoque, se realizan las actividades que la propia comunidad solicita, como las AEE (Flecha, 2014). Así pues, en diversos estudios demuestran cómo la organización tan democrática, horizontal e igualitaria que tiene este centro educativo y basándose en las mejores evidencias científicas de diferentes áreas, le ha permitido convertirse en una escuela referente a nivel local e internacional (Aubert et al., 2016; Sánchez Aroca, 1999). Con estas aportaciones identificadas en la revisión de la literatura científica, a través de este artículo se quiere dar cuenta de cuáles son los principales elementos y cómo estos deben ser tenidos en cuenta para que las iniciativas bottom-up sobre participación comunitaria lleguen a tener impacto social.



### **Metodología**

A través de la metodología comunicativa (Gómez et al., 2019; Gómez et al., 2006; Racionero-Plaza et al., 2021), se ha realizado un estudio de caso en la Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí, que lleva 44 años en activo. Para poner en práctica dicha metodología se ha generado un espacio de diálogo igualitario donde las personas participantes del estudio y las investigadoras han construido comunicativamente el nuevo conocimiento científico (Roca et al., 2022). Tal y como indican las investigaciones en este espacio se pone en contraste la literatura científica previa con sus experiencias de la vida (Gómez et al., 2019). De este modo, la interpretación de la realidad y la creación del nuevo conocimiento vienen influenciadas por el significado que las personas les dan a sus vidas (Redondo-Sama et al., 2020). Por tanto, a las personas participantes del estudio no solo se las ha escuchado, sino que se las ha involucrado en la interpretación de sus propios contextos (Soler & Gómez, 2020). Tras este diálogo intersubjetivo se han generado los resultados con el máximo rigor científico posible (Flecha & Soler, 2014).

### **Estudio de Caso: Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí**

Como se desarrolla en el marco teórico del actual artículo, cuando se crea la Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí a finales de los años 70, esta estaba ubicada en uno de los barrios más desfavorecidos de Barcelona (Giner i Gota, 2014). Sin embargo, este mismo barrio se ha ido transformando con el paso de los años. Según señala Sánchez Aroca (1999) este impacto social se debe a la organización democrática, igualitaria y pluralista de este centro, ya que se ha construido a partir de las mejores contribuciones científicas de diferentes áreas y disciplinas (Flecha & Soler, 2014). Numerosos estudios señalan cómo desde esta escuela se han desafiado las teorías clasistas que negaban la posibilidad de las personas con bajos estudios académicos o con necesidades educativas especiales pudieran leer y aprender con las mejores obras literarias, musicales, artísticas y científicas (López de Aguilera & Flecha, 2021; Díez-Palomar et al., 2021; Flecha, 1997; Morlà-Folch, 2015). Por tales razones, esta escuela resulta idónea para tratar



## *230 Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

de identificar los elementos clave que logran impacto social en la participación comunitaria promovida desde abajo.

### **Recogida de Datos**

En coherencia con la metodología comunicativa para la recogida de datos se han llevado a cabo 5 entrevistas en profundidad con un enfoque comunicativo, un análisis documental y una revisión de la literatura científica.

En este estudio no se busca tanto generalizar los resultados, sino más bien obtener información relevante. Partiendo de esta base, se han buscado sujetos idóneos para la investigación con un carácter intencional (Redondo-Sama et al., 2020), en concreto, las personas implicadas que conocen los orígenes de la Escuela de Personas Adultas la Veneda-Sant Martí.

En colaboración con la coordinación de la escuela, se informó a los sujetos del estudio del objetivo de la investigación y se les solicitó su posible participación. Finalmente participaron un hombre y cuatro mujeres entre 40 y 85 años. Dos de las personas entrevistadas colaboran con la escuela y las otras tres mujeres son participantes. A todas se les pidió su consentimiento informado y se ha asegurado la confidencialidad a través de la utilización de seudónimos.

Las entrevistas fueron grabadas para el posterior análisis de los datos. Se realizaron las transcripciones textuales, se identificaron la dimensión exclusora y la dimensión transformadora en los testimonios y se clasificaron según las diferentes categorías aportadas por el marco teórico del estudio. Este proceso de análisis ha servido para extraer los resultados y dar respuesta al objetivo de la investigación.

### **Resultados**

En las siguientes líneas se presentan los hallazgos del estudio tratando de identificar los elementos clave para que la participación comunitaria promovida desde abajo “bottom up” logre impacto social.



### **Construir Interacciones Igualitarias: Diálogo y Consenso**

Tal y como las personas entrevistadas expresan en la Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí las relaciones están mediadas por el diálogo y el consenso, no se dan relaciones de poder, sino que estas se basan en interacciones igualitarias donde la argumentación es el medio para la toma de las decisiones. Asimismo, varias personas entrevistadas señalan que desde el inicio se formularon unos criterios básicos que conformaron el eje vertebrador del centro. Esto ha permitido dar continuidad a la escuela desde una organización más democrática y horizontal, cuyas dinámicas se han ido transmitiendo entre toda la comunidad. De una manera similar y más concreta lo explican Laia y Neus:

Por eso hay veces que te da ese placer de aprendizaje fácil, que tienes a la otra persona, que por muchos estudios que tenga o por mucha categoría social que tenga a la hora de la verdad se sienta a tu lado y te escucha, pierdes aquel miedo y eso es lo que tiene Verneda, esa verticalidad cambia, es la igualdad. Para mí ha sido la transformación de muchísima gente y por qué si tiene un título tiene que ser más que tú. Si alguien lo tiene y tiene esa actitud, lo paramos. Hemos adquirido habilidades para que esa persona no se sienta superior a nosotros. (Neus, participante).

En Verneda no se dan relaciones de poder. Desde el 78 hasta ahora, como tú muy bien dices, los movimientos sociales muchas veces van perdiendo el espíritu o el sentido por el que fueron creados. Entonces, yo creo que en Verneda se han ido poniendo unos criterios de protección para que eso no ocurriera, desde el diálogo y desde la reflexión conjunta entre todas las personas que formaban parte de Verneda (Laia, colaboradora).

Estos testimonios coinciden con el análisis documental, donde encontramos que desde el comienzo se establecieron unos principios básicos para mantener la estructura democrática del centro educativo: “Centro público [...] integrado en el barrio por la cual se potencia la participación



232 *Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

activa y crítica. Ideológicamente democrática y pluralista (*Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí, 1980, p. 90*).

Igualmente, en el análisis de los resultados se aprecia que el fundador de la escuela, quien traía ya un planteamiento muy igualitario y deliberativo, fue una piedra angular para promover que el centro se construyera de abajo a arriba con unos criterios tan desafiantes para la época en la que fue creada. En los siguientes testimonios encontramos esta clave:

Yo creo que el primer factor fue el Ramón, que fue el promotor de la escuela. Ahora la sociedad es más democrata, pero en esa época no era tan fácil hacer cosas que el Gobierno no las pensaba hacer (Carmen, participante).

Que no se pierdan los criterios por lo que fue creado es algo que no podemos perder, perder aquello que Ramón hizo. Es una cosa que dice: el barrio es escuela, porque el barrio se organizó con todo ello para crear esa escuela, pero la escuela creó barrio (Neus, participante).

Como señalan diversas personas entrevistadas, en la escuela empezaron siendo 17 personas y con los años ha ido creciendo hasta llegar a tener más de 1.700 participantes:

Yo vengo a este barrio sin conocer a nadie, nunca había estado y era el barrio que se consideraba más conflictivo de Barcelona, entonces ya vengo con esa idea bottom-up, por lo tanto, comienzo un sueño de escuela conjuntamente como un sueño de barrio, pero lo comienzo con 17 personas, de abajo y, además, sin ningún poder, no era digamos la gente líder del barrio (Asier, colaborador).

Para que las relaciones siguieran siendo horizontales, igualitarias y no se perdiera la esencia inicial de la escuela, como expresa la participante Azucena los criterios deben someterse a una reflexión permanente: “este proyecto tiene que estar revisable siempre para que no se altere ese criterio”. De esta manera, con el paso de los años fueron añadiendo factores según las nuevas necesidades que se les iban presentando.



*REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 12(2)233*

Un ejemplo de esto son las asociaciones de participantes creadas en 1986 (Giner i Gota, 2014). Debido al aumento de la participación en la escuela, necesitaban establecer nuevos criterios que les ayudasen a mantener la organización democrática. De esta manera, tras largos procesos deliberativos por toda la comunidad educativa, la asociación Heura y la asociación Ágora fueron creadas para garantizar que la escuela siguiera estando gestionada y promovida por las propias personas participantes. Estas bases tan sólidas y fuertes hicieron que el centro educativo promovido como iniciativa bottom-up enfrentara con éxito las adversidades que se les fueron presentando.

Quien inicia el liderazgo dialógico cada vez es menos líder

En relación con el anterior factor, las voces de las personas entrevistadas señalan que para que la iniciativa bottom-up logre tener impacto social, es necesario partir de un liderazgo dialógico con el fin de no generar jefes o jefas que asuman todo el poder. Asier lo explica en el siguiente testimonio:

Desde luego se ha podido prescindir de mi persona, que sería el que podría tener más poder por de dónde venía, por mis estudios, etc. Pero han funcionado sin mí perfectamente y eso es un síntoma muy bueno, y no sustituido por otro líder, sino sustituido por el propio liderazgo dialógico de la gente de abajo (Asier, colaborador).

Para que pudieran continuar con este carácter igualitario, decidieron establecer diferentes organismos para la reflexión y el diálogo donde poder tomar las decisiones entre toda la comunidad implicada. Neus y Laia lo explican de la siguiente manera:

No es la voz de una persona la que prevalece sobre las otras. Es que no lo aceptamos, eh. Es que ya lo llevamos dentro. En las asambleas, que a lo mejor es una voz que no es lo que tú..., pero vamos a escucharle y a ver lo que dice, porque a veces no tienes la razón de las cosas, pero claro, eso es lo importante, escuchar todas las voces (Neus, participante).



## 234 *Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

Lo que podemos ir haciendo todos es ir aportando argumentos, reflexión, investigación, necesidades; todo eso luego se lleva en forma de propuesta a los espacios de decisión. (Laia, colaboradora).

De la misma manera observamos este aspecto en el análisis documental. En el Proyecto Educativo y Social del centro se detallan los diferentes espacios de participación, en ellos: “la democracia deliberativa es nuestro modelo participativo de tal forma que todas las personas participantes pueden intervenir en igualdad de condiciones, (...) a través de la información, deliberación, consenso y decisión abierta a todo el mundo” (*Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí, 2002, p. 3*).

### **El Rechazo a una Ideología Única: Pluralidad**

Los hallazgos apuntan a que la mejor forma de lograr que la participación comunitaria promovida desde abajo tenga impacto social es incluyendo en el seno del movimiento la pluralidad de las voces. En esta línea, tanto en los cinco testimonios, como en el documento de reconocimiento inicial de la escuela (*Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí, 1980*), se recoge como criterio de éxito que la entidad, al pertenecer al barrio, no se pueda definir con una única línea de pensamiento, sino que parte de la amplitud de acciones ideológicas y políticas. En las palabras de Azucena podemos encontrar un ejemplo de esto:

En la escuela tenemos ideologías de todas las ideas que tú puedas ver. De religión, de política, familiares y de feminismo, pero las compartimos. Yo digo que siempre se puede hablar de todo, pero sin molestar. Otra cosa es que tú no tengas esa ideología, pero tú tienes que respetar... Ahora mismo hay muchos migrantes de todos los países, yo no sé cuántas nacionalidades hay, pues todas se conviven y se respetan (Azucena, participante).



### **La Creación de Sentido como Motor de la Participación**

El siguiente elemento clave identificado para que la participación social promovida desde abajo-arriba logre impacto social tiene que ver con la creación de sentido de la participación en sus vidas. En los testimonios identificamos que las personas deciden participar porque mejoran aspectos de sus vidas. Un ejemplo de esto se puede observar en los siguientes testimonios:

Yo fui con anterioridad a una escuela y no me sentía bien, ahí lo que hacían era jugar... Y cuando fui a esta escuela (refiriéndose a la Verneda), no me sentí rechazada por la gente que había allí, de que supiera más o menos. Yo quería una cosa que fuera más reglada, más seria, que pudiera aprender, no a jugar (Azucena, participante).

La gente no participa por participar, sino que tiene que sacar unas mejoras en sus vidas, en sus familiares, etc., de esa participación, no era participar porque es muy bonito participar, sino para transformar la sociedad, transformar su barrio en un sueño y vivir mejor (Asier, colaborador).

### **La Solidaridad se Aprende Practicándola**

En los resultados hallamos que las personas acuden a la escuela porque disfrutan siendo solidarias: “la gente participa porque le gusta ser solidaria, entregarse a los demás, porque cuando se entrega a los demás es más feliz y le gusta” (Laia, colaboradora). Desde la perspectiva de una participante también se aprecia su satisfacción y lo que le aporta: “soy más solidaria ahora que antes. Es tan importante ser solidario en tonterías que hay veces que no le damos importancia” (Neus, participante).

Esto se debe a que en la escuela se vive con este sentimiento: “la solidaridad está impregnada un poco en el ADN de Verneda, es un principio del aprendizaje dialógico, ya en las aulas aprendemos con solidaridad” (Laia, colaboradora). Así pues, varias de las personas entrevistadas especifican que la escuela triunfa gracias a la solidaridad de quienes participan y colaboran.



## *236 Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

Consideran clave este sentimiento de apoyo mutuo ya que sino el proyecto no habría llegado a tantas personas.

Desde los inicios, el ADN solidario de Verneda se ha transferido entre las personas que han pasado por la escuela, generando así una cadena de solidaridad más allá de las aulas: “La idea de la escuela es, cuando tú aprendes, luego si quieres te quedas para enseñar a otra persona” (Carmen, participante).

En ocasiones, incluso llegando a crear nuevas amistades que han fortalecido la capacidad transformadora de la escuela. En todos los testimonios relatan ejemplos de las relaciones tan sanas que les ha aportado la escuela, a modo de ejemplo:

Este tipo de bottom-up y de liderazgo dialógico crea grandes amistades. Mucha de la gente que continúa viviendo en el barrio, siente que no está sola. Y a la larga es una de las principales motivaciones para seguir defendiendo la escuela incluso aunque lleven años que no participan en ninguna de sus actividades, y además es un acicate también para allí donde va la gente que se ha vuelto, a Andalucía, etc. Colaborar en actividades similares que hacían aquí, para crear ese sentido también (Asier, colaborador).

### **Discusión y Conclusiones**

Estudios previos plantearon el interrogante sobre desde dónde debería plantearse la participación, si desde iniciativas top-down o bottom-up (Sinwell, 2012). En el marco teórico del presente artículo ya se observaba en investigaciones como la de Curbach et al. (2018) que la participación top-down tuvo sus limitaciones. Nuestros datos sugieren que la Escuela de Personas Adultas la Verneda Sant-Martí gracias a que se basa en el Aprendizaje Dialógico está organizada como una iniciativa bottom-up, lo que ha contribuido al éxito del centro educativo en el barrio, e incluso más allá de la Verneda. Este planteamiento coincide con el estudio de Huber et al. (2012) el cual demostró que los movimientos de base consiguen mayor aceptación y apoyo de la ciudadanía que las propuestas que vienen del poder institucional.



En cuanto a los elementos clave identificados, en primer lugar, los hallazgos revelan que es necesario generar contextos y dinámicas que promuevan un diálogo igualitario. En esta escuela lo han conseguido estableciendo desde el inicio unos criterios básicos que son el eje transversal del centro, y a su vez, han ido revisando cada cierto tiempo los criterios iniciales, así como añadiendo nuevos cuando la necesidad se les presentaba. Además, todos los testimonios relatan que cualquier decisión de la escuela es reflexionada con argumentos de validez y tomada por la comunidad educativa en los diferentes espacios de decisión coordinados por las propias personas participantes.

Esta comprensión del desarrollo de la escuela aporta claridad a la incertidumbre que traía la investigación de Smith et al. (2016) acerca de cómo evitar que la iniciativa bottom-up pierda capacidad transformadora cuando el movimiento incrementa su impacto. Sin embargo, ya en la revisión de la literatura se observaban estudios sobre el impacto de esta escuela, que lleva más de 40 años en activo y cada vez tiene mayor transferencia social (Aubert et al., 2016; López de Aguilera & Flecha, 2021; Díez-Palomar et al., 2021; Flecha, 1997; Morlà-Folch., 2015; Giner i Gota, 2014; Sánchez Aroca, 1999). Como señalaba Gallo-Cruz (2017) resulta primordial poner la atención en el grado de organización de los colectivos para entender las posibles asimetrías de poder dentro del movimiento. En la Escuela de Personas Adultas la Verneda Sant-Martí podemos ver en los resultados que gracias a la base organizativa tan sólida con la que se creó no hay desigualdades de poder que perjudiquen el movimiento, es más, no permiten que nadie imponga su opinión.

Asimismo, el origen de la escuela es muy relevante, puesto que liga con uno de los principales elementos: el liderazgo dialógico. Estudios previos señalaban la importancia de democratizar el poder (Redondo-Sama, 2016; Ruíz-Eugenio & Valls, 2016). En la misma línea, el concepto de liderazgo dialógico aportado por Padrós y Flecha (2014), explica que una de las características principales de éste, es que quien lo ejerce está buscando las capacidades de liderazgo de cada una de las personas del grupo para potenciarlas, surgiendo cada vez más líderes y lideresas para diferentes momentos de la escuela. En nuestros resultados podemos ver claramente que desde el comienzo esto ha sucedido de la misma manera. Se pudo prescindir



## *238 Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

de la primera persona que trajo los conocimientos, la escuela continuó con su organización democrática y pluralista y surgieron nuevas personas líderes que nunca habían tenido voz en otros espacios fuera del centro educativo. Estos hallazgos también están en consonancia con la investigación de Redondo-Sama (2015) que, siendo la escuela de la Verneda la primera Comunidad de Aprendizaje, se creó en base a un liderazgo dialógico. Como señalan nuestros hallazgos estos inicios han dado lugar a numerosas transformaciones personales y sociales de las personas participantes y de sus entornos. De esta manera, un liderazgo jerárquico, como señalaban Frost y Harris (2003) es estéril en tanto en cuanto no tiene en cuenta la agencia humana de la comunidad. El posible consecuente riesgo, como hacía hincapié Alonso (2010), es que la iniciativa bottom-up termine siendo top-down.

El tercer elemento encontrado en nuestro análisis de los resultados es la inclusión de una pluralidad de voces. En los estudios previos se veía como en diferentes lugares las iniciativas bottom-up no tenían éxito porque las diferencias ideológicas promovían la fragmentación del movimiento, lo que se traduce en una capacidad débil de acción (Loschi, 2019; Özdemir & Eraydin, 2017). Asimismo, estos estudios demuestran cómo finalmente la ciudadanía deja las diferencias a un lado para hacer frente a los problemas de sus comunidades. Nuestros hallazgos exponen que esta escuela ya fue creada con este enfoque pluralista gracias al bagaje de su fundador y al trabajo conjunto de las personas participantes, lo que ha propiciado que quien entrara en la escuela se contagiara de esta dinámica respetuosa hacia lo diferente.

El cuarto elemento clave viene de la mano de la inclusión de todas las voces: la creación de sentido. En nuestro estudio se ha visto reflejado cómo si se tiene en cuenta la diversidad de demandas de las personas participantes, estas les encontrarán más sentido a su participación en la escuela, ya que la ésta pertenece a las personas que acuden a ella por la razón que sea. La creación de sentido es el motor de la participación. De este modo, la ciudadanía va a la escuela para mejorar sus vidas y la de su entorno. Como revelan los resultados, el efecto viral de la Verneda es imparable. En consonancia, los estudios previos ya aportaban cierta claridad acerca de cómo la participación de las personas, en especial, de aquellas en situación de vulnerabilidad, mejoraban sus vidas, y cómo esta razón era la motivación principal (Aiello & Joanpere, 2014; Aubert et al., 2008; Tellado, 2017).



El último elemento identificado tiene que ver con el sentimiento de solidaridad: en nuestros hallazgos ha sido muy relevante para que la escuela haya logrado tanto impacto social. Como señalan los testimonios, sin la voluntariedad de la comunidad no hubieran podido emprender numerosas actividades y acciones para una gran diversidad de participantes, siempre con el objetivo de llegar al máximo número de personas que quieran y/o necesiten formación educativa para mejorar sus vidas y la de sus comunidades. De la misma manera se observa en el estudio de Arampatzi (2017) donde la solidaridad nació como una necesidad para llegar más lejos.

Por otro lado, como se aprecia en nuestros resultados, en la Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí la solidaridad está en el ADN de la escuela, ya en 1978 nace con este sentimiento gracias a las personas que decidieron construir la escuela soñada de manera desinteresada. Como identifican algunas investigaciones previas (Khalfaoui et al., 2020; Pulido-Rodríguez et al., 2015; Soler et al., 2019), parte de este ADN solidario se ha cimentado debido a que llevan a cabo las AEE.

De esta manera, otros testimonios relatan cómo al entrar en Verneda la persona se impregna y se transforma con ese ambiente igualitario y solidario llevando en ocasiones a generar amistades, aspecto muy relacionado con la literatura científica previa. Los estudios incidían en que cuando una amistad es de calidad, la vida es más larga y feliz, y dicha felicidad será la que aporte mayor éxito a la vida de las personas (Giner i Gota, 2014; Gómez et al., 2022; León-Jiménez 2020; Lyubomirsky et al., 2005; Waldinger, n.d.). Este éxito en nuestros hallazgos se traduce en que no sólo son más felices ahora, sino que también esta felicidad ha reforzado la capacidad transformadora y la transferibilidad de la iniciativa bottom-up.

A la luz de los resultados obtenidos, se hace evidente que para que la participación comunitaria desde iniciativas bottom-up tenga impacto social se requieren unas condiciones previas constituidas por el diálogo igualitario y el consenso, en un terreno definido por la interacción basada en los argumentos de las personas que constituyen la comunidad. Este ambiente democrático y horizontal se consigue gracias a las bases del Aprendizaje Dialógico. En este sentido, la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí se convierte en un espejo de la sociedad que la alumbró y, al mismo



240 *Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

tiempo permite entender la educación como un reflejo de la ciudadanía deseada.

Para lograr esta situación, hay cinco elementos clave. Por un lado, el grupo no es un agregado de individuos, sino una comunidad de interlocutores que sigue funcionando gracias a la iniciativa del fundador que promovió desde el inicio el liderazgo dialógico. Su objetivo fue identificar a las personas menos protagonistas del barrio, creer en sus capacidades y promover así nuevos líderes y lideresas que nunca habían tenido voz en la sociedad, convirtiéndose en fuente de inspiración donde otras personas continuaron su huella igualitaria. Otro factor es la creación de sentido como motor; cubrir necesidades que de por sí son plurales dota a la comunidad educativa de una capacidad de resiliencia y dinamismo que mejoran sus propias vidas. En tercer lugar, en esta dinámica los y las participantes consiguen establecer relaciones solidarias a través de una experiencia real y concreta. En esta línea, es posible considerar la necesidad de un ADN solidario que sirva como seña de identidad de la comunidad. En cuarto lugar, es precisamente la pluralidad de voces la que consigue que los objetivos del movimiento bottom-up estén siempre actualizados y acompañados con los deseos y sueños de los y las integrantes. Por último, la solidaridad aprehendida puede generar como resultado potentes vínculos de amistad, ejemplares para el entorno y contagiosos para el resto que contribuyen a fortalecer la iniciativa bottom-up.

Estas claves parten del ejemplo inspirador del primer líder dialógico de la escuela que desapareció para que la comunidad brillara con luz propia. A su vez, contribuyó a establecer los cimientos del centro educativo que se basan en el Aprendizaje Dialógico. Estas bases son por las que la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí, como ejemplo de participación comunitaria claramente promovida desde la ciudadanía, sigue teniendo impacto social tras 44 años de existencia. En definitiva, el principal hallazgo que ha dado pie a los demás elementos ha sido el liderazgo dialógico.

## **Notas**

[1] En este artículo se toma la definición que hace Sánchez Aroca (1999) por “participante”: son las personas que participan en un proceso educativo como estudiantes en su edad adulta (educación de adultos).



[2] Información extraída el 06/04/2022 de <http://www.edaverneda.org>.

### Referencias

- Aiello, E., & Joanpere, M. (2014). Social Creation. A New Concept for Social Sciences and Humanities. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 3(3), 297–313. <https://doi.org/10.4471/rimcis.2014.41>
- Alonso, J. (2010). Un sujeto a la zaga de sujetos de movimientos: Pistas de indagaciones para la construcción de una teoría crítica. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 15(49), 35–52.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (1995). *Democratic Schools*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Arampatzi, A. (2017). The spatiality of counter-austerity politics in Athens, Greece: Emergent ‘urban solidarity spaces.’ *Urban Studies*, 54(9), 2155–2171. <https://doi.org/10.1177/0042098016629311>
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. & Racionero, S. (2008). *El Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información*. Hipatia
- Aubert, A., Villarejo, B., Cabré, J., & Santos, T. (2016). La Verneda-Sant Martí Adult School: A Reference for Neighborhood Popular Education. *Teachers College Record*, 118(4), 1–32. <https://doi.org/10.1177/016146811611800402>
- Blokland, T., Hentschel, C., Holm, A., Lebuhr, H., & Margalit, T. (2015). Urban Citizenship and Right to the City: The Fragmentation of Claims. *International Journal of Urban and Regional Research*, 39(4), 655–665. <https://doi.org/10.1111/1468-2427.12259>
- Brown, M., Gómez González, A., & Munté, A. (2013). Procesos dialógicos de planificación de los Servicios Sociales: El proceso de cambio en los barrios de la Milagrosa y la Estrella (Albacete). *Scripta Nova*, 17(427), 1–25.
- Carreño, M. F. S., Muñoz, L. R., & Padilla, A. M. I. (2020). Movimientos sociales: el papel de las emociones y los derechos humanos en la transformación del derecho local e internacional. *Análisis Político*, 98, 210–225. <https://doi.org/10.15446/anpol.v33n98.89418>
- Chin, J. L., Ladha, A., & Li, V. (2018). Women’s leadership within a global perspective. In *APA handbook of the psychology of women: Perspectives on women’s private and public lives* (Vol. 2). (pp. 565–



242 Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up

- 581). American Psychological Association.  
<https://doi.org/10.1037/0000060-030>
- Curbach, J., Warrelmann, B., Brandstetter, S., Lindacher, V., Rueter, J., & Loss, J. (2018). Empowering senior citizens for healthy nutrition in Germany: A pilot study. *Health & Social Care in the Community*, 26(5), 675–684. <https://doi.org/10.1111/hsc.12580>
- de Ceukelaire, W., de Vos, P., & Criel, B. (2011). Political will for better health, a bottom-up process. *Tropical Medicine and International Health*, 16(9), 1185–1189. <https://doi.org/10.1111/j.1365-3156.2011.02817.x>
- Díez-Palomar, J., Ocampo Castillo, M. del S., Pascual, A. M., & Oliver, E. (2021). Adults With Special Educational Needs Participating in Interactive Learning Environments in Adult Education: Educational, Social, and Personal Improvements. A Case Study. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.662867>
- Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí. (1980). *El reconeixent oficial (curs 1979-80)*.
- Escuela de Personas Adultas la Verneda-Sant Martí. (2002). *Projecte Educatiu i Social Escola de Persones Adultes La Verneda - Sant Martí*.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Paidós.
- Flecha, R. (2014). *Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe*. Springer.
- Flecha, R., & Soler, M. (2014). Communicative Methodology: Successful actions and dialogic democracy. *Current Sociology*.  
<https://doi.org/10.1177/0011392113515141>
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Frost, D., & Harris, A. (2003). Teacher Leadership: towards a research agenda. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 479–498.  
<https://doi.org/10.1080/0305764032000122078>
- Gallo-Cruz, S. (2017). The insufficient imagery of top-down, bottom-up in global movements analysis. *Social Movement Studies*, 16(2), 153–168. <https://doi.org/10.1080/14742837.2016.1252664>
- Ganz, M. (2010). Leading Change: leadership, organization and social movements. In N. Nohria & R. Khurana (Eds.), *Handbook of Leadership Theory and Practice*. Harvard Business School Press.



*REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 12(2)243*

- Giner i Gota, E. (2014). *Amistad deseada: aportaciones de Jesús Gómez y Ramón Flecha que están acercando la realidad a nuestros sueños*. Hipatia Editorial.
- Gómez, A. (2019). Science with and for society through qualitative inquiry. *Qualitative Inquiry, 27*, 10–16. <https://doi.org/10.1177/1077800419863006>
- Gómez, A., Padrós, M., Ríos, O., Mara, L., & Pukepuke, T. (2019). Reaching Social Impact Through Communicative Methodology. Researching With Rather Than on Vulnerable Populations: the Roma Case. *Frontiers in Education, 4*(9). <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00009>
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. El Roure.
- Groves, T., Townson, N., Ofer, I., & Herrera, A. (2017). *Social Movements and the Spanish Transition*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-61836-4>
- Halseth, G., & Ryser, L. (2016). Rapid change in small towns: when social capital collides with political/bureaucratic inertia. *Community Development, 47*(1), 106–121. <https://doi.org/10.1080/15575330.2015.1105271>
- Huber, J. T., Shapiro, R. M., & Gillasp, M. L. (2012). Top Down versus Bottom Up: The Social Construction of the Health Literacy Movement. *The Library Quarterly, 82*(4), 429–451. <https://doi.org/10.1086/667438>
- Khalifaoui, A., García-Carrión, R., Villardón-Gallego, L., & Duque, E. (2020). Help and Solidarity Interactions in Interactive Groups: A Case Study with Roma and Immigrant Preschoolers. *Social Sciences, 9*(7), 116. <https://doi.org/10.3390/socsci9070116>
- León-Jiménez, S. (2020). “This Brings you to Life” The Impact of Friendship on Health and Well-being in Old Age: the Case of La Verneda Learning Community. *Research on Ageing and Social Policy, 8*(2), 192–215. <https://doi.org/10.17583/rasp.2020.5538>
- López de Aguilera, G., & Flecha, R. (2021). Dialogic Literary Gatherings: social and personal transformations. *Guiniguada, 30*, 30–39.
- Loschi, C. (2019). Local mobilisations and the formation of environmental networks in a democratizing Tunisia. *Social Movement Studies, 18*(1), 93–112. <https://doi.org/10.1080/14742837.2018.1540974>



244 *Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803–855. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803>
- Morlà-Folch, T. (2015). Learning Communities, a dream that over 35 years ago that transforms Realities. *Social and Education History*, 4(2), 137–162. <https://doi.org/10.17583/hse.2015.1496>
- Oliver, E., Tellado, I., Yuste, M., & Larena Fernández, R. (2016). The History of the Democratic Adult Education Movement in Spain. *Teachers College Record*, 118(4), 1–31.
- Özdemir, E., & Eraydin, A. (2017). Fragmentation in Urban Movements: The Role of Urban Planning Processes. *International Journal of Urban and Regional Research*, 41(5), 727–748. <https://doi.org/10.1111/1468-2427.12516>
- Padrós, M., & Flecha, R. (2014). Towards a Conceptualization of Dialogic Leadership. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 2(2), 207–226. <https://doi.org/10.4471/ijelm.2014.17>
- Pradel-Miquel, M. (2021). Analysing the role of citizens in urban regeneration: bottom-linked initiatives in Barcelona. *Urban Research and Practice*, 14(3), 307–324. <https://doi.org/10.1080/17535069.2020.1737725>
- Pulido-Rodríguez, M. A., Amador, J., & Rodrigo, E. A. (2015). Manuel, Recovering the Sense of the Democratic Movement Through Living Solidarity in Dialogic Literary Gatherings. *Qualitative Inquiry*, 21(10), 851–857. <https://doi.org/10.1177/1077800415614027>
- Racionero-Plaza, S., Vidu, A., Díez-Palomar, J., & Gutierrez Fernandez, N. (2021). Overcoming Limitations for Research During the COVID-19 Pandemic via the Communicative Methodology: The Case of Homelessness During the Spanish Home Confinement. *International Journal of Qualitative Methods*, 20. <https://doi.org/10.1177/16094069211050164>
- Redondo-Sama, G. (2015). Liderazgo dialógico en Comunidades de Aprendizaje. *Intangible Capital*, 11(3), 437–457. <https://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. <https://doi.org/10.17583/rimcis.2016.1998>



*REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research, 12(2)245*

- Redondo-Sama, G., Díez-Palomar, J., Campdepadrós, R., & Morlà-Folch, T. (2020). Communicative Methodology: Contributions to Social Impact Assessment in Psychological Research. *Frontiers in Psychology, 11*(286), 1–8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00286>
- Roca, E., Merodio, G., Gomez, A., & Rodriguez-Oramas, A. (2022). Egalitarian Dialogue Enriches Both Social Impact and Research Methodologies. *International Journal of Qualitative Methods, 21*. <https://doi.org/10.1177/16094069221074442>
- Rothman, J. (2007). Multi modes of intervention at the macro level. *Journal of Community Practice, 15*(4), 11–40. [https://doi.org/10.1300/J125v15n04\\_02](https://doi.org/10.1300/J125v15n04_02)
- Ruíz-Eugenio, L., & Valls, R. (2016). Social and Educational Libertarian-Oriented Movements in Spain (1900– Present): Contributing to the Development of Societies and to Overcoming Inequalities. *Teachers College Record, 118*(4), 1–10. <https://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=19359>
- Sánchez Aroca, M. (1999). Voices inside schools: La Venedra-Sant Martí: A school where people dare to dream. *Harvard Educational Review, 69*(3), 320–335.
- Sinwell, L. (2012). Transformative left-wing parties’ and grassroots organizations: Unpacking the politics of “ top-down” and “ bottom-up” development. *Geoforum, 43*(2), 190–198. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2011.10.008>
- Smith, A., Fressoli, M., Abrol, D., Arond, E., & Ely, A. (2016). *Grassroots Innovation Movements* (1st Edition). Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781315697888>
- Soler, M., & Gómez González, A. (2020). A Citizen’s Claim: science With and For Society. *Qualitative Inquiry, 26*, 943–947. <https://doi.org/10.1177/1077800420938104>
- Soler, M., Valls, R., Morlà Folch, T., & García-Carrión, R. (2019). Transforming rural education in Colombia through family participation: the case of school as a learning community. *Journal of Social Science Education, 18*(4), 67–80. <https://doi.org/10.4119/jsse-1745>
- Tellado, I. (2017). Bridges between individuals and communities: dialogic participation fueling meaningful social engagement. *Research on Ageing and Social Policy, 5*(1), 8–31. <https://doi.org/10.4471/rasp.2017.2389>



*246 Gómez-Cuevas & Valls-Carol – Impacto Social desde Bottom-up*

Valls, R., Aubert, A., Puigvert, L., & Flecha, A. (2017). Leadership in Social Movements: The Case of Ojo con tu Ojo. *IJELM*, 5(2), 148–177.  
<https://doi.org/10.17853/ijelm.2017.2751>

Waldinger, R. (n.d.). The Harvard Study of Adult Development.  
<https://www.adultdevelopmentstudy.org/>

**Sara Gómez Cuevas** es Investigadora predoctoral en formación FI en el departamento de Sociología de la Universidad de Barcelona

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0028-7449>

**Rosa Valls Carol** es Catedrática en el departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Barcelona y participa en la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí desde 1979.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4286-2525>

**Contact Address:** Campus Mundet; Passeig de la Vall d'Hebrón, 171; Edifici de Llevant, 3º planta. Despatx 346; 08035 Barcelona

**Email:** [rosavalls@ub.edu](mailto:rosavalls@ub.edu)



## **Capítulo 4. Los beneficios de la participación en espacios virtuales de aprendizaje para que las personas adultas superen el aislamiento durante la COVID-19.**

### **4.1 Presentación**

Tener unas bases sólidas en cualquier entidad o institución es esencial para poder responder antes adversidades y situaciones de emergencia internacional, como las consecuencias ocasionadas por el SARS-CoV-2, declarada en marzo de 2020 por la OMS como pandemia mundial. Aun con las mejoras en la salud gracias a las vacunas, todavía se considera demasiado pronto para decretar el fin de la pandemia (Comisión Europea, 2022).

Tal ha sido la magnitud del impacto en la salud que, para intentar reducir la oleada de contagios y muertes, en España durante los tres primeros meses se paró toda actividad diaria. Se limitaron los movimientos en el territorio nacional y se propuso como medida el confinamiento en los hogares. También se cerró cualquier tipo de local que su servicio no fuera estrictamente vital para la supervivencia de la ciudadanía. Estas medidas necesarias afectaron gravemente a la población desde diferentes áreas, entre ellas la del aprendizaje.

Actualmente, estas circunstancias históricas cambiaron radicalmente el transcurso de la educación. Cuando las instituciones educativas se vieron forzadas a cerrar sus centros, lo que antes estaba siendo una introducción paulatina de las tecnologías en las aulas, con esta insólita situación el proceso se vio atropellado. La enseñanza segura y que pudiera llegar a todas las etapas de aprendizaje, fuera cualquier fuese su situación, a partir de ese momento tuvo que realizarse a distancia mediante herramientas digitales (United Nations, 2020).

Para el sector de la educación de personas adultas, en especial aquellas que viven solas y las que no habían tenido antes la necesidad ni el deseo de utilizar las TIC suponía un reto para continuar con su aprendizaje. Sin embargo, la preocupación iba más allá, y es que la literatura científica hasta el momento vislumbraba los perjuicios en la salud mental de la soledad no deseada y el aislamiento en personas adultas (Ammar et al., 2020), con mayor gravedad en las personas mayores (Steptoe et al., 2013).



Ante estas circunstancias, los cimientos sólidos e igualitarios con los que fue creada la EPA La Verneda-Sant Martí que se han podido apreciar en el capítulo 3, dieron pie a poder adecuar al modo online algunos de los talleres y actuaciones que la escuela venía realizando desde hace años. Gracias a la colaboración y solidaridad de los diferentes agentes de la comunidad educativa esta adaptación tuvo un gran éxito de participación y redujo el sentimiento de soledad en unas circunstancias tan delicadas.

El estudio que a continuación se presenta ha sido publicado en 2020 junto a la Dra. Rosa Valls y la doctoranda Ana Toledo y está publicado en la revista *Malta Review of Educational Research (MRER)*.



## 4.2 Artículo



Volume 14, No. 2., 301-326  
Faculty of Education©, UM, 2020

### **The benefits of participating in virtual learning spaces for adults overcoming isolation during COVID-19**

**Rosa Valls-Carol<sup>1,\*</sup>**  
rosavalls@ub.edu

**Ana Toledo del Cerro<sup>1</sup>**  
ana.toledo@ub.edu

**Sara Gómez-Cuevas<sup>1</sup>**  
sara.gomez@ub.edu

**Abstract:** The magnitude of the COVID-19 crisis is unprecedented; it has impacted millions of students around the world. Among these impacted students are participants in adult education. Adult education centres have engaged in a series of online activities that have enabled adults who had never used ICT resources before, to interact with other participants. In response to this challenge, this research provides scientific insight regarding the impact of the actions by one adult education centre in Spain, the participants' association *Ágora*, whose scope of responsibility is to service the entire neighbourhood of La Verneda (Barcelona). Its objective is to enable adults to acquire abilities and to develop initiative through participation in a broad and high-quality educational programme. *Ágora* offers the entire neighbourhood a range of cultural and educational activities. This article provides knowledge about how to help people minimize the negative consequences of confinement, and uses a communicative methodology to provide a dialogical re-creation of knowledge which enables researchers to contribute to dismantling myths and false assumptions in identifying the benefits adult education can provide to participants. The field work was carried out online through semi-structured interviews with a number of adult participants between the ages of 30 and 90 who were engaged in adult education activities. The research revealed that participation improved the individuals' situation by enabling them to overcome loneliness or isolation.

**Keywords:** Adult education; participation; ageing; isolation, COVID-19

---

<sup>1</sup>University of Barcelona; \*Corresponding author.



A checklist developed by the OECD (2020) for an educational response during the COVID-19 pandemic proposed several different points. Some of the most relevant ones are the following: the development of a means of communication and schedules to maintain frequent contact with the different working groups and agents involved; the inclusion of online learning, as it provides the greatest versatility and opportunity for interaction; and an increase in communication and collaboration among students in order to foster mutual learning and well-being.

Using these three types of proposals to address the problems generated by the pandemic resulted in relevant educational improvements. A survey conducted by OECD (Reimers and Schleicher, 2020) reveals that "some unexpected positive educational outcomes of the changes caused by the crisis include the implementation of innovative technologies and other solutions and an increase in students' autonomy to manage their own learning" (p. 31). Similarly, a study by Harvard University (Shonkoff, 2020) revealed that prolonged social distance and supportive relationships are essential to strengthening resistance in the face of adversity. Thus, a priority for research has been to address the threats and negative impacts that isolation can have at the socio-educational level, especially the impact on the most vulnerable groups (Roca et al., 2020). These vulnerable groups include adult education individuals, because many resources available to these groups remain limited while social distancing practices continue (Boeren et al., 2020; Reimers and Schleicher, 2020).

Given this situation, UNESCO views adult learning and education as a means to help meet the main urgent economic, social and environmental challenges (Lopes and McKay, 2020; UNESCO Institute for Lifelong Learning [UIL], 2020). In line with this, in their sustainable development goals for 2030, lifelong learning is advocated as the fourth goal and also as an engine for social transformation and development (UIL, 2020; UN, 2015). Likewise, authors, such as Peter Jarvis (1985), who are historically referenced in adult education research, argue that maintaining the social fabric can be a method both for its liberation and development, as well as for its maintenance of the social system. In this sense, Jarvis emphasizes "the retention of stability in the social system at a time when many people do not have work to occupy their time and minds" (p. 147).



## **Introduction**

The worldwide spread of the SARS-COV-2 virus has generated a global crisis impacting all levels (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2020; United Nations [UN], 2020). Internationally, in many respects, the population group most affected by the COVID-19 pandemic have been the elderly (Bonanad et al., 2020; Department of Health and Human Services [HHS], 2020; MWG 2020).

In addition to high mortality rates, another important consideration of the pandemic is the isolation that members of this age group experienced due to containment, social distancing, and community containment (Wilder-Smith and Freedman, 2020). The implementation of these measures resulted in a more sedentary lifestyle, reduced social relations, and forced solitude. These factors were compounded by the pandemic's psychosocial effects, namely: anxiety and depression, which are conditions that have a negative impact on the healthy ageing (Armitage and Nellums, 2020; WG, 2020).

In Spain, the virus has had a particularly severe impact (Inchausti et al., 2020; WHO, 2020). Spain is a country with one of the highest life expectancies in the world. With 19.4% of its population over the age 65, COVID-19 has had a devastating effect. It is estimated that in this pandemic, the age group of people over the age of 65 has accounted for more than 70% of the mortality (National Institute of Statistics [INE], 2020; GTM 2020). In addition, Spain's educational and social reality has also been severely affected by the coronavirus pandemic, which in southern Europe has been especially complex and virulent (Aznar-Sala, 2020).

Given this scenario, this article aims to provide scientific knowledge about the benefits of a response to the socio-educational challenge that this pandemic has presented mainly among the elderly. In this context, the adult education school La Verneda-Sant Martí (Barcelona-Spain) has historically carried out activities for the educational and social improvement of the whole community. During the time of the pandemic, this school developed different activities delivered in a virtual mode that were found to be beneficial for adults.

In this study, we wanted to determine whether participation in adult education activities has increased as a result of offering online learning opportunities, and whether this participation has to a degree alleviated the



feeling of isolation and loneliness that adults were experiencing during the pandemic.

To do so, the current state of play regarding the pandemic and adult education participation is examined. First, the educational impact that the pandemic has had in the educational field and, more specifically, adult education is described. Moreover, consistent with the scientific literature, an analysis of the participation in and use of ICTs by adults is carried out, as well as the consequences of the pandemic on social isolation, the specific ways in which these consequences were aggravated, and the health measures needed to curb the pandemic. For this purpose, a communicative methodology was used (Oliver, 2014; Gómez et al., 2019) and interviews were conducted by using a communicative approach. The results presented in this paper reveal the impact that the online activities proposed by the school have had on participating adults, and the benefits that the centre's virtual learning spaces have brought to the learners.

### **State of Play**

#### **Adult Educational Participation during the COVID-19 Pandemic**

The impact of the pandemic has been far beyond the health field. With respect to education, the COVID-19 crisis has created significant havoc and difficulties that are of vital importance to address (Reimers and Schleicher, 2020). This pandemic has probably caused the greatest educational disruption of our generation and will affect the livelihoods and future of communities.

According to data from the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] Institute for Statistics (2020b), some 188 countries have been affected by the closure of educational institutions. This has meant that 1,058 million students have not been able to attend these countries' schools. In Spain, all educational centres, from early childhood centres to universities, closed on March 13, 2020. The next day, a nationwide state of alarm was declared, and the population was asked to remain confined to their homes (Roca et al., 2020).

As reported by UNESCO in its report "Adverse consequences of school closures", this closure has had serious consequences, such as an interruption of learning, increased dropout rates, and greater exposure to violence and social isolation (UNESCO, n.d.) [1].



Adults, especially the elderly, face great challenges when dealing with technology. They may have physical or educational limitations in the use of ICT. However, they are a group that has shown a great interest in updated themselves within an information society, and they have the capacity to adapt to new forms of communication (de Jager et al., 2003; García and Heredia, 2017).

In addition, the use of ICT represents a method that for years has been increasingly necessary to reach the maximum number of people possible. In contrast, it can also generate new exclusion situations that could affect the groups and individuals who have no possibility of accessing ICT if it is not appropriately managed (Martínez-González, 2004). In fact, for professionals in the field of social intervention, ICT is an important tool that can be used to promote the connection between social and educational reality, to manage and enable the administration of their professional work, and to integrate the learning, communication and interaction processes of students in any community (Sampedro-Requena, 2015). The potential of ICT has already been demonstrated in its inclusion in the education of adolescent students with disabilities (Buitrago et al., 2016) or in the academic and professional training of inmates in prisons (Novo-Corti et al., 2011). In the case of adult education, ICT has proven to be an important communication opportunity that facilitates the integral social interaction for older people in the development of relationships that enhance their personal and social qualities, moving them away from personal isolation and facilitating their satisfaction and motivation (Martínez and Rodríguez-García, 2018).

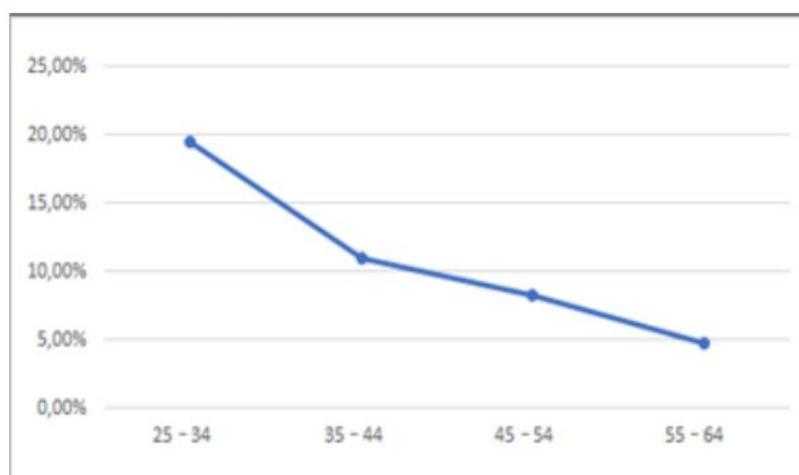
Similarly, research is already underway on understanding how adult education is a key element both at the social level for containing the pandemic and at the individual level for improved physical and emotional well-being (Lopes and McKay, 2020). Therefore, the pandemic has once again highlighted the need for providing citizens with knowledge management and verified information that they can reflect and act on to protect their health and that of the rest of society (Legido-Quigley et al., 2020; Lopes and McKay, 2020; Pulido-Rodríguez et al., 2020).

Education and access to knowledge are key factors since, in the face of a health crisis such as the one we are currently experiencing, the poor and the elderly are the most affected (Human Rights Watch [HRW], 2020). People over sixty years old are particularly vulnerable, and as Lopes and McKay



(2020) point out that, "interventions for this group should be tailored to their risk profile and provide knowledge-generating responses to their specific need to increase self-protection, as well as provide the methods to do so" (p. 10). This evidence is especially relevant in Spain, given the impact that the pandemic has had on the elderly, a major age group in Spain. The phenomenon becomes even more pressing when the figures on adult participation shown in Figure 1 are taken into account. According to the 2018-2019 academic year data collected by the Ministry of Education and Vocational Training (2019), in Spain, there were 512,311 registrations in adult education, 230,026 in formal education and 282,285 in non-formal education. We can observe a decrease in the participation in training as the age of the adult increases.

*Figure 1. Participation in education activities by age groups in 2018.*



Source: Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019)

If educational participation is lower at an older age, in the pandemic scenario, the influence of the increased isolation of adults living alone is even higher and has more complex consequences. In Europe, the percentage of the population between 25 and 64 years of age participating in education is 11.1%, which is a percentage slightly higher than that in Spain (10.5%) (Ministry of Education and Vocational Training, 2019b). Regarding the importance of continuing education, one of the key characteristics of the Spanish adult population is that in 2019, 38.7% of the population had an educational level lower than the second stage of secondary education, while the level in Catalonia was slightly higher (36.3%) (Ministry of Education and Vocational Training, 2019b).



Likewise, in Spain, an ageing index of 125.79% has been reached (INE, 2020), demanding social, economic and health solutions that enable older adults to have both the best possible quality of life and a full inclusion in society (Mendes, 2013).

For this reason, the concept of "active ageing" has now emerged. According to the WHO, the coinage of this term aims to focus the design of policies and interventions on promoting an ageing adaptation based on the continuous participation of adults in social, economic, cultural, spiritual and civic affairs rather than on a person's ability to be physically active or continue working (WHO, 2002).

Thus, authors such as Manninen et al. (2011) show how the educational participation of adults reinforces greater social and political confidence, generates more intense cultural participation and, in addition, results in better health and employability. Moreover, adult participation in education has a long history and has been given significant recognition, given the important benefits it brings to both adults and society. In the 1960s, Freire (1968) developed a proposal for education that was based on dialogical action and included the entire educational community in the construction of reality (students, families, neighbourhood entities, etc.) (Flecha and Puigvert, 1998). Within this framework, the research group Community of Researchers in Excellence for All [CREA] [2] developed the concept of dialogical learning initiated by Flecha (1997). Under this concept, which was based on a social science communicative perspective, the interactions between people created a social reality. In this way, the importance of adult participation in education was recognized, especially in the case of the most vulnerable groups (Girbés-Peco et al., 2019; Iñiguez-Berrozpe et al., 2020).

### **Isolation and unwanted loneliness in the elderly**

There is ample evidence showing how social isolation is linked to an increased risk of early mortality and worsening health (Cacioppo, Cacioppo, Capitano, et al., 2015; Cacioppo, Cacioppo, Cole, et al., 2015; Hawkey and Cacioppo, 2003, 2010; Holt-Lunstad et al., 2015; Shankar et al., 2011). In particular, social isolation is also linked to higher mortality in older men and women (Cornwell and Waite, 2009; Steptoe et al., 2013). Thus, loneliness in older people is a global public health problem because of its serious impact on the quality of life (Chalise et al., 2007; Smith, 2012; Theeke, 2010; Thurston



and Kubzansky, 2009). Major international health institutions have recognized the importance of addressing social isolation and loneliness in order to improve the well-being and quality of life of older people (Cattan et al., 2005; Department of Health and Social Care, 1999; WHO, 2002). In fact, some authors also consider loneliness as an epidemic (Newson, 2006; Shearer and Davidhizar, 1999; Smith, 2012).

In old age, isolation and loneliness are particularly significant problems because of factors such as the loss of a spouse, friends, income, and health (Balandin et al., 2006). In addition, ageing can lead to a loss of physical and relational skills, limiting the individuals' participation in everyday activities. Thus, meaningful social interactions are an integral element of successful ageing (Smith, 2012). Studies show the fundamental importance of friendly relationships in old age, as these relationships represent an essential source of support (Eshbaugh, 2009). Along this line, the research conducted by Cattan et al. (2005), one of the most cited international studies on loneliness in old age, shows that there are effective interventions to prevent loneliness. These interventions comprise education and social activities aimed at specific groups of people. Thus, the participation of adults in education can be considered a primary tool for increasing their inclusion and involvement in political, communicational and social actions (Iñiguez-Berrozpe et al., 2020).

This review reveals that adults have a high potential for participation and that this potential represents important opportunities at the individual and collective level. For this reason, it is essential to carry out research that will deepen the understanding of those actions that can end isolation and improve older adults' educational involvement, especially at a stage of life in which great damage has been caused. Some of these liabilities can be transformed into opportunities. In the words of Rita Levi-Montalcini, (1998), "The individual, at the end of his journey, in full possession of his intellectual faculties, can enjoy what life has to offer and a future that does not belong to him". (p. 169).

## **Methodology**

This research uses a communicative methodology that, based on an egalitarian dialogue with the participants of the research, allows for an intersubjective creation of knowledge that provides a deeper and more precise understanding of the studied reality and its transformative potential (Gómez et al., 2012). This analysis starts through the use of a communicative



methodological approach, in which all people have language and action capacity (Oliver, 2014; Gómez et al., 2019). The subjects and systems are not only fundamental but also mutually necessary for the benefit of dialogical research (Bryman and Teevan, 2005). Different studies have demonstrated the suitability of this methodology when investigating vulnerable groups, as well as the social impact that this methodology produces (Gómez et al., 2011; European Commission, 2011; Puigvert et al., 2012; Flecha and Soler, 2014; Gómez, 2017; Díez-Palomar et al., 2018).

Following the communicative methodology, in this line of research, data collection techniques were oriented not only to collect the experiences and perceptions of individuals but also to discuss with them these experiences and perceptions in light of previous scientific knowledge on the subject. Following Stake (2006), a case study was selected based on the information it could provide about the topic explored, namely, the adult education participation improvement resulting from the offering of online activities by a particular adult centre, and how this participation can influence the isolation and feeling of loneliness in adults. In this sense, the case study was important in providing information on this topic.

The case study is a "bounded system" (Stake, 1998, p. 16); that is, it is understood as the interest in a single individual case, regardless of whether the case represents a person, a programme, a service or a centre. This research seeks to deepen the understanding of the experience of adult school participation in the context of confinement by COVID-19. To this end, this study delves into the impact of some actions carried out in Spain by an adult education centre, the Adult Education School of Verneda-St. Martí (Barcelona), and the association of the *Ágora* participants belonging to this centre.

This school was founded in 1978 in a humble neighbourhood on the outskirts of Barcelona at a time of high educational, social and political demand. The school was set up with the idea of being a school created for everyone. Originally beginning with 15 people, the school currently serves more than 1,600 individuals and has a waiting list of hundreds of people. Since its origin, the school has been growing and enriching itself with a multitude of people participating in its initiatives. An essential characteristic of the training centre is that all action is nourished by equal dialogue (Folch, 2015). The key to its success is democratic organization and functioning. Currently, this



school is an international reference point for transformation because of its communicative character that transcends the community (Sánchez-Aroca, 1999; Aubert et al., 2016). Thus, the choice to conduct research at the La Verneda Adult School is due to the important role the centre may have played in curbing the impact of isolation by COVID-19 when many elderly people have been left alone during the state of alarm implemented by the Spanish Government.

Before the pandemic, the school provided a wide range of activities, such as basic training, university access, language learning, computer science education, and chat rooms, with different timetables, making participation as easy as possible. After March 11, 2020, because of the COVID-19 pandemic, the school had to close. However, using the words of Paulo Freire (1997), the school's personnel asked themselves how to "transform difficulties into possibilities". Only one week later, they decided to keep the school alive. With the help of the educational community and under the leadership of the professional team, the centre moved from face-to-face training spaces to virtual spaces. This change was made possible through the solidarity of the neighbourhood and the support of the school for those people who did not have technological resources or who were less knowledgeable regarding ICT use to be able to connect online. Currently, the school has started providing virtual courses, offering most of the activities that were carried out before the pandemic online and providing technical support for anyone who wants to participate.

### **Sample**

The research participants included six women and one man. During the confinement caused by the pandemic, these individuals all participated in online activities at the La Verneda Adult School. To choose these people, we connected with the centre's coordinators, who provided us with the volunteers, their phone numbers and contact information. We consulted with the participants and asked them if they were willing to participate in the research. We presented to them the researchers and the objective of the research. The qualitative methodology that was to be carried out aimed more at obtaining qualitative information about the object of the study than at generalizing the study's results. Therefore, we used an informal selection process by which individuals who could contribute information were chosen as volunteer subjects.



The activities in which they participated included Spanish classes for immigrants, dialogical literary gatherings (reading books of the best works of world literature) [3], etc. The participants' characteristics were as follows:

Table I. People participating in the study.

<b>Pseudonym</b>	<b>Age</b>	<b>Sex</b>	<b>Activity</b>	<b>Residence in Barcelona</b>	<b>Born in</b>
Consuelo	59	F	Gatherings	Sant Martí [4] Barcelona	Ávila (SP)
Ángela	74	F	Gatherings	Sant Martí. Barcelona	Sevilla (SP)
Adriana	82	F	Gatherings	El Besós i El Maresme [5]	Castellón de la Plana (SP)
Judith	74	F	Gatherings	Sant Martí. Barcelona	Zaragoza (SP)
Rebeca	56	F	Gatherings	Sant Martí. Barcelona	Sevilla (SP)
Abbas	34	M	Spanish classes	Barceloneta. Barcelona	Marruecos
Rosario	41	F	English classes	Sant Martí. Barcelona	Bolivia

Ethical criteria were also taken into account: all participants were informed about the objective of the research and for what purpose it would be carried out. They were contacted through the school's reference persons and asked for their explicit consent to voluntarily participate. They were assured of complete confidentiality, and their original names were replaced by pseudonyms.

The research technique used to carry out the fieldwork was the interview for which a communicative approach was used. Consistent with the communicative methodology, to generate new scientific knowledge, this approach requires the creation of spaces in which equal dialogue is guaranteed regarding the experience and knowledge provided by the person participating in the study and the research provided by the researcher (Gómez, 2017; Gómez et al., 2019; Redondo-Sama et al., 2020).



Therefore, between July 13, 2020 and July 20, 2020, seven online interviews were conducted through the applications Zoom and WhatsApp at convenient times for the participants. The duration of all the interviews was between thirty minutes and one hour, during which time, the researcher and the adult education participant interacted and answered open questions. A dialogue was held based on questions focusing on issues such as the individual's participation in courses during the confinement; the individuals knowledge of connecting through the Zoom app or through other ways, such as with the computer or cell phone, and a determination of whether this was the first time they had connected this way; the effect of the online activities on enabling them to participate more in the school than they had before; and the influence of the online activities on their experience with confinement. All interviews were audio recorded and transcribed textually for later analysis. These interviews were analysed to determine the individuals' assessment of virtual participation and how this participation affected the situations of isolation or loneliness due to COVID-19.

The analysis of the data was made from two categories based on the following fundamental aspects: improving participation and overcoming isolation. Within these categories, subcategories were established to make the analysis as precise as possible. For the improvement of participation, three subcategories were established: increased participation, learning to connect, and potential benefits from connecting (Table 2). The subcategories of overcoming isolation were the following: companionship; relationship aid; new relationships; and external relations (Table 3).

Table 2: The improvement in participation

<b>Subcategory</b>	<b>Description</b>
Increased participation	The increase in attendance for the activities offered online by the La Verneda-Sant Martí Adult School
Learning to connect	The increase in the skills and abilities required for the online connection on different platforms.
Benefits from connecting	The improvements and benefits due to online versus face-to-face activities



Table 3: Overcoming isolation

<b>Subcategory</b>	<b>Description</b>
Companionship	Experiencing relief from the feeling of loneliness and isolation due to the connections generated from the school
Relationship aid	Facilitating cooperation and support between participants of the school's online activities
New relationships	Getting to know and establish relationships with new people in the school environment
External relations	Continuing or establishing links by learning to make online connections

The analysis was conducted through the transcription of the interviews, the identification of the barriers that prevent the transformation from the exclusionary dimension perspective, and through the determination of the ways to overcome the barriers from the transformative dimension perspective. Each subcategory gave rise to one of these dimensions. The categories were identified and matched with the dimensions.

Table 4. Analysis Table

<b>Dimension</b>	<b>Improving participation</b>			<b>Overcoming isolation</b>			
	Increased participation	Learning to connect	Benefits from connecting	Companionship	Relationship aid	New relationships	External relations
Exclusionary	1	3	5	7	9	11	13
Transformative	2	4	6	8	10	12	14

Direct quotes from the participants are provided to show evidence related to the main objective of this research. Therefore, in structuring the results of the analysis, only those transforming elements that facilitate the improvement in participation and the overcoming of isolation have been taken into consideration.



## **Results**

The findings presented in this study are in contrast to the current state of the art analyses. The results presented are related to the two aims of the study: the participation in virtual learning spaces and the effect of participation on feelings of isolation and undesired loneliness.

### **The participation of adults in virtual learning spaces**

First, we studied how adult participation has evolved during the pandemic. Despite the difficulties derived from COVID-19 (Aznar Sala, 2020) and the consequent closure of schools, the La Verneda-Sant Martí Adult School continued to carry out activities with the participants. As established by the main guidelines of international organizations, such as UNESCO (n.d.) [6] or the OECD (Reimers and Schleicher, 2020), contact with groups was continued, and methods of contact and online learning were developed.

First, most of the people interviewed stated that they had participated more in online activities during confinement than they had previously done in person. This may present an opportunity to change the low educational participation by adults in the data in Spain (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019a):

*Look, sometimes I have participated in school more than before, every day more, I told a classmate: We see each other more than before! (Ángeles).*

*Yes, I used to be unable to do so because of work, only the Monday night meeting and I always arrived late, (...) but I like it, so I'm going. (...) But because of that, now I have participated in more things (Rebeca).*

As pointed out in the OECD study (Reimers and Schleicher, 2020), due to the possibilities offered by this method, going online has increased adult participation. In fact, the authors explained how being online could allow the connection to people with whom no such connection would have been achieved in person. This coincides with the ideas of García and Heredia (2017) and Jager et al. (2003), who showed how the use of ICT resources and social networks made older people feel more included and caused them to participate more in the activities.



Likewise, the participants' perceptions about the use of ICT to connect with others reflects the importance of technology for facilitating social inclusion, as has already been referenced by researchers in this same field (Martínez-González, 2004; Martínez and Rodríguez-García, 2018; Novo-Corti et al., 2011; Sampedro-Requena, 2015). A respondent commented as follows:

*It's very interesting, if you could keep doing it, because there are older people who can't get out. Now in the eight o'clock talk, now at the last minute, there are people who were already getting older and were not going (Judith).*

In the same vein, during the process of implementation of the activities, several participants expressed having learned to connect through online methods. They explain how the support provided by the school staff and by other participants were especially important for them, since these individuals followed the school's maxim of not leaving anyone behind. We can see how it was fundamental that the school followed the methods for adults proposed by Freire (1968) and Flecha (1997), who found that the contribution and interaction between all the participants is valued. This is how Judith explains it:

*No, I didn't know how to make video calls; they taught me with a lot of patience because the truth is that it cost me a little, but well, it's the school's rule "everything is learned if you put your mind to it". At the beginning, I was a little bit worried, but M. (a professional of the school) helped me a lot because, well, I gave him a lot of trouble because he didn't clarify anything.*

Additionally, following the guideline stating that the maximum possible number of people should connect, the methods were agreed upon and were developed based on the initiative of the participants themselves, ensuring that the methods as accessible as possible and enabling better dialogue:

*I realized that people had stopped doing the discussions; we were about 24 people, who suddenly were left with nothing, like orphans of that which gave us so much. So, M., a teacher from Verneda, sent me voice audios through WhatsApp, and I said: well, I could propose doing the discussion through voice audios, because we all didn't have the tools to be able to connect. We thought that voice audio would be easier, since almost everyone has it. Whoever does not want to enter, should not enter, but for me it was very important that no one was excluded from the discussion. I proposed it, we*



*tried it and it was a success. The success was so great that when we finished the book by Pérez Galdós, the compañeras said: we're going on! (Adriana).*

In this way, learning to connect and participate in school activities provided important benefits for the participants (Boeren et al., 2020). Allowing the participants to counteract the pandemic's obstacles to active ageing (Armitage and Nellums, 2020; WG 2020), this dynamic enabled the participants to be more active and to benefit from educational participation. It also fostered better inclusion and the participants' social confidence (Manninen et al., 2011):

*I always recommend it. And once we've been out there (going out in the street), oh, I have to connect, I can't make it, I have a meeting. (...) For me it's an incentive, the fact of reading the book and then commenting on it on Saturday (Rosario).*

These findings confirm Rita Levi-Montalcini's proposal in which she states that (we must live) making plans for the time we have left, regardless of whether it is a day, a month or several years, with the hope of being able to carry out some projects that we had not been able to do in our youthful years (1998: p. 18)

### **Effects of Virtual Participation on Isolation by Household Confinement**

All the participants said that being able to participate in the program activities offered online by the school also helped them to feel more accompanied and to overcome loneliness. Due to the initiatives of the participants themselves and the centre, even people who were hospitalized and therefore isolated could establish contact. This fact represents an essential element: companionship and social interactions are key factors for success in ageing (Smith, 2012). Two respondents commented as follows:

*Above all, older people are alone. I am also older, but there are much older people, and they said that, it was a very nice experience because through the application you were in contact, you did not feel so alone and it was a way to be able to interact with other people, since you could not do it otherwise (Remedios).*

*I'm always alone, in the hospital, alone in the room, you know, bored, not talking to anyone. When my partner is going to zoom in, I tell him: Come on,*



*come on, come on, send it to me, man. I'm very happy with the class, you know, because I'm always alone (Abbas).*

One of the main aspects that the participants pointed out in relation to improving the feeling of loneliness and isolation was the creation of helping relationships through which they managed to learn together and overcome the difficulties of connecting. Friendly relationships, especially those related to learning, represent a primary source of support and are the sources most recognized in the international literature (Cattan et al., 2005; Eshbaugh, 2009). This finding is also consistent with those demonstrated by Lopes and McKay (2020) regarding the social and emotional benefits of education and social relationships for adults during the COVID-19 pandemic. Two participants expressed the following:

*Whenever there was a problem, they always helped me a lot. My classmates who had a problem, the school would call them, tell them to play here, play there, that they were concerned about getting people to connect, that if they couldn't connect, that it wasn't because of a technical problem (Rebeca).  
I have a classmate who's in class too, when I don't have a password to connect, he sends me the password (Abbas).*

Although it seemed that being confined to their home would prevent the adults from meeting other people or keeping in touch, due to being online, they were given the opportunity to establish new relationships that will continue over time and that would not have been possible in the face-to-face mode (Cattan et al., 2005). Some respondents commented as follows:

*It has helped me to relate to other people, to have respect, to have empathy, to be assertive, to give your opinion and to respect the opinion of others if I do not agree. (...). Look, from the previous discussion, they are people from the neighbourhood that I didn't know at all, I didn't have to know them. But when you're at the discussion, and you see yourself walking down the street, you say hello. (...) It's nice, because what we're doing is neighbourly (Consuelo).*

*Note that I do not know them personally, and through this application, I know them already, which is something curious, how it gives you so much to interact with people without knowing them. Because through what they think, when sometimes we make the comments, before the person speaks, more or less you knew what he was going to say, it was very curious, because you*



*are already seeing a little way of thinking of each one, which does not mean that they are more right or less, but you know more or less how that person is, and it is very enriching (Rosario).*

In addition to facilitating the relationships with the other participants in the school, the learning acquired for participation in the activities was described by the interviewees as having enabled them to maintain relationships and to connect online with other people in their environment outside the school. Thus, they were able to break a particularly serious barrier: unwanted loneliness in old age, which is pressing due to the loss of the older adults' usual relationships (Balandin et al., 2006). Two respondents provided the following comments:

*I live alone. Now, it is useful for the family to speak through WhatsApp, I connect, I see them. For me it's very important, technologies for me, look, now I'm connecting with a friend from Mexico, who sometimes travelled with us around, and hey, you know how cool it is to be able to see you, they serve me, technologies serve me a lot. It's serving me a lot, and I'm giving it a value that I didn't give it before (Adriana).*

*Now I can connect with my family from Google Duo. Lately with Adriana, it was very difficult, and she was very cabezona; in the end, we connected by mobile (...). The other day I was very happy because she was the one who made a video call to me and I was very happy because I could already see it on the tablet (Angela).*

Thus, the pursuit of a shared objective (learning English or Spanish; commenting on books of world literature) creates a space for a human relationship that not only affects the time of the connection but also extends to the preparation of classes or reading the texts that are commented upon. At the same time, technical learning becomes a tool that can be applied to other relationships beyond the school and that fosters the overcoming of loneliness by creating new or maintaining old relationships.

From the analysis of the participants' responses, it has been possible to demonstrate that through the online activities organized by the La Verneda-Sant Martí Adult School, participation has been increased and improved, and along with this improvement, isolation has been combated, since new relationships have been maintained and generated; in addition, the lessons learned have helped individuals to connect with people outside the school.



In short, both the results related to acquiring knowledge and overcoming loneliness are in line with other findings, for example, the contributions of Pascual-Leone et al. (2019) to the relationship between social interaction and cognitive functioning:

*Greater social interaction is associated with better cognitive functioning. A simple informal conversation does not bring as many benefits as more cooperative interactions aimed at solving complex problems (2019, p. 190).*

## **Conclusions**

In this article, we have studied the impact of the online actions carried out by the La Verneda-St. Martí Adult School during the period of confinement caused by the COVID-19 pandemic. Specifically, the findings reveal that participation improved as a result of the online activities offered by the School of Adult Persons La Verneda - Sant Martí and that this participation has helped participating adults overcome feelings of isolation and a sense of loneliness.

Based on the knowledge developed by the participants in the research and the research staff, it has been possible to verify how, in general, participation has increased due to the use of online methods and how these methods have even enabled people who were hospitalised, people with little mobility, or those who have in-person learning difficulties, due, for example, to their work situation, to participate. The participants describe how the whole process of organization and participation has been agreed upon and cooperated with by all the agents of the school and how they have sought at all times to guarantee freedom and inclusion, which has contributed to the school's success.

With respect to improving the participants' sense of isolation and unwanted solitude, we can see in the words of the participants how companionship provided in different forms has enabled them to overcome this feeling. The relationships that already existed have been maintained, and their friendships have been preserved. The participants even expressed how they have established new relationships that would not have been created if it were not for the online activities. This has created a larger community, facilitating the establishment of relationships that have made it possible for the adults to continue to participate and grow. In addition, due to what they have learned



from both the professional team and from their peers, these adults have been able to connect with people outside the school, for example, their families or friends.

In this way, one can see how improving participation and overcoming isolation are interrelated. Friendship and support relationships have been made possible by online connections and, in turn, by the fact that people continue to participate through support and relationships with the school.

In short, it is evident that the online activities coordinated from the La Verneda-St. Martí Adult School have had a positive impact on the lives of the participants. This evidence is intended to verify that people are never too old to learn how to use ICT and that it is possible for them to participate online if they have the necessary support from educational centres. Likewise, among the older generations and even those individuals with difficulties, the adults' access to virtual learning may to a certain extent contribute to overcoming the feelings of loneliness caused by the pandemic.

This research hopes to be a first approach to suggesting future actions in the context of a pandemic, in order to overcome the difficulties generated by the pandemic, as well as the actions to improve adult education, as it has been demonstrated that adult education is a fundamental area of concern for the whole of society. For this reason, for future research, it is proposed that further in-depth studies should be conducted to identify those socio-educational actions that represent successful alternatives that can be pursued in the face of the present and future limitations caused by pandemics similar to COVID-19.

### **Acknowledgement**

We cannot end without acknowledging all the people who have provided their opinions in the research that has been presented. By offering their experience and their voice, they have provided evidence that can help to improve the education of many other people. From the moment they decided together with the participants of the centre to start the online activities and up until they assisted in organizing the interviews for this research, the team of professionals in the centre made it possible for this research to be conducted.



## Endnotes

- [1] <https://es.unesco.org/node/320395>
- [2] <http://crea.ub.edu/index/?lang=es>
- [3] <https://comunidadesdeaprendizaje.net/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/>
- [4] Sant Martí, minimum income neighbourhood on the edge of Barcelona, (57 Family Income Index) Source: Ayuntamiento de Barcelona (2018) <https://ajuntament.barcelona.cat/barcelonaeconomia/ca/renda-familiar/renda-familiar/distribucio-territorial-de-la-renda-familiar-disponible-capita>
- [5] 2 El Besòs i El Maresme, a neighbourhood with a minimum income on the edge of Barcelona (60,4 Family Income Index) Source: Ayuntamiento de Barcelona (2018) <https://ajuntament.barcelona.cat/barcelonaeconomia/ca/renda-familiar/renda-familiar/distribucio-territorial-de-la-renda-familiar-disponible-capita>
- [6] <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

## References

- Armitage, R., and Nellums, L. B. (2020). COVID-19 and the consequences of isolating the elderly. *Lancet Public Health*, 5(5), e256. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30061-X](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30061-X)
- Aubert, A., Villarejo, B., Cabré, J., Santos, T. (2016). La Verneda Sant Martí adult school: a reference of popular education in the neighborhoods. *Teachers College Record*, 118(4), 1-32. <https://www.tcrecord.org> ID Number: 19362
- Aznar Sala, F. J. (2020). La Educación Secundaria en España en Medio de la Crisis del COVID-19. *International Journal of Sociology of Education, Special Issue: COVID-19 Crisis and Socioeducative Inequalities and Strategies to Overcome them*, 53-78. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5749>
- Balandin, S., Berg, N. and Waller, A. (2006). Assessing the loneliness of older people with cerebral palsy. *Disability and Rehabilitation*, 28(8), 469-479. <https://doi.org/10.1080/09638280500211759>
- Boeren, E., Roumell, E. A. and Roessger, K. M. (2020). COVID-19 and the Future of Adult Education: An Editorial. *Adult Education Quarterly*, 70(3), 201-204. <https://doi.org/10.1177/0741713620925029>
- Bonanad, C., García-Blas, S., Tarazona-Santabalbina, F., Sanchis, J., Bertomeu-González, V., Fácila, L., Ariza, A., Núñez, J. and Cordero, A. (2020). The Effect of Age on Mortality in Patients With COVID-19: A Meta-Analysis With 611,583 Subjects. *Journal of the American Medical Directors Association*, 21(7), 915-918.



- <https://doi.org/10.1016/j.jamda.2020.05.045>
- Bryman, A. and Teevan, J. J. (2005). *Social research methods: Canadian edition*. Don Mills ON.
- Buitrago, L. D. F., García, C. R. and García, S. R. (2016). Las TIC como herramientas de inclusión social. *Cuadernos de Desarrollo Aplicados a Las TIC*, 5(1), 54–67. <https://doi.org/10.17993/3ctic.2016.51.54-67>
- Cacioppo, J. T., Cacioppo, S., Capitanio, J. P. and Cole, S. W. (2015). The neuroendocrinology of social isolation. *Annual Review of Psychology*, 66, 733–767. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015240>
- Cacioppo, J. T., Cacioppo, S., Cole, S. W., Capitanio, J. P., Goossens, L. and Boomsma, D. I. (2015). Loneliness Across Phylogeny and a Call for Comparative Studies and Animal Models. *Perspectives on Psychological Science*, 10(2), 202–212. <https://doi.org/10.1177/1745691614564876>
- Cattan, M., White, M., Bond, J. and Learmouth, A. (2005). Preventing social isolation and loneliness among older people: a systematic review of health promotion interventions. *Ageing and Society*, 25(1), 41–67. <https://doi.org/10.1017/S0144686X04002594>
- Chalise, H. N., Saito, T. and Kai, I. (2007). Correlates of loneliness among older Newar adults in Nepal. *Japanese Journal of Public Health*, 54(7), 427–433.
- Cornwell, E. Y. and Waite, L. J. (2009). Social disconnectedness, perceived isolation, and health among older adults. *Journal of Health and Social Behaviour*, 50(1), 31–48. <https://doi.org/10.1177/002214650905000103>
- de Jager, C. A., Budge, M. M. and Clarke, R. (2003). Utility of TICS-M for the assessment of cognitive function in older adults. *International Journal Geriatric Psychiatry*, 18(4), 318–324. <https://doi.org/10.1002/gps.830>
- Department of Health and Social Care. (1999, July). *Saving Lives: Our Healthier Nation*. <https://www.gov.uk/government/publications/saving-lives-our-healthier-nation>
- Department of Health and Human Services. (2020). Severe Outcomes Among Patients with Coronavirus Disease 2019–United States (COVID-19). *Morbidity and Mortality Weekly Report*, 69, 343–346. <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.mm6912e2>
- Díez-Palomar, J., Sanmamed, A. F. F., García-Carrión, R., and Molina-Roldán, S. (2018). Pathways to Equitable and Sustainable Education through the Inclusion of Roma Students in Learning Mathematics. *Sustainability* 10 (7), 2191. <https://doi.org/10.3390/su10072191>
- Eshbaugh, E. M. (2009). The role of friends in predicting loneliness among older women living alone. *Journal of Gerontological Nursing*, 35(5), 13–16. <https://doi.org/10.3928/00989134-20090331-03>
- European Commission. (2011). *Added Value of Research, Innovation and Science*. MEMO/11/520, 19 July. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del*



*diálogo*. Paidós.

- Flecha, R. and Puigvert, L. (1998). Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 33, 21–28. ISSN: 0213-8646
- Flecha, R. and Soler, M. (2014). Communicative methodology: successful actions and dialogic democracy. *Current Sociology*. 62, 232–242. <https://doi.org/10.1177/0011392113515141>
- Folch, T. M. (2015). Learning Communities, a dream that over 35 years ago that transforms Realities. *Social and Education History*, 4(2), 137–162. <https://doi.org/10.17583/hse.2015.1496>
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. El Roure.
- García, E. G. and Heredia, N. M. (2017). Personas mayores y TIC: oportunidades para estar conectados. *Revista de Educación Social*, 24, 1129–1141.
- Girbés-Peco, S., Gairal-Casadó, R. and Torrego-Egido, L. (2019). Participación de mujeres gitanas y marroquíes en la formación de familiares: beneficios educativos y psicosociales. *Cultura y Educación*, 31(4), 754–779. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1656487>
- Gómez, A., Padrós, M., Ríos, O., Mara, L. C. and Pukepuke, T. (2019). Reaching social impact through communicative methodology. Researching with rather than on vulnerable populations: the Roma case. *Frontiers in Education* 4, 1-9. | <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00009>
- Gómez, A., Puigvert, L. and Flecha, R. (2011). Critical communicative methodology: informing real social transformation through research. *Qualitative Inquiry*. 17, 235–245. <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00009>
- Gómez, A., Siles, G. y Tejedor, M. (2012). Contribuir a la transformación social a través de la Metodología de Investigación Comunicativa. *Qual. Res. Educ.* 1, 36–57. <http://dx.doi.org/10.4471/qre.2012.02>
- Gómez, A. (2017). “Communicative methodology and social impact,” in *Qualitative Inquiry in Neoliberal Times*, eds N. K. Denzin and M. D. Giardina, (New York: Routledge), 166–178. <http://doi.org/10.4324/9781315397788-12>
- GTM Grupo de Trabajo Multidisciplinar (2020). *Informe sobre el impacto de la COVID-19 en las personas mayores, con especial énfasis en las que viven en residencias*. [www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Ministerio/FICHEROS/Informe\\_residencias\\_GDT\\_MinisterioCyI.pdf](http://www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Ministerio/FICHEROS/Informe_residencias_GDT_MinisterioCyI.pdf)
- Hawkey, L. C. and Cacioppo, J. T. (2003). Loneliness matters: A theoretical and empirical review of consequences and mechanisms. *Annals of Behavioral Medicine*, 17(Suppl 1), 98–105. [https://doi.org/10.1016/s0889-1591\(02\)00073-9](https://doi.org/10.1016/s0889-1591(02)00073-9)
- Hawkey, L. C. and Cacioppo, J. T. (2010). Loneliness matters: A theoretical and empirical review of consequences and mechanisms. *Annals of Behavioral Medicine*, 40(2), 218–227. <https://doi.org/10.1007/s12160-010-9210-8>
- Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., Baker, M., Harris, T. and Stephenson, D. (2015). Loneliness and social isolation as risk factors for mortality: A meta-analytic



- review. *Perspectives on Psychological Science*, 10(2), 227–237. <https://doi.org/10.1177/1745691614568352>
- Human Rights Watch [HRW]. (2020). *US: Address impact of Covid-19 on poor virus outbreak highlights structural inequalities*. 19 March. [www.hrw.org/news/2020/03/19/us-address-impact-covid-19-poor](http://www.hrw.org/news/2020/03/19/us-address-impact-covid-19-poor)
- Inchausti, F., García-Poveda, N. V., Prado Abril, J. and Sánchez Reales, S. (2020). La psicología clínica ante la pandemia COVID-19 en España. *Clínica y Salud*, 31(2), 105–107. <https://doi.org/10.5093/clysa2020a11>
- Iñiguez-Berrozpe, T., Elboj, C., Flecha, A. and Marcaletti, F. (2020). Benefits of adult education participation for low-educated women. *Adult Education Quarterly*, 70(1), 64–88. <https://doi.org/10.1177/0741713619870793>
- Instituto Nacional de Estadística. (2020). *Indicadores de estructura de población: Índice de envejecimiento* <https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=1418#!tabs-tabla>
- Jarvis, P. (1985). Thinking critically in an information society: A sociological analysis. *Lifelong Learning*, 8(6), 11–14.
- Legido-Quigley, H., Asgari, N., Teo, Y. Y., Leung, G. M., Oshitani, H., Fukuda, K., Cook, A. R., Hsu, L. Y., Shibuya, K. and Heymann, D. (2020). Are high-performing health systems resilient against the COVID-19 pandemic? *The Lancet*, 395(10227), 848–850. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30551-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30551-1)
- Levi-Montalcini, R. (1998). *El as en la manga: Los dones reservados a la vejez*. Crítica.
- Lopes, H. and McKay, V. (2020). Adult learning and education as a tool to contain pandemics: The COVID-19 experience. *International Review of Education*, 1–28. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09843-0>
- Manninen, J., Sgier, I., Fleige, M., Thöne-Geyer, B., Kil, M., Možina, E., Danihelková, H., Mallows, D., Duncan, S., Meriläinen, M., Diez, J., Sava, S., Javrh, P., Vrečer, N., Mihajlovic, D., Kecap, E., Zappaterra, P., Kornilow, A., Ebener, R. and Operti, F. (2011). *Benefits of Lifelong Learning in Europe: Main Results of the BeLL-Project Research Report*. <http://www.bell-project.eu/cms/index.html>
- Martínez-González, A. (2004). Teaching and Learning of Information and Communication Technology in Socio-Educational Intervention. *Cuadernos de Trabajo Social*, 17, 237–253.
- Martinez, N. and Rodríguez-García, A. M. (2018). Alfabetización y competencia digital en personas mayores: el caso del aula permanente de formación abierta de la Universidad de Granada (España). *Revista Espacios*, 39(10), 37–52.
- Mendes, F. R. (2013). Active ageing: A right or a duty? *Health Sociology Review*, 22(2), 174–185. <https://doi.org/10.5172/hesr.2013.22.2.174>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019a). *Datos y cifras. Curso escolar 2019-2020*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Estadística y Estudios. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/datos-y-cifras-curso-escolar-20192020/ensenanza-estadisticas/23109>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019b). *Nivel de formación de la población adulta (25-64 años) y evolución en las administraciones educativas*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Estadística y Estudios.



- <http://www.educacionyfp.gob.es/en/mc/redie-eurydice/sistemas-educativos/contexto/nivel-formacion-poblacion-adulta.html>
- Newson, P. (2006). Loneliness and the value of empathetic listening. *Nursing and Residential Care*, 8(12), 555-558. <https://doi.org/10.12968/nrec.2006.8.12.22346>
- Novo-Corti, I., Barreiro-Gen, M. and Varela-Candamio, L. (2011). Las TIC como instrumento de inclusión social a través de la formación académica y profesional en los centros penitenciarios: análisis de las percepciones de la población reclusa en la región de Galicia, España. *Inclusão Social*, 5(1), 58-67. <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/101231>.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *OECD Economic Outlook, Interim Report March 2020*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/7969896b-en>
- Oliver, E. (2014). Zero violence since early childhood: The Dialogic Recreation of Knowledge. *Qualitative Inquiry*, 20(7), 902-908. <https://doi.org/10.1177/1077800414537215>
- Puigvert, L., Christou, M. and Holford, J. (2012). Critical communicative methodology: Including vulnerable voices in research through dialogue. *Cambridge Journal of Education*, 42(4), 513-526. doi: 10.1080/0305764X.2012.733341
- Pulido-Rodríguez, C., Villarejo-Carballido, B., Redondo-Sama, G., Guo, M., Ramis, M. and Flecha, R. (2020). False News Around COVID-19 Circulated Less On Sina Weibo Than On Twitter. How To Overcome False Information? *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 9(2), 107-128. <https://doi.org/10.17583/rimcis.2020.5386>
- Redondo-Sama, G., Díez-Palomar, J., Campdepadrós, R. and Morlà-Folch, T. (2020). Communicative Methodology: Contributions to Social Impact Assessment in Psychological Research. *Frontiers in Psychology*, 11(286), 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00286>
- Reimers, F. M. and Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. *OECD*, 14, 1-40. [www.hm.ee/sites/default/files/framework\\_guide\\_v1\\_002\\_harward.pdf](http://www.hm.ee/sites/default/files/framework_guide_v1_002_harward.pdf)
- Roca, E., Melgar, P., Gairal-Casadó, R. and Pulido-Rodríguez, M. A. (2020). Schools that “open doors” to prevent child abuse in confinement by COVID-19. *Sustainability (Switzerland)*, 12(11), 1-17. <https://doi.org/10.3390/su12114685>
- Sampedro-Requena, B. E. (2015). Las TIC y la educación social en el siglo XXI. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 5(1), 8-24. <http://orcid.org/0000-0002-5617-0135>
- Sánchez-Aroca, M. (1999). Voices Inside Schools - La Verneda-Sant Martí: A School Where People Dare to Dream. *Harvard Educational Review*, 69(3), 320-335. doi: 10.17763/haer.69.3.gx588q10614q3831
- Shankar, A., McMunn, A., Banks, J. and Steptoe, A. (2011). Loneliness, social isolation, and behavioral and biological health indicators in older adults. *Health Psychology*, 30(4), 377-385. <https://doi.org/10.1037/a0022826>
- Shearer, R. and Davidhizar, R. (1999). Conquering loneliness. *Elderly Care*, 11(2), 12-



15.

- Shonkoff, J. P. (2020). *Stress, Resilience, and the Role of Science: Responding to the Coronavirus Pandemic*. Center on the Developing Child at Harvard University. <https://developingchild.harvard.edu/stress-resilience-and-the-role-of-science-responding-to-the-coronavirus-pandemic/>
- Smith, J. M. (2012). Loneliness in older adults: An embodied experience. *Journal of Gerontological Nursing*, 38(8), 45–53. <https://doi.org/10.3928 / 00989134-20210703-08>
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Step toe, A., Shankar, A., Demakakos, P. and Wardle, J. (2013). Social isolation, loneliness, and all-cause mortality in older men and women. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(15), 5797–5801. <https://doi.org/10.1073/pnas.1219686110>
- Theeke, L. A. (2010). Sociodemographic and health-related risks for loneliness and outcome differences by loneliness status in a sample of U.S. older adults. *Research in Gerontological Nursing*, 3(2), 113–125. <https://doi.org/10.3928/19404921-20091103-99>
- Thurston, R. C. and Kubzansky, L. D. (2009). Women, loneliness, and incident coronary heart disease. *Psychosomatic Medicine*, 71(8), 836–842. <https://doi.org/10.1097 / PSY.0b013e3181b40efc>
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2020) *Adult education and the challenge of exclusion*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000\\_372904\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000_372904_spa)
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (n.d.). *Adverse consequences of school closures*. <https://es.unesco.org/node/320395>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (n.d.). *Education: From disruption to recovery*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for sustainable development*. <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/publication>
- United Nations. (2020, April). *A UN framework for the immediate socio-economic response to COVID-19*. <https://unsdg.un.org/resources/un-framework-immediate-socio-economic-response-covid-19>
- Wilder-Smith, A. and Freedman, D. O. (2020). Isolation, quarantine, social distancing and community containment: pivotal role for old-style public health measures in the novel coronavirus (2019-nCoV) outbreak. *Journal of Travel Medicine*, 27(2), 1–4. <https://doi.org/10.1093/jtm/taaa020>
- World Health Organization. (2002, April). *Active Ageing. A Policy Framework*. [https://www.who.int/ageing/publications/active\\_ageing/en/](https://www.who.int/ageing/publications/active_ageing/en/)
- World Health Organization. (2020, July 23). *Coronavirus disease (COVID-19) Situation Report -185*. [www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200723-covid-19-sitrep-185.pdf?sfvrsn=9395b7bf\\_2](https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200723-covid-19-sitrep-185.pdf?sfvrsn=9395b7bf_2)



## **Capítulo 5. Estudio cualitativo sobre las tertulias literarias dialógicas como intervención de co-creación y su impacto en el bienestar psicológico y social de las mujeres durante el confinamiento de la COVID-19**

### **5.1 Presentación**

En el capítulo 4 se planteaba como futuras líneas de investigación profundizar en actuaciones socioeducativas que supusieran una alternativa real ante restricciones derivadas de escenarios de emergencia mundial como el de la pandemia por la COVID-19.

Fruto de este interrogante, como se exponía en los capítulos 3 y 4, la EPA La Verneda-Sant Martí lleva implementando desde sus inicios las TLD (Flecha, 1997). Esta es una actuación educativa de éxito que genera nuevo conocimiento y sentido a partir del diálogo igualitario entre todas las personas participantes con la lectura de los clásicos de la literatura universal. En el presente artículo se quiere dar cuenta de las posibilidades de la TLD como intervención educativa de co-creación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa de la EPA La Verneda-Sant Martí y su posible impacto social para contrarrestar los efectos psicosociales ocasionados por la COVID-19.

Asimismo, durante los inicios de la pandemia con el confinamiento en los hogares, en el capítulo 4 se veía la necesidad de adaptar al espacio virtual las actividades que hasta el momento se estaban realizando presencialmente en la EPA La Verneda-Sant Martí. Por ello, la co-creación no se refiere únicamente a la actividad en sí, sino que también debe involucrar a las personas participantes en el proceso de toma de decisiones de sus centros educativos como ya hacen las CdA (Gómez González et al., 2014; Soler et al., 2019; Tellado, 2017), puesto que cualquier cambio afectará a la vida de los y las protagonistas.

En el presente artículo, se podrá apreciar esta co-creación entre participantes, educadores/as y voluntarios/as de la comunidad de aprendizaje la EPA La Verneda-Sant Martí. Sin el encuentro de cada uno de ellos y de ellas no podrían haber logrado llegar a tantas personas, en especial a aquellas que tenían barreras para el acceso y uso de portátiles, tablets o móviles inteligentes.



*La participación comunitaria en la educación de personas adultas:  
cuando la movilización viene desde la propia ciudadanía*

Este estudio ha sido publicado en 2021 en coautoría con la Dra. Laura Ruíz, la doctoranda Ana Toledo y la Dra. Beatriz Villarejo en la revista *Frontiers in Public Health*, indexada en JCR (Q1, 2021) y en SCOPUS (Q1, 2021), entre otros.



## 5.2 Artículo



# Qualitative Study on Dialogic Literary Gatherings as Co-creation Intervention and Its Impact on Psychological and Social Well-Being in Women During the COVID-19 Lockdown

Laura Ruiz-Eugenio<sup>1\*</sup>, Ana Toledo del Cerro<sup>2</sup>, Sara Gómez-Cuevas<sup>2</sup> and Beatriz Villarejo-Carballido<sup>2,3</sup>

<sup>1</sup> Department of Theory and History of Education, University of Barcelona, Barcelona, Spain, <sup>2</sup> Department of Sociology, University of Barcelona, Barcelona, Spain, <sup>3</sup> Faculty of Psychology and Education, University of Deusto, Bilbao, Spain

### OPEN ACCESS

#### Edited by:

Christiane Stock,  
Charité Medical University of  
Berlin, Germany

#### Reviewed by:

Hamdi Chtourou,  
University of Sfax, Tunisia  
Laisa Liane Paineiras-Domingos,  
Federal University of Bahia, Brazil

#### \*Correspondence:

Laura Ruiz-Eugenio  
lauraruizeugenio@ub.edu

#### Specialty section:

This article was submitted to  
Public Health Education and  
Promotion,  
a section of the journal  
Frontiers in Public Health

Received: 04 September 2020

Accepted: 22 February 2021

Published: 18 March 2021

#### Citation:

Ruiz-Eugenio L, Toledo del Cerro A,  
Gómez-Cuevas S and  
Villarejo-Carballido B (2021)  
Qualitative Study on Dialogic Literary  
Gatherings as Co-creation Intervention  
and Its Impact on Psychological and  
Social Well-Being in Women During  
the COVID-19 Lockdown.  
Front. Public Health 9:602964.  
doi: 10.3389/fpubh.2021.602964

**Background:** Dialogic Literary Gatherings (DLG) are evidence-based interventions implemented in very diverse educational and health settings. The main elements that make DLG a co-creation intervention and promote health during the COVID-19 crisis lockdown are presented. This study focuses on the case of a DLG that is being promoted by an adult school in the city of Barcelona.

**Methods:** This qualitative study was conducted using a communicative approach. Seven in-depth interviews with participants in the online DLG have been conducted. Five of them are women without higher education ranging from 56 to 85 years old and two are educators of this school.

**Results:** The main results are 2-fold. First, the factors that make DLG a co-creation intervention, such as egalitarian dialogue and dialogical creation of knowledge in the decision-making process, are found. Second, the results show how DLG is contributing to creating a supportive environment that breaks the social isolation of confinement and improving the participants' psychological and social well-being.

**Conclusions:** The findings from this study contribute to generating knowledge about a co-creation process between adult education participants and educators in education and health promotion during the COVID-19 lockdown, which could be replicated in other contexts.

**Keywords:** co-creation, dialogic literary gathering, health promotion, adult education, COVID-19

## INTRODUCTION

The COVID-19 pandemic has already caused more than half a million deaths worldwide. Although the USA, Brazil, Mexico and the United Kingdom are the countries with the most deaths, if the ratios for countries with populations > 1 million are calculated, Spain would have the third highest death rate with 60 deaths per 100,000 people, behind Belgium with 86 and the United Kingdom with 69 deaths per 100,000 people, according to data updated on 9 August 2020 (1).



On 15 March 2020, a state of emergency in Spain went into effect and, as in many other countries in the world, a mandatory quarantine was established. The restrictions also included the closure of schools, universities, nonessential businesses, and any leisure establishments. On June 21, the last extension of the state of emergency in this country ended, starting what has been called the new normal.

There is still very little evidence of the impacts of the COVID-19 pandemic lockdowns on physical and mental health in older people, as well as the impacts of health and well-being interventions developed by community-based organizations to address these effects (2, 3). However, there is substantial previous evidence on social isolation and loneliness as risk factors strongly related to depression, anxiety and cognitive decline affecting the psychosocial well-being and health conditions of older adults (4–6).

For this reason, an urgent global call for action to mitigate the consequences of the lockdown on the physical and mental health of older adults has been expressed by international organizations and the scientific community (7–9). The WHO points to anxiety and feelings of isolation as factors that deteriorate people's mental and physical health since people are without the closeness of loved ones, family routines and support networks, increasing the perceived risk of death and illness (10). The UN recently launched a policy brief on the impacts of COVID-19 on older people, including measures strengthening social inclusion and solidarity during physical distancing, increasing their access to digital technologies, and their participation in decision-making processes for policies and interventions that affect their lives (11). Preliminary studies have analyzed evidence-based approaches that can address the problems of social isolation and loneliness in older people, including promoting social connections as a public health message, mobilizing the resources of family members and community networks, and developing innovative technology-based activities to improve social connections (5, 12).

Co-creation processes and participatory community-based approaches to design and implement health promotion and education interventions can contribute to effective responses at this historic moment of unprecedented global challenges created by the COVID-19 pandemic (13). Participatory approaches including end-users and stakeholders in public health research and health promotion and education have been increasingly implemented over the past two decades. There is much literature on how these participatory methods have been developed and specifically on how end-users have been included in community-based participatory research. Different concepts have been used for these approaches that also have different emphases. One concept is the co-creation of evidence, defined as the approach that integrates the best existing research evidence with other types of evidence available such as patient expectations (14). Some have deepened approaches in which existing research evidence is combined with the knowledge and experience of the directly affected communities, creating evidence from intersubjective knowledge and egalitarian dialogue (15). These approaches have promoted processes known as the Dialogic Recreation of Knowledge (DRK) in those dialogues that recreate the existing evidence on interventions that improve the living conditions of communities to respond the priorities

and needs of a particular community (16) or involve end-users and stakeholders in the whole research process and the implementation of the intervention for a greater social impact (17–19). Some studies focus on how to include the most vulnerable groups, such as the elderly, in the co-creation process. Examples include the design of interventions to reduce sedentary behavior and promote physical activity (20); the design of local smoking cessation services including focus groups with smokers and ex-smokers with long-term illnesses, serious mental health problems and minority ethnic communities (21); and the promotion of community resilience processes regarding how a community addresses emergencies and other persistent and emergent threats such as severe weather and dangerous exposure to it (22).

The Dialogic Literary Gathering (DLG) is an educational intervention for the collective creation of knowledge and meaning based on the reading of the best literary creations of humanity and the subsequent dialogue between all the participants (23). Longitudinal studies carried out for more than 10 years with people close to the elderly have shown that the mortality of regular readers is reduced by 20% (24). Other studies have found that reading quality literary works increases the capacity to better understand others, facilitating empathy and pro-social behavior; in contrast, popular fiction does not stimulate this capacity (25, 26).

The first DLG was initiated in 1980 at the same adult school that has participated in this study. Currently, there is a DLG movement that involves more than 9000 pre-school, primary, secondary and adult education schools in Europe and Latin America in the framework of the Schools as Learning Communities and the extension of the Successful Educational Actions projects (27–31). As well as the DLG have been transferred to prisons and primary care health centres in Spain. There is extensive evidence on how the implementation of the dialogical learning principles on which DLGs are based promotes the cognitive, social, and emotional improvement of participants, regardless of their age, educational level and cultural background (32–37). Research that presents how online DLGs have been implemented in primary and secondary schools in Spain to promote supportive environments during the COVID-19 pandemic lockdown has been published very recently (37).

There are two goals of this preliminary study. First, the study aims to identify the elements that have been part of the co-creation decision-making process between educators, volunteers, and participants that drives the recreation and implementation of an evidence-based intervention, the DLG, during the lockdown from April to July 2020. The DLG was held to promote social connection and well-being in a group of adults and older adults of an adult school in the city of Barcelona. Second, this study seeks to collect DLG participants' perceptions of the impacts on their psychological and social well-being.

## **MATERIALS AND METHODS**

This section first, outlines the ethics statement. Second, the hypotheses and research objectives are presented. Third, the contextualization of the Adult School La Verneda-Sant Martí and the DLG is introduced. Finally, the process of data collection



and analysis using interviews with a communicative approach is explained.

### **Ethics Statement**

This study has been approved by the Ethics Board of the Community of Research on Excellence for All (CREA). The study has followed the official guidelines for ethical issues of the European Union H2020 research program and the Declaration of Helsinki (38) for informed consent, data protection and privacy.

Before starting each interview, the researcher informed the participants about the voluntary nature of the involvement, the aim of the study, and the confidentiality and anonymity of the information collected with the sole objective of developing the study. Participants were informed of their right to stop being part of this research at any time before the publication of the results. In the informed consent, permission was requested for the audio recording of the interviews and the publication of the study results.

### **Hypothesis and Research Objectives**

The hypothesis of this study is that DLG has a positive impact on psychological and social well-being in women involved during the COVID-19 lockdown.

This study responds to two research objectives:

- (1) To identify the elements that have been part of the co-creation process between educators, volunteers, and participants that drives the recreation and implementation of the online DLG during the lockdown from April to July 2020.
- (2) To collect the perceptions of the educators and participants on the impacts of DLGs on psychological and social well-being.

### **Bibliographic Sources for Contextualization the Case**

In order to contextualize the adult school in which the study was conducted, a review of the articles published in indexed journals on this school was carried out. The works of authors who form part of the theoretical basis of DLG have also been reviewed.

### **The Verneda-Sant Martí Adult School and the DLGs**

The Verneda-Sant Martí Adult School (39) is named after the neighborhood of Barcelona in which it is located. This school was created in 1978 through the initiative of a small group of residents in the neighborhood. With the end of the Franco dictatorship in Spain, a seven-story building that had belonged to the female section of the dictatorial movement was left empty in the neighborhood. Neighbors organized to advocate that the building be used as a space for social, health, cultural and educational projects. At the time, illiteracy rates among the population, especially women, were very high. In the end, the building hosted a nursery school, a library, different social and health services, and the Verneda-Sant Martí Adult School.

Since its inception, this adult school has been a key entity in the social and cultural transformation of the neighborhood. Together with other entities, it promoted a neighborhood

movement through which joint actions have been coordinated from different spheres, such as the campaign “Let’s break the silence against gender violence” in which social, educational and health organizations are involved, that is still alive now. This school has always worked in coordination with the neighborhood’s primary healthcare centre. It is common for the doctors at this healthcare centre to refer cases of old people with mental health problems, such as depression, to this school. Recently, a DLG overseen by the adult school has been started in the healthcare centre. The DLG is coordinated by a retired nursing assistant who is also a participant in one of the DLGs conducted in the adult school. The impacts of participating in the DLG on the health of the people from the healthcare centre will be the subject of future studies. The present study only focuses on the online DLG developed in the scope of the adult school during the lockdown.

Two of the main characteristics that define this school since its foundation are the following: (1) All the actions that it implements are based on the best existing evidence on which actions improve the learning, well-being, values, emotions and feelings of adults and (2) It is a democratic school in which end-users participate in all decision-making processes and the needs of the most vulnerable groups such as people without basic academic qualifications are favored. Due to these reasons, this school is managed by two associations of participants, *Àgora* and *Heura*, where the latter represents women. In this school, the word “participant” is used instead of “end-user” or “student” when referring to adults who do not have higher academic degrees and participate in school activities, including all decision-making spaces. In addition to the team of educators hired by the two associations, this school has more than 100 volunteers. The volunteers include university professors who started the project 40 years ago as neighbors and educators of adults, as well as women who have become literate in this school and who now teach other people, among other very diverse profiles.

The model of democratic education for adults of the Verneda-Sant Martí Adult School is known by the scientific community in the educational field. It was the first Spanish pedagogical experience published in the *Harvard Educational Review* (40), and it is also the subject of other studies published in internationally prestigious academic journals such as the *Teachers College Record of Columbia University* (41).

One of the successful educational actions carried out at this school since 1980 is the DLG. A DLG is a space for the collective creation of knowledge through the best literary works that humanity has created. A DLG is based on dialogic learning, an evidence-based approach that collects the interdisciplinary contributions of learning sciences that focus on interactions and community involvement (23, 42–47). Its operation is based on the choices of the participants reading the literary work. The number of pages to be read before the session is agreed upon. Each person reads those pages and selects a paragraph. DLG sessions are normally held once a week with a duration of one-and-a-half to 20h. During the DLG session, the participants stand in a circle. One person is the moderator. This person asks if there are people who want to read their paragraph, and then sets the turns in which they speak. The first person begins to



TABLE 1 | Participants' profiles.

Profile	Code	Gender	Age range	Academic level
Educator	E1	Male	45–50	Higher education
Educator	E2	Female	25–30	Higher education
Participant	P1	Female	70–75	Basic education
Participant	P2	Female	70–75	Basic education
Participant	P3	Female	55–60	Basic education
Participant	P4	Female	55–60	Basic education
Participant	P5	Female	80–85	Basic education

read the paragraph and explains why it was chosen. Opinions do not try to explain what the author meant. The person who reads the paragraph explains what that paragraph has evoked, be it an opinion or a reflection. Anyone else who wants to comment on the paragraph read is allowed a turn to speak. When the discussion of that paragraph is over, the next person, in turn, reads his or her paragraph. This same procedure is repeated until all the paragraphs are read. One of the fundamental criteria of a DLG's operation is respect for all the opinions and different ways of thinking.

As in every school in Spain, this school was closed on 13 March 2020 due to the physical distancing measures decreed in Spain during the COVID-19 pandemic. With the closure, all face-to-face activities, including DLGs, ceased. For many of the participants, most of them older women, some of them living alone, that meant the abrupt disappearance of one of their main weekly social activities.

### Data Collection and Analysis: Interviews Using a Communicative Approach

This qualitative study has conducted seven interviews, including interviews with five women who participated in the online DLG during the lockdown and two educators who have moderated and provided technical support to the DLG, using a communicative approach. The interviews were collected from July 16th to 20th when Spain was no longer in a state of emergency and the lockdown was over. Nevertheless, it was decided that the interviews be conducted through video calls as a preventive measure to minimize the possibility of COVID-19 infection. The criterion for selecting the interviewees was their willingness to take part in the study.

It should be noted that there was already close collaboration between the research team and the school. Some of the researchers on the team have collaborated with this school for more than 10 years, and this collaboration took place for 20 years for some of them. The researchers explained the study proposal to the coordinator of the educators' team. The coordinator then informed the DLG participants of the researchers' proposal and requested their participation. All the people agreed with the study. Among these people, five participating women, in addition to the two educators, volunteered to participate in the study. The profiles of the people interviewed, and the codes assigned to them are listed in **Table 1**.

The interviews collect the postulates of the communicative methodology of research (15, 36, 48). The interviews using a communicative approach are conducted as open conversations in which the researcher shares the existing evidence with the interviewee. In turn, the person interviewed contrasts this evidence with his or her experience. Through an egalitarian dialogue between the researcher and the researched person, an interpretation of reality is reached. In the egalitarian dialogue, the force of the arguments prevails and there is no power relationship (46). An interpretation is considered to be valid not because of the position of the power of the person who performs it, such as the researcher over the investigated person, but rather because of the strength of the arguments on which it is based, regardless of who makes that argument.

In the interviews, evidence on the elements that make up a co-creation process and the factors that contribute to improving the psychological and social well-being of people in lockdown situations was shared. Thus, a dialogue was established in which the participants contrast this evidence with their experience.

The interviews were recorded and kept in a folder on the cloud of the University of Barcelona that was shared with the members of the research team. The main contributions for each of the two research objectives were transcribed. These contributions were turned into an Excel document shared by the research team. The citations that correspond to elements that had been part of the decision-making process between educators and participants, the process of implementing the DLG and the impacts on the psychological and social well-being of the participants were classified. Once the information was analyzed, the results were sent to all the participants. In some cases, in the feedback, the participants specified some of the information given. All the participants agreed with the final interpretation of the results obtained and the conclusions.

## RESULTS

First, the key elements of the co-creation decision-making process for the recreation and implementation of the online DLG during the lockdown are presented. Specifically, these elements include how the decision process was carried out and how the participation in the online DLG of the maximum number of people was promoted. Second, participants' perceptions of the impact that their involvement in the DLG has had on their psychological and social well-being during the confinement are collected.

### Dialogic Literary Gathering as Co-creation Intervention to Promote Psychological and Social Well-Being During the COVID-19 Lockdown

#### Co-creation in the Decision-Making Process Between Educators, Volunteers, and Participants

As in much of the world, the closing of schools was a shock to both educators and participants. For the women who participate in the weekly DLG, most of whom are older and live alone, it meant the sudden loss of one of their main social activities.



Educator 2 is the coordinator of the educators' team and has been working in this school for 4 years. She explained that the democratic decision-making background of this school helped to address the situation. A few days after the closure, a video meeting was held to assess the possibilities of continuing online activities during the confinement. Educators, volunteers, and participants were involved in this encounter.

Some of the volunteers are social sciences and education researchers seeking to overcome inequalities. One of these female volunteers expressed the importance of continuing the school's activities during the lockdown. As an academic, she offered evidence of the benefits of promoting online meetings as supportive environments to break feelings of isolation. The female participants were clear from the beginning that something had to be done despite the difficulties. Educator 2 states how the team of educators alone would not have been able to do everything that was finally done. Some of them had also never used platforms for video meetings and online classes.

It was not only the proposals of the academic volunteers and the commitment of the educators that made proposals that allowed the school to overcome the situation. The participants also contributed valuable ideas so that online connections could be possible. The participants knew what specific help they needed to be able to connect to online activity. Educator 2 explained how participant 2 and others proposed very useful ideas on how the DLG could be carried out online. Some of the ideas were to make a short and very simple guide on how to download and how to use the video meeting app, to make the guide available to everyone, and to guarantee technical support for each connection through phone calls to whoever needed it. It was agreed that educators and volunteers would ensure this process as much as possible. This is how Educator 2 describes it:

We educators, of course, could not have done it alone. Some of us were also afraid of technology. There were a lot of people who finally got connected that had never participated in a video call, nor almost knew how to use their smartphone. Two important things happened: one is to have volunteer advisors, who have a lot of experience in adult education, and know the school very well. They were the ones who said at the beginning, "something has to be done here"; and two, the participants, like P2, were the ones who said, "we can do it this way". So yes, it was super joint. What we did was to get it going and ensure technical support. Without those two things, advisors and participants, it wouldn't have been possible (E2, 04:05).

Another decision agreed upon at that meeting was that conducting the DLG would be a priority. Specifically, it was decided that two DLG sessions would be held, one session for each of the 2 weeks of confinement decreed by the government of Spain. The argument behind this decision was shared by educators, volunteers, and participants alike. This argument is based on existing evidence that a DLG is an educational action of collective knowledge creation that improves learning, values, emotions, and feelings. All agreed that the online DLG was an ideal activity to perform during the lockdown.

The next decision focused on which literary work would be read for those two DLG sessions. Some of the women participate

in one of the DLGs that are traditionally held in this adult school. Therefore, they already have a list of works that they would like to read for the first time or in some cases read again. Among the different proposals they made, it was finally decided to read three stories from *The Arabian Nights* for the first session. It was considered that since the stories were short, only a few could be selected for discussion in each session so that a story would not be only partially discussed during the session when it was not yet known how long the confinement would last.

The first session of the online DLG was held on Saturday, April 11. It was so successful that the participants asked that it be held weekly during the weeks of confinement, and it was. At that time, it was already known that the state of emergency would be extended. Finally, a DLG was held every Saturday from 6 to 7:30 p.m. until June 20. During that period, all the tales of *The Arabian Nights* were finished. The next day, the state of emergency was lifted. However, the new normality did not allow the return to normal activity in the adult school either.

Even though the academic year in Spain ends that week in June, this adult school, since it is managed by the associations of participants, decided years ago to be open the month of July as well. Under the slogan "The school opens in July," a range of cultural and training activities are held every July. In a second meeting, it was decided to continue with the DLG online for the whole month of July. This time they chose to read the *Chronicle of a Death Foretold* by Gabriel García Márquez. This is how educator E1 explains it:

A proposal of different classical works was made by the participants when *The Arabian Nights* were finished. I was in the process of choosing the book to read in July. Different works were proposed, and now we are reading from García Márquez: *Chronicle of a Death Foretold*. Both the participants and we made proposals; the proposal that came out was from a participant who said that it was a book that could be easily finished in July (E1, 11:50).

### Promoting the Participation of as Many People as Possible in the Online DLG

Once the decision was made to carry out the online DLG, the priority was that the activity reached as many people as possible. For this purpose, a phone call was made to all the people participating in the different DLGs of the school. This was done to reach all the people since many of them do not have e-mail or online social network accounts or do not use them assiduously. Educator 1 (3:00) explained how these calls would be the educators' first contact with many of the participants since the confinement began. There was a concern for the participants' well-being and knowing how they were doing. Many of them needed to talk and share how they were feeling and how they were living during the confinement situation. They were then informed that the DLG would be conducted online and how they could connect to the Zoom video meeting app where it would take place. They were also given simple guidelines on how to use Zoom on their computer or mobile phone. This educator explained how they were sensitive to the issues related to these calls so that no one would feel guilty about not being able to



participate, especially at a time when some people were very focused on how the pandemic was developing and some even already had a relative who had COVID-19.

Educators and volunteers were available through WhatsApp or by phone to provide technical support to those who needed it to connect to Zoom. During the development of the DLG online, one of the educators moderated the discussion and other people, sometimes educators and volunteers, were available in case someone during the connection needed technical support and a call had to be made. Educator 1 explains how they logged in before the start time of the DLG to provide this support. He stated that the technical support was hardly needed when the different sessions of the DLG were taking place.

On DLG day, we used to go online earlier to provide technical assistance. During the discussion, I was the moderator, but there were other people, one or two, who acted as technical support. In the end, people were doing very well, but if there was a problem a call was made (E1, 18:30).

Educator 2 explained (E2, 08:50) that another of the decisions made to promote participation was that there should be a free online version of the book chosen. If this had not been the case, it would have been difficult to participate because the libraries were closed or people would have to buy a book under the circumstances of the confinement, which would have been an additional difficulty for older people who do not usually buy items online, in addition to the economic costs. Finally, ~30 people participated in each online DLG session. In each of the sessions, the dialogical criteria with which the traditional DLG worked were maintained. This implied that the moderator at the beginning of each session reminded the participants of the importance of respecting different opinions, keeping their turn to speak and that priority will be given to people who had not yet spoken to facilitate the participation of those who have more difficulties to intervene. This is how educator 2 explains it:

The interaction has been the same (as in the traditional DLG) because what was done when moderating was the same. Well, first, we all learned that we had to have the microphones off and only the microphone of the person who had the floor was open. After having made it clear that and how to request the floor, the operation has been the same as in the traditional DLG. The moderator explained the criteria and asked who had a paragraph to read. Then, people raised their hand, the moderator noted. The moderator gave the floor to the first person. The first person reads his or her paragraph and explains why he or she had chosen it. Then, the moderator opened the floor again in case anyone wanted to comment on the paragraph read. This continued until all the paragraphs were finished (E2, 11:30).

### **Impact of the DLG on the Psychological and Social Well-Being of Participants During the COVID-19 Lockdown**

Both the educators and the female participants in the interviews stated that participating in the DLG during confinement has had a positive impact on the participants' psychological and

social well-being; some participants have even reported that they have felt better physically. The factors in the online DLG that participants perceived as having a positive impact on their well-being are presented.

### **Good Literature, Egalitarian Dialogue and Respect for the Others' Opinions Improve Psychological and Social Well-Being**

Respect for others' opinions, even if the opinions are different from one's own opinions, is one of the criteria for the functioning of the DLG and one of the factors that all the participants pointed out as having a positive impact on their well-being. There is previous evidence that the reading of quality literary works such as universal classics increases individuals' capacity to understand other people, facilitating empathy and pro-social behavior, by deepening the psychology of the characters and the reasons for their actions. In the DLG, this evidence can be corroborated, and it is also reinforced by the dialogues that are given on fragments of the text. P1 asserts that having participated in the DLG has improved her mental and physical health before and even more during the lockdown. She states that a feeling of freedom is created by the atmosphere of respect for all opinions that counteracts the limitations of the physical distancing. This is what she said:

The gatherings have improved my mental and physical health during the lockdown and before. At the gathering, reading the book is different. An atmosphere of freedom is created because while you respect what others say, they also respect you. It has always helped me and in the lockdown more because you are very limited without being able to get out and meet other people (P1, 13:00).

P3 also refers to the fact that the DLG pushes her to socialize and better manage her human relationships, thus feeling more encouraged. This is how she explained it:

It makes you feel more encouraged. Always the psychological, or the emotional, is related to the physical, it makes you have another drive. It pushes you to face human relationships (P3, 09:58).

P4 reflected on how literary quality books, such as the one read in the DLG, make her think and have "touched her inside." Her affirmation is in line with existing evidence on how the simple reading of a good book changes the brain by increasing neural connections (49–51). She adds that it makes her feel alive and see life from a new perspective:

All good books touch you inside. They deal with issues in a deep way that makes you think, see life differently. People who don't have a taste for reading don't know what they're missing; for me, reading brings a lot of life to me (P4, 19:30).

### **DLG as a Supportive Environment Overcoming Feelings of Isolation and Improving Self-Esteem**

Educator 1, who moderated all the sessions of the online DLG, explained some of the assessments that the participants have made. They said that the online DLG was "like a window open



to the world” (E1:14:10) or “like meetings in which we became more and more friends every week” (E1, 16:00). E1 claims that the DLG during the confinement has allowed the participants to continue to have contact and created an environment in which they felt even more united than before (E1: 14:40). The creation of supportive environments and the promotion of a sense of community during confinement have been identified by the recent scientific literature as two of the elements that have contributed to lessening the feeling of isolation (2). Many of the participating women live alone. The DLG has been one of the activities that have helped them overcome the feeling of isolation and minimize the distress of the situational uncertainty, fear of illness, and stress caused by listening to the daily news or because of the amount of misinformation that has spread through social networks (52). This is how P2 who lives alone explains it:

It helps you mentally because you can talk to someone. It's not the same to see people on the screen and be in dialogue with them than to receive a message from WhatsApp. Because there is stress... you think when you wake up: let's see if the news has improved and it doesn't, on the contrary, every day it was worse. DLG has really helped me. If the world had totally shut down, if everything had gone silent, it would have been harder. At least, the hour or 2h of the DLG helped me (P2, 21:00).

Some of the participants and educator E2 affirmed that the supportive environment that has been created in the DLG has helped to increase self-esteem. The fact that the educators demonstrated confidence and believed that they would be able to participate in a DLG online when some of them had very few digital skills helped them to believe in themselves and to think that they were capable of doing it, thus, increasing their self-esteem when they saw that they had finally achieved it. Educator 2 (14:40) and (participant 1 03:20) commented that in the beginning, it was challenging for the latter to connect, but as the weeks passed and she had the support of the educators, volunteers and other participants of the DLG, these difficulties disappeared. Participant 5 also explains how she has received support from educators, volunteers, and other participants in the DLG online. She claims that this support has had an impact on improving her self-esteem and well-being:

The school and the DLG is one of the places that have helped me the most. It's like raising my self-esteem, because when you think you can't, and you don't believe in yourself, but suddenly there's someone who believes in you, you grow up and you try to better yourself and in the end, you succeed (P5, 17:40).

## DISCUSSION AND CONCLUSION

This preliminary study is the first to analyse the impact of a co-creation intervention, an online DLG, on the psychological and social well-being of women and older women during the lockdown period of the COVID-19 crisis. Specifically, seven interviews using a communicative approach were carried out with women and educators who participated in this intervention within the framework of the activities organized by an adult school in a neighborhood of Barcelona, Spain. Despite being a preliminary study that includes a few interviews, it makes

two valuable contributions. First, it provides knowledge about the successful elements for co-creation within the framework of a decision-making process for the implementation of an intervention that breaks the feeling of isolation during the lockdown, especially among older women with basic levels of education and few digital skills. Second, it offers qualitative evidence on how the online DLG has had a positive impact on their psychological and social well-being during that period from participants' perspective.

This study has responded to the call to action made by international organizations such as the UN and the WHO (10, 11), as well as by the scientific community (4, 7, 53, 54), to develop public health policies and community networks to address the consequences of social isolation and loneliness on older adults during the physical distancing measures implemented due to the crisis of the COVID-19 pandemic. Social isolation and loneliness are important risk factors that have been linked to poor psychological and physical health (5). This study responds to the call by offering evidence that this co-creation intervention could be recreated in other contexts and adds to previous evidence on its potential for scalability and transferability (32, 33, 37, 55–59).

Dealing quickly and effectively with the psychosocial consequences of this lockdown on older people has made the co-creation processes of community networks implementing health promotion interventions even more meaningful in recent months. Very recently, a co-creation methodology was developed to identify those health professionals who require emergency mental health because of the COVID-19 crisis in Scotland through expert advisory groups of stakeholders (60). However, at the time of the writing of the current article, no studies had been published on the development of co-creation processes to alleviate the psychological and social consequences of the lockdown due to the COVID-19 pandemic on adults and older adults.

The debate on the impact of community-based participatory approaches in decision-making, design and implementation has intensified over the past 10 years in public health research (17, 22, 61–63). Previous literature has highlighted the difficulties of making these processes co-creative with those vulnerable groups that are the hardest to reach (20, 21). This study provides knowledge that contributes to the identification of the successful elements for co-creation in decision-making processes with vulnerable groups, such as older women with a basic level of education.

The decision-making process between the educators, volunteers and participants of this school regarding what type of activity would be promoted during the lockdown responds to what is known in public health and health promotion research as evidence-informed decision making (EIDM) (14). Some studies have pointed out that to be able to develop EIDM processes from co-creation or participatory community methodologies, relationships of trust and mutual respect between academics, stakeholders and end-users are necessary (18, 19). In the school involved in this study, these relationships exist and are maintained over time. For example, some of the volunteers who have participated in the decision-making process are academics in the fields of social sciences, education, and health promotion.



Some of these volunteers have been involved with this school for years. These people are involved due to their social commitment as academics, without receiving any economic benefit, to ensure that the school maintains the principles with which it was created: the implementation of evidence-based interventions and that the decision-making processes are democratic, based on an equal dialogue between all the people involved, and always prioritize the needs of the most vulnerable groups.

The decision-making process for the implementation of the online DLG during the lockdown is based on existing evidence that this intervention is a successful educational action that improves cognitive, social and emotional well-being (33, 35, 36, 64). However, this process of decision-making and implementation goes beyond the EIDM and responds to the so-called dialogic recreation of knowledge (DRK) (16, 32, 37). In the DRK, academics together with the stakeholders and end-users of a community start with the existing evidence on educational, social and health promotion actions that have been shown to improve the living conditions of communities in very different contexts. What differentiates the DRK from other EIDM processes is that an equal dialogue is established between academics, stakeholders and end-users based on how that evidence can be recreated to address the priorities and needs of a particular community. In the case of the present study, the DLG, an evidence-based intervention, is recreated to overcome the barriers of implementing it online during the lockdown period with adults who have basic levels of education and few digital skills. A recently published study has also focused on the DRK of online DLGs and other online dialogic interventions promoted by primary and secondary schools to create supportive environments during the lockdown in Spain (37).

This DRK process is based on the existing evidence, which is provided by the academics involved in it. The contributions made by the academics, educators and participants are valid according to the arguments on which they are based and not according to power relations, such as that of a female academic regarding a woman with a basic level of education (65, 66). All those involved in that decision-making process agreed that the DLG was an ideal activity to carry out during the lockdown to break the social isolation. The arguments provided by the different parties helped to overcome the barriers to implementing such an online activity during this period. Furthermore, the contributions of the women participants were especially valuable. They knew what concrete help they needed and how they must be helped to be able to connect to a virtual platform and follow the online DLG. The predisposition of the team of educators and volunteers who collect the contributions of these women provides technical and human support that makes it possible for women with basic levels of education and few digital skills to finally be autonomous on these virtual platforms and follow the online DLG weekly.

The perceptions of the positive impact on their psychological and social well-being expressed by the participating women are in line with existing evidence already referenced on the impact of the DLG. In addition, the perceptions of some of the female participants have also pointed out that the positive impact of the DLG in breaking down feelings of isolation and minimizing the anxiety generated by uncertainty and the fear of getting sick has been even more important during the lockdown period. Thus,

the online DLG contributes to minimizing the risk factors for the deterioration of the psychological and social well-being and health of older people during confinement that have already been reported in other studies (5, 7, 54).

From the participants' accounts, it has been identified that the online DLG has had a positive impact on their well-being during confinement not only because it is a virtual space for social relations but also because of the principles on which this intervention was based. The reading of quality literature, the respect for others' opinions and the respect for turns to speak generate a dialogical environment in which the participants feel free to express their opinions and reflections. They also report that the type of book they read and the sharing of the reflections that these readings evoke impact them positively by offering them new perspectives on life. These dialogues and interactions in the online DLG facilitate the creation of a sense of community and a supportive environment also identified by previous studies as key elements to overcome the feeling of isolation (67). For example, not just the educators and volunteers have provided technical support to the participants. The female participants in the online DLG have been helping each other to overcome difficulties with connections.

## **PRACTICAL RECOMMENDATIONS**

The online DLG could be a kind of co-creation intervention that can be promoted in an intersectoral partnership between clinical and community-based organizations to reduce the social isolation of the elderly and promote a supportive environment through remote connectivity, as recently suggested by other preliminary studies (2). An online DLG could be a complementary intervention to other services to engage and support older adults during the difficult periods of physical distancing from the pandemic by building on existing or creating new practices in the community. Two limitations must be considered so that this intervention can be implemented in other contexts. The first is the poor digital abilities of some older people. The second is that not all people have access to electronic devices with internet access. Regarding the first limitation, this article provides evidence on how to overcome it. Regarding the second limitation, more research is needed on the social impacts of future projects that this school is working on to obtain public and private funding to increase access to these devices among isolated older people.

## **DATA AVAILABILITY STATEMENT**

The raw data supporting the conclusions of this article will be made available by the authors, without undue reservation.

## **ETHICS STATEMENT**

The studies involving human participants were reviewed and approved by Ethics Board of the Community of Research on Excellence for All (CREA). The patients/participants provided their written informed consent to participate in this study.



## AUTHOR CONTRIBUTIONS

LR-E: contributed to the conceptualization of the study under the research line of successful educational actions overcoming inequalities that women with no academic qualifications face, in the framework of the Ramon y Cajal grant and revised and edit the final version. AT and SG-C: collected the data. LR-E, AT, SG-C, and BV-C: contributed to the formal analyses and discussion of the data. LR-E and BV-C: drafted the manuscript. All authors have made substantial contributions and have read and agreed to the published version of the manuscript.

## REFERENCES

1. Johns Hopkins University Center for Systems Science and Engineering. *Understanding the Coronavirus (COVID-19) Pandemic Through Data*. World Bank. Available online at: <http://datatopics.worldbank.org/universal-health-coverage/coronavirus/> (accessed August 2, 2020).
2. Smith ML, Steinman LE, Casey EA. Combatting social isolation among older adults in a time of physical distancing: the COVID-19 social connectivity paradox. *Front Public Health*. (2020) 8:403. doi: 10.3389/fpubh.2020.00403
3. Ammar A, Mueller P, Trabelsi K, Chtourou H, Boukhris O, Masmoudi L, et al. Psychological consequences of COVID-19 home confinement: the ECLB-COVID19 multicenter study. *PLoS ONE*. (2020) 15:e0240204. doi: 10.1371/journal.pone.0240204
4. Webb L. COVID-19 lockdown: a perfect storm for older people's mental health. *J Psychiatr Ment Health Nurs*. (2020). doi: 10.1111/jpm.12644. [Epub ahead of print].
5. Wu B. Social isolation and loneliness among older adults in the context of COVID-19: a global challenge. *Glob Health Res Policy*. (2020) 5:27. doi: 10.1186/s41256-020-00154-3
6. Chtourou H, Trabelsi K, H'mida C, Boukhris O, Glenn JM, Brach M, et al. Staying physically active during the quarantine and self-isolation period for controlling and mitigating the COVID-19 pandemic: a systematic overview of the literature. *Front Psychol*. (2020) 11:1708. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01708
7. Troutman-Jordan M, Kazemi DM. COVID-19's impact on the mental health of older adults: increase in isolation, depression, and suicide risk. An urgent call for action. *Public Health Nurs*. (2020) 37:637–8. doi: 10.1111/phn.12774
8. Levkoff SE, Ory MG. Research topic: technological innovations to address social isolation and loneliness in older adults. *Front Public Health*. (2020).
9. Bentlage E, Ammar A, How D, Ahmed M, Trabelsi K, Chtourou H, et al. Practical recommendations for maintaining active lifestyle during the COVID-19 pandemic: a systematic literature review. *Int J Environ Res Public Health*. (2020) 17:1–11. doi: 10.3390/ijerph17176265
10. *Older People and COVID-19*. Available online at: <https://www.who.int/teams/social-determinants-of-health/covid-19> (accessed August 3, 2020).
11. United Nations. *Policy-Brief-The-Impact-of-COVID-19-on-Older-Persons.pdf*. (2020). Available online at: <https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-05/Policy-Brief-The-Impact-of-COVID-19-on-Older-Persons.pdf> (accessed August 9, 2020).
12. Ammar A, Chtourou H, Boukhris O, Trabelsi K, Masmoudi L, Brach M, et al. COVID-19 home confinement negatively impacts social participation and life satisfaction: a worldwide multicenter study. *Int J Environ Res Public Health*. (2020) 17:1–17. doi: 10.3390/ijerph17176237
13. Ratten V. Coronavirus (covid-19) and social value co-creation. *Int J Social Soc Policy*. (2020). doi: 10.1108/IJSSP-06-2020-0237. [Epub ahead of print].
14. Syed MA. Knowledge translation facilitating co-creation of evidence in public health. *BMJ Evid Based Med*. (2019) 24:15–19. doi: 10.1136/bmjebm-2018-111017
15. Gómez A, Puigvert L, Flecha R. Critical communicative methodology: informing real social transformation through research. *Qual Inq*. (2011) 17:235–45. doi: 10.1177/1077800410397802

## FUNDING

This research was supported by the European Social Fund and Spanish Agency of Research under the Ramon y Cajal grant number RYC-2015-17533.

## ACKNOWLEDGMENTS

We are grateful for the collaboration and feedback given by the educators, volunteers, and participants of the Dialogic Literary Gatherings of La Verneda-Sant Martí Adult School in Barcelona, Spain.

16. Oliver E. Zero violence since early childhood: the dialogic recreation of knowledge. *Qual Inq*. (2014) 20:902–8. doi: 10.1177/1077800414537215
17. Sullivan J, Parras B, St Marie R, Subra W, Petronella S, Gorenstein J, et al. Public talks and science listens: a community-based participatory approach to characterizing environmental health risk perceptions and assessing recovery needs in the wake of hurricanes katrina and rita. *Environ Health Insights*. (2009) 3:37–51. doi: 10.4137/EHI.S2158
18. Nguyen G, Hsu L, Kue KN, Nguyen T, Yuen EJ. Partnering to collect health services and public health data in hard-to-reach communities: a community-based participatory research approach for collecting community health data. *Prog Community Health Partnersh*. (2010) 4:115–9. doi: 10.1353/cpr.0.0120
19. Newman et S. A community-based participatory research approach to the development of a peer navigator health promotion intervention for people with spinal cord injury. *Diabil Health J*. (2014) 7:478–84. doi: 10.1016/j.dhjo.2014.04.006
20. Leask CF, Sandlund M, Skelton DA, Altenburg TM, Cardon G, Chinapaw MJM, et al. Framework, principles and recommendations for utilising participatory methodologies in the co-creation and evaluation of public health interventions. *Res Involv Engagem*. (2019) 5:2. doi: 10.1186/s40900-018-0136-9
21. Campos-Matos I, Chrysou M, Ashton C. Co-creation of local smoking cessation services: an innovative public health intervention in times of austerity. *Lancet*. (2017) 390:S31. doi: 10.1016/S0140-6736(17)32966-5
22. Bromley E, Eisenman DP, Magana A, Williams M, Kim B, McCreary M, et al. How do communities use a participatory public health approach to build resilience? The los angeles county community disaster resilience project. *Int J Environ Res Public Health*. (2017) 14:1267. doi: 10.3390/ijerph14101267
23. Flecha R. *Sharing Words: Theory and Practice of Dialogic Learning*. New York, NY: Rowman & Littlefield (2000).
24. Bavishi A, Slade MD, Levy BR. A chapter a day: association of book reading with longevity. *Soc Sci Med*. (2016) 164:44–8. doi: 10.1016/j.socscimed.2016.07.014
25. Kidd DC, Castano E. Reading literary fiction improves theory of mind. *Science*. (2013) 342:377–80. doi: 10.1126/science.1239918
26. Kidd D, Castano E. Reading literary fiction can improve theory of mind. *Nat Hum Behav*. (2018) 2:604. doi: 10.1038/s41562-018-0408-2
27. *Comunidades de Aprendizaje*. Available online at: <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/> (accessed August 3, 2020).
28. *Tertulias Dialógicas - Comunidades de Aprendizaje*. Available online at: <https://comunidadesdeaprendizaje.net/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/> (accessed August 3, 2020).
29. *SEAS4all - Schools as Learning Communities in Europe*. Available online at: <https://seas4all.eu/> (accessed August 3, 2020).
30. *Step4Seas*. Available online at: <https://www.step4seas.eu/> (accessed August 3, 2020).
31. *Enlarge Successful Educational Actions*. Available online at: <http://enlargeseas.eu/index/> (accessed August 3, 2020).
32. Flecha R, Soler M. Turning difficulties into possibilities: engaging Roma families and students in school through dialogic learning. *Camb J Educ*. (2013) 43:451–65. doi: 10.1080/0305764X.2013.819068



33. Soler M. Biographies of “Invisible” people who transform their lives and enhance social transformations through dialogic gatherings. *Qual Inq.* (2015) 21:839–42. doi: 10.1177/1077800415614032
34. Flecha A. Isabel, from adult learner to community activist. *Qual Inq.* (2015) 21:865–71. doi: 10.1177/1077800415611693
35. Duque E, Gairal R, Molina S, Roca E. How the psychology of education contributes to research with a social impact on the education of students with special needs: the case of successful educational actions. *Front Psychol.* (2020) 11:439. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00439
36. García-Carrión R, Villardón-Gallego L, Martínez-de-la-Hidalga Z, Marauri J. Exploring the impact of dialogic literary gatherings on students’ relationships with a communicative approach. *Qual Inq.* (2020)26:996–1002. doi: 10.1177/1077800420938879
37. Roca E, Melgar P, Gairal-Casadó R, Pulido-Rodríguez MA. Schools that “open doors” to prevent child abuse in confinement by COVID-19. *Sustain Sci Pract Policy.* (2020) 12:4685. doi: 10.3390/su12114685
38. World Medical Association. World medical association declaration of helsinki: ethical principles for medical research involving human subjects. *JAMA.* (2013) 310:2191–4. doi: 10.1001/jama.2013.281053
39. *La Verneida-Sant Martí Adult School.* Available online at: <http://www.edavermeda.org/edavermeda8/en> (accessed August 8, 2020).
40. Sánchez-Aroca M. La verneida-sant marti: a school where people dare to dream. *Harv Educ Rev.* (1999) 69:320–35. doi: 10.17763/haer.69.3.gx588q10614q3831
41. Aubert A, Villarejo B, Cabré J, Santos T. La verneida-sant marti adult school: a reference for neighborhood popular education. *Teach Coll Rec.* (2016) 118:1–32. Available online at: <http://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=19362>
42. Bakhtin MM. *The Dialogic Imagination: Four Essays.* University of Texas Press (2010). Available online at: <https://play.google.com/store/books/details?id=JKZtZxqdlPgC> (accessed August 9, 2020).
43. Bruner J. *The Culture of Education.* Harvard University Press (1996). Available online at: <https://play.google.com/store/books/details?id=7a978qleVkcC> (accessed August 9, 2020).
44. Chomsky N. *Language and Mind.* Cambridge University Press (2006). Available online at: <https://play.google.com/store/books/details?id=zYLAQAQBAJ> (accessed August 9, 2020).
45. Freire P. *Pedagogy of the Oppressed.* Herder and Herder (1970). Available online at: <https://play.google.com/store/books/details?id=8pxQAAAMAAJ> (accessed August 9, 2020).
46. Habermas J. *The Theory of Communicative Action: Reason and the Rationalization of Society.* Beacon Press (1984). Available online at: <https://play.google.com/store/books/details?id=16ntg728ZdAC> (accessed August 9, 2020).
47. Vygotsky LS, Cole M. *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes.* Harvard University Press (1978). Available online at: [https://play.google.com/store/books/details?id=RxjUefze\\_oC](https://play.google.com/store/books/details?id=RxjUefze_oC) (accessed August 9, 2020).
48. Redondo-Sama G, Díez-Palomar J, Campdepadrós R, Morlà-Folk T. Communicative methodology: contributions to social impact assessment in psychological research. *Front Psychol.* (2020) 11:286. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00286
49. Keidel JL, Davis PM, Gonzalez-Diaz V, Martin CD, Thierry G. How Shakespeare tempests the brain: neuroimaging insights. *Cortex.* (2013) 49:913–9. doi: 10.1016/j.cortex.2012.03.011
50. Abellana-Pérez K, Vaqué-Alcázar L, Vidal-Piñero D, Jannati A, Solana E, Bargalló N, et al. Age-related differences in default-mode network connectivity in response to intermittent theta-burst stimulation and its relationships with maintained cognition and brain integrity in healthy aging. *Neuroimage.* (2019) 188:794–806. doi: 10.1016/j.neuroimage.2018.11.036
51. Kandel E. Principles of Neural Science, Fifth. ed. In: Schwartz JH, Jessell TM, Siegelbaum SA, Hudspeth AJ, Hudspeth AJ, editors. *Siegelbaum SA Principles of Neural Science.* New York, NY: McGraw-Hill Companies (2013).
52. Pulido C, Villarejo-Carballido B, Redondo-Sama G, Gómez A. COVID-19 infodemic: more retweets for science-based information on coronavirus than for false information. *Int Sociol.* (2020) 35:377–92. doi: 10.1177/0268580920914755
53. Brooke J, Jackson D. Older people and COVID-19: isolation, risk and ageism. *J Clin Nurs.* (2020) 29:2044–6. doi: 10.1111/jocn.15274
54. Page A, Sperandei S, Spittal MJ, Pirkis J. Ensuring older australians remain socially connected during the COVID-19 isolation period. *Aust N Z J Psychiatry.* (2020). doi: 10.1177/0004867420945780
55. Aiello E, Amador-López J, Munté-Pascual A, Sordé-Martí T. Grassroots roma women organizing for social change: a study of the impact of “roma women student gatherings.” *Sustain Sci Pract Policy.* (2019) 11:4054. doi: 10.3390/su11154054
56. Garcia Yeste C, Gairal Casadó R, Munté Pascual A, Plaja Viñas T. Dialogic literary gatherings and out-of-home child care: creation of new meanings through classic literature. *Child Family Soc Work.* (2018) 23:62–70. doi: 10.1111/cfs.12384
57. Pulido C. Amina, dreaming beyond the walls. *Qual Inq.* (2015) 21:886–92. doi: 10.1177/1077800415611691
58. Elboj C. Clara, from the ghetto to the European parliament. *Qual Inq.* (2015) 21:879–85. doi: 10.1177/1077800415611695
59. Flecha García R, García Carrion R, Gomez Gonzalez A. Transfer of dialogue-based literary gatherings to prisons. *Rev Educ.* (2013) 360:140–61. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2013-360-224
60. Murray J, Heyman I, Dougall N, Wooff A, Aston E, Enang I. Co-creation of five key research priorities across law enforcement and public health: a methodological example and outcomes. *J Psychiatr Ment Health Nurs.* (2020) 28:3–15. doi: 10.1111/jpm.12664
61. Evans D, Pilkington P, McEachran M. Rhetoric or reality? A systematic review of the impact of participatory approaches by UK public health units on health and social outcomes. *J Public Health.* (2010) 32:418–26. doi: 10.1093/pubmed/fdq014
62. Kamanda A, Embleton L, Ayuku D, Atwoli L, Gisore P, Ayaya S, et al. Harnessing the power of the grassroots to conduct public health research in sub-Saharan Africa: a case study from western Kenya in the adaptation of community-based participatory research (CBPR) approaches. *BMC Public Health.* (2013) 13:91. doi: 10.1186/1471-2458-13-91
63. Robertson-James C, Sawyer L, Núñez A, Campoli B, Robertson D, Devilliers A, et al. Promoting policy development through community participatory approaches to health promotion: the Philadelphia Ujima experience. *Womens Health Issues.* (2017) 27:S29–37. doi: 10.1016/j.whi.2017.09.001
64. Molina Roldán S. Alba, a girl who successfully overcomes barriers of intellectual disability through dialogic literary gatherings. *Qual Inq.* (2015) 21:927–33. doi: 10.1177/1077800415611690
65. Garcia Yeste C, Padrós Cuxart M, Mondéjar E, Villarejo B. The other women in dialogic literary gatherings. *Res Ageing Soc Policy.* (2017) 5:181. doi: 10.17583/rasp.2017.2660
66. Garcia Yeste C, Ferrada D, Ruiz L. Other women in research: overcoming social inequalities and improving scientific knowledge through the inclusion of all voices. *Qual Inq.* (2011) 17:284–94. doi: 10.1177/1077800410397807
67. Matias T, Dominski FH, Marks DF. Human needs in COVID-19 isolation. *J Health Psychol.* (2020) 25:871–82. doi: 10.1177/1359105320925149

**Conflict of Interest:** The authors declare that the research was conducted in the absence of any commercial or financial relationships that could be construed as a potential conflict of interest.

Copyright © 2021 Ruiz-Eugenio, Toledo del Cerro, Gómez-Cuevas and Villarejo-Carballido. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY). The use, distribution or reproduction in other forums is permitted, provided the original author(s) and the copyright owner(s) are credited and that the original publication in this journal is cited, in accordance with accepted academic practice. No use, distribution or reproduction is permitted which does not comply with these terms.

## **Capítulo 6. Discusión**

A continuación, se presentan los resultados generales obtenidos de los artículos en contraste con la literatura científica tratando de generar nuevo conocimiento útil. Para ello, se ha seguido como hilo conductor los objetivos presentados en el apartado 1.4 del presente trabajo doctoral en modo de subapartados.

### **Factores que contribuyen al aumento de la participación en la educación de personas adultas**

En el artículo del capítulo 3: *El impacto social desde los movimientos bottom-up: el caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí*; se observa cómo la EPA La Verneda-Sant Martí fue creada en 1978 con una alta necesidad por parte de la ciudadanía de darle la vuelta a los agudos índices de analfabetismo de la época, ya que muchas personas no pudieron acceder a una educación de calidad. En la actualidad, informes como el de la EU (2018) insisten en que la formación resulta demostrativa para conocer y ejercer los derechos, mejorar la empleabilidad, el desarrollo social y personal, la salud y la inclusión social, entre otros.

Los hallazgos de este artículo revelan diversos factores que pueden contribuir a aumentar la participación para la mejora de la vida de las personas adultas. De acuerdo con los organismos internacionales, como la ONU y la UE, nuestros resultados también apuntan a que es preciso partir de las necesidades y deseos de la sociedad civil para que exista una alta participación en la educación de las personas adultas.

En cuanto a cómo concretar las inquietudes de la ciudadanía, en la EPA la Verneda-Sant Martí lo tuvieron claro: establecieron los medios precisos para que las personas participantes fueran quienes liderasen sus cambios. De esta manera, ofrecen y piensan en propuestas que se complementan con las acciones de los y las educadoras. Así pues, tal y como se observa en nuestros hallazgos desde hace años crearon las asociaciones Ágora y Heura (la primera de personas adultas en general y la segunda específica de mujeres adultas) con el fin de que, aunque la escuela aumentara su impacto, trascendencia y número de inscripciones, no se perdieran los criterios con los que fue creada inicialmente.



Según los testimonios del artículo, estos criterios están en consonancia con el Aprendizaje Dialógico (Aubert et al., 2008), en tanto en cuanto éste fomenta la proactividad de la ciudadanía y genera contextos transformadores. En otras palabras, la EPA La Verneda-Sant Martí promueve que toda la diversidad de interacciones y voces (educadores/as, participantes y voluntariado) se den en un marco igualitario, prime la democracia deliberativa y el consenso, las relaciones se construyan en solidaridad con otros individuos y, por descontado, se parta de la agencia humana de todo individuo. Si unimos todos estos ingredientes, el sentido de participar lo crean las propias personas que participan en interacción con las demás. El Aprendizaje Dialógico es una pieza clave para entender por qué la participación aumenta considerablemente en esta escuela.

En cuanto al artículo del capítulo 4: *Los beneficios de la participación en espacios virtuales de aprendizaje para que las personas adultas superen el aislamiento durante la COVID-19*; la aportación más relevante es que pone en evidencia la máxima de la escuela: *que nadie se quede atrás*. Con esta idea en el horizonte, el inicio de la pandemia por la COVID-19 los situaba en la tesitura de cómo hacer para llegar a aquellas personas en una situación de mayor vulnerabilidad por la brecha digital, bien por no tener los recursos tecnológicos precisos en sus hogares, o bien por no contar con los conocimientos para acceder a un correo electrónico, a una plataforma de videoconferencias o para evitar los ciberdelitos.

Sin embargo, las oportunidades para afrontar las barreras eran mayores. Nuestros resultados muestran que las personas participantes querían continuar con las actividades que fuera posible hacerse en modo online. Ir a la escuela era su momento de formación instrumental, de ocio, de socializar, de vivir, y no querían quedarse quietas sin saber cuánto duraría el estado de alarma, los confinamientos y, en definitiva, la nueva normalidad de la pandemia. De este modo, personas con baja cualificación académica, pero con una inmensa capacidad de aprendizaje y con relevantes recursos y conocimientos que aportar para afrontar los retos que se presentaban, colaboraron con educadores, educadoras y con el voluntariado para consensuar los métodos e iniciativas de las participantes y así lograr la mayor accesibilidad posible y ofrecer las mejores facilidades. De esta manera, lograban romper con cualquier mito sobre la imposibilidad de aprender el uso de las tecnologías y actualizarse a los nuevos tiempos, en especial hacia aquellas personas de edad más avanzada.



Es más, en los resultados del artículo se aprecian relatos sobre cómo se ayudaban entre ellas y ellos por vía telefónica: qué herramienta tecnológica adquirir a través de la compra online y cómo hacerlo, cómo conectarse a Zoom o usar WhatsApp, cómo evitar enlaces fraudulentos, cómo establecer horarios de participación en función de las necesidades, etc. Una infinidad de oportunidades que se les abrieron con el uso de las TIC para llegar al mayor número de personas que necesitasen o quisieran seguir participando en la EPA La Verneda-Sant Martí. Estas decisiones colectivas contribuyeron a que la escuela aumentara la participación aun en tiempos de pandemia. Por tanto, los hallazgos revelan como factor identificado en la EPA La Verneda-Sant Martí la elaboración de estrategias de actuación con las personas participantes con el fin de superar las barreras con las que se encuentran y la solidaridad como elemento transversal.

Estos resultados están en la línea de las aportaciones de Paulo Freire (1968), quien desarrolló en la década de los 60 en Brasil una intervención educativa cuya actuación se sustentaba en la acción dialógica. Esta planteaba ya una nueva relación igualitaria y transformadora entre educador/a, educando y los demás sujetos sociales. Dicha acción les involucraba en la elaboración de sus propias realidades, contribuyendo a la mejora de sus vidas desde las propias personas transformadoras de la comunidad. En una línea más actual, investigaciones como las de Fanjoy & Bragg (2019), Gómez-González et al. (2022) y Leask et al. (2019) desde diferentes áreas de acción plantean diversas maneras para crear colectivamente estrategias con la sociedad civil y afrontar las dificultades que se les presentan.

Gracias a este avance que nace de sus deseos, las actividades de la escuela en el espacio virtual posibilitaron la participación de personas que, por diversas razones de salud física o por coincidencias con la jornada laboral, habían dejado de ir a la escuela antes de la pandemia, y ahora, gracias a la conexión, pudieron volver a participar en las actividades que se ofertaban online, como las TLD y las clases de inglés y castellano. En una línea similar, en la revisión de la literatura científica se observaban diversos estudios (de Jager et al., 2003; E. G. García & Heredia, 2017; Reimers & Schleicher, 2020) que explicaban las facilidades que ha aportado el modo online para aquellos individuos que no podían acudir presencialmente y también cómo han aumentado los índices de participación y de un sentimiento de inclusión social en las personas mayores.



Por tanto, un último factor identificado en nuestros hallazgos tiene que ver con este sentimiento de inclusión social. Aquellas personas que dejaron de acudir a la EPA La Verneda-Sant Martí por múltiples condicionantes que agravaban la situación de exclusión, ahora gracias al aprendizaje online, pudieron volver a participar en la comunidad educativa.

A continuación, se muestra en la tabla 5 los resultados de ambos artículos sobre los factores identificados que han logrado aumentar la participación en la EPA La Verneda-Sant Martí.

*Tabla 5. Resultados de los factores que contribuyen al aumento de la participación en la educación de las personas adultas*

<b>Factores que contribuyen al aumento de la participación en la educación de las personas adultas</b>	Partir de las necesidades de las personas adultas
	Marco de organización igualitario elaborado entre toda la comunidad educativa
	Asociaciones de participantes que formen parte y lideren la organización de la escuela de personas adultas
	Democracia deliberativa y consenso en la toma de decisiones
	Elaboración de estrategias de actuación con las personas participantes
	Relaciones construidas en solidaridad
	Sentimiento de inclusión social



## **Elementos que generan impacto social en la participación en la educación de personas adultas**

En los hallazgos del artículo del capítulo 3: *El impacto social desde los movimientos bottom-up: el caso de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí*; se aprecia que el funcionamiento democrático de la EPA La Verneda-Sant Martí traspasa las paredes del centro, llegando incluso a transmitir esta dinámica igualitaria a las ciudades de origen de las personas participantes. En la línea del estudio de la CEPAL publicado por las Naciones Unidas (Naser et al., 2021) se señala que la participación de la ciudadanía en la educación de las personas adultas contribuirá a mejorar el funcionamiento democrático de las sociedades.

Profundizando en cómo la EPA La Verneda-Sant Martí podría aportar a este funcionamiento, si la escuela se construyó con las mejores teorías científicas que sustentan el Aprendizaje Dialógico fue gracias al liderazgo dialógico que promovió el principal creador de la escuela, Ramón Flecha. Él traía conocimientos transformadores y, además, era consciente de que necesitaba generar una iniciativa bottom-up con el fin de que la escuela tuviera sentido y utilidad para la sociedad civil. De ahí que, en colaboración con otras 17 personas adultas del barrio de la Verneda con necesidad de formarse y de ayudar a otras personas, surgiera el deseo de crear esta escuela desde la gente de base.

El liderazgo ha resultado ser un criterio muy relevante para determinar el éxito de las iniciativas lideradas por la propia sociedad civil. Algunas investigaciones, como la de Smith et al. (2016), señalaron que si se acaparaba todo el poder en una o unas pocas personas se desvirtuaría el objetivo de cambio por el que inicialmente fue creado el movimiento bottom-up. Asimismo, diversas investigaciones (Chin et al., 2018; Gallo-Cruz, 2017) se preguntaron cómo tener en cuenta las relaciones asimétricas de poder y su influencia en el resto de los miembros. Tratando de responder a estas inquietudes, la posible relevancia de nuestros hallazgos reside en un liderazgo dialógico por el que se vehiculen las responsabilidades y decisiones entre el conjunto de la comunidad educativa, cobrando mayor protagonismo las personas silenciadas socialmente. Es decir, en la EPA La Verneda-Sant Martí desde sus inicios se potenciaron los liderazgos entre quienes eran menos líderes en sus comunidades, mientras que el liderazgo de Ramón Flecha se iba reduciendo. La propuesta de este tipo de liderazgo es para que, llegado el punto en el que Ramón Flecha dejara de participar directamente en la escuela, las semillas que fue plantando



pudieran continuar siendo los medios igualitarios para alcanzar los horizontes deseados de las personas participantes.

Según nuestros hallazgos, es este liderazgo dialógico el que ha contribuido mayoritariamente a elaborar los siguientes elementos clave para lograr impacto social: el consenso y el diálogo igualitario, la inclusión de la pluralidad de voces, el ADN solidario y la construcción de amistades. Estos criterios que se van transmitiendo entre toda la comunidad educativa tienen tres repercusiones clave: fortalecer la iniciativa bottom-up, mantener el objetivo por el que fue creada la escuela y lograr tener un alto impacto científico y social.

En segundo lugar, los hallazgos del artículo del capítulo 5: *Estudio cualitativo sobre las tertulias literarias dialógicas como intervención de co-creación y su impacto en el bienestar psicológico y social de las mujeres durante el confinamiento de la COVID-19*; revelan como elemento clave para lograr impacto social los procesos de creación colectiva de las actuaciones entre toda la comunidad educativa.

Los resultados empiezan planteando cómo gracias a los buenos cimientos de la EPA La Verneda Sant Martí pudieron afrontar exitosamente las nuevas adversidades derivadas de la pandemia. Con estos fuertes orígenes llevaron a cabo la co-creación de la TLD al modo online. Desde reunirse para tomar decisiones de qué AEE realizar en el espacio virtual hasta qué libros clásicos leer.

Esta toma de decisiones colectiva resaltó las mejores contribuciones de cada agente social de la escuela: el voluntariado aportó evidencias en relación con los beneficios de continuar con las actividades en línea; las mujeres participantes conocían la ayuda concreta que precisaban las demás partícipes para poder conectarse a la TLD online y propusieron ideas muy útiles; y los y las educadoras dieron el soporte técnico y acompañamiento telefónico para garantizar la conexión. El objetivo era llegar al mayor número de personas y que pudieran tener la posibilidad de participar si así lo querían.

Estos resultados están en consonancia con las últimas investigaciones sobre co-creación. El estudio de Leask et al. (2019) planteaba cuatro etapas fundamentales para facilitar la toma de decisiones (planificación, realización, evaluación e información). En nuestros hallazgos se observa cómo en la EPA La Verneda-Sant Martí, al ser una CdA, las personas participantes están en todos los organismos decisorios de la escuela, y, por tanto, se



podría decir que va más allá de estas cuatro etapas que plantean los autores. Este centro educativo, por medio de las AEE, lleva a cabo la Recreación Dialógica del Conocimiento que se analizaba en el estudio de Oliver (2014).

A continuación, en la tabla 6 se presentan los resultados de ambos artículos sobre los elementos que generan impacto social en la participación de las personas adultas.

*Tabla 6. Resultados de los elementos que generan impacto social en la participación en la educación de personas adultas*

<b>Elementos que generan impacto social en la participación en la educación de personas adultas</b>	Liderazgo dialógico
	Consenso y diálogo igualitario
	Inclusión de la pluralidad de las voces
	Creación de sentido
	ADN Solidario
	Construcción de amistades sanas y transformadoras
	Procesos de co-creación

### **Beneficios de la participación online en la educación de personas adultas durante el confinamiento por la pandemia de la COVID-19.**

En los hallazgos del artículo presentado en el capítulo 4: *Los beneficios de la participación en espacios virtuales de aprendizaje para que las personas adultas superen el aislamiento durante la COVID-19*; muestra las relaciones de ayuda que se han creado a raíz de participar en las actividades online durante el confinamiento por la COVID-19. En líneas generales, se han sentido más acompañados y acompañadas, con mayor



repercusión en el participante que se encontraba hospitalizado. Todas estas variables, contribuyen a contrarrestar de manera más inmediata el sentimiento de la soledad no deseada.

Y, a largo plazo, los resultados revelan que la EPA La Verneda-Sant Martí ha contribuido a que las personas adultas pudieran continuar con un envejecimiento activo y saludable, en coherencia con la aportación de Armitage y Nellums (2020) para prevenir el sedentarismo y evitar la reducción de vínculos sociales.

Con estas aportaciones efectivas de nuestros resultados se ha tratado de apoyar al llamamiento urgente de los organismos internacionales, como la UNESCO (2020b, 2020a) o la OECD (Reimers & Schleicher, 2020), para frenar los daños sociales y personales que acarrea el aislamiento, el distanciamiento social y la contención comunitaria (Wilder-Smith & Freedman, 2020).

Por último, el beneficio más significativo ha sido aprender a conectarse a través de la escuela con videollamadas ya que les después les ha permitido hacerlas con sus familias durante los confinamientos e incluso volver a contactar con amistades de hace años que tenían en otros países. El aprendizaje tecnológico ha traspasado fronteras. Asimismo, lo interesante de esto, es que las personas de edad más avanzada han podido mitigar la soledad que va en aumento por ley de vida gracias a las nuevas posibilidades de relación mediante dispositivos móviles u ordenadores.

En cuanto al artículo del capítulo 5: *Estudio cualitativo sobre las tertulias literarias dialógicas como intervención de co-creación y su impacto en el bienestar psicológico y social de las mujeres durante el confinamiento de la COVID-19*; ha demostrado una relevante trascendencia en la vida de las mujeres participantes de la TLD.

En primer lugar, los testimonios expresan cómo el simple hecho de prepararse la tertulia las tenía ocupadas en unos momentos en los que la abundancia de noticias desoladoras sobre el impacto de la COVID-19, el miedo a la enfermedad, la incertidumbre de la situación y el aumento de la desinformación, estaban siendo muy perjudiciales para la salud mental, tal y como señalan investigaciones como la de Ammar et al. (2020).

De este modo, los hallazgos más generales muestran cómo el hecho de haber participado en la TLD online les ha ayudado a mejorar su salud mental y física, incluso más durante



el confinamiento. El ambiente de libertad y apoyo que se crea en esta AEE ha contrarrestado las limitaciones del distanciamiento social y del parón de la vida diaria.

Además, la TLD les ha empujado a socializar y a mejorar la calidez de las relaciones humanas; los libros con alta calidad literaria que leyeron les hicieron reflexionar sobre sus propias vidas y considerar otras opiniones, aunque fueran contrarias. Pero lo más llamativo de los resultados es que la TLD online, en un momento de encierro, les hizo sentir más vivas y ver la vida desde otra perspectiva más alentadora. Este trabajo colectivo desde la base, como se veía en los resultados anteriores, hace que el sentido por participar se cree por sí solo y se promueva un concepto de comunidad que reduce la sensación de aislamiento. Pudieron mantener el contacto y crear un ambiente de unión que, siguiendo las palabras de Freire (1997) transformaron las dificultades en posibilidades.

El contexto de apoyo tan solidario que muestran los resultados ha aumentado positivamente el sentimiento con ellas mismas, como por ejemplo aprender a conectarse, algo que superó sus propias expectativas de aprendizaje. En definitiva, todos estos beneficios muestran un significativo impacto en el bienestar psicosocial de las mujeres participantes adultas y mayores que viven solas.

A continuación, en la tabla 7 se muestran los resultados de ambos artículos en relación con los beneficios de la participación online en la educación de las personas adultas durante el confinamiento por la pandemia de la COVID-19.

*Tabla 7. Resultados de los beneficios de la participación online en la educación de las personas adultas durante el confinamiento por la pandemia de la COVID-19.*

<b>Beneficios de la participación online en la educación de las personas adultas durante el confinamiento por la pandemia de la COVID-19</b>	Sentirse acompañadas y acompañados
	Envejecimiento activo y saludable
	Poder realizar videollamadas con otros familiares o amistades fuera de la EPA La Verneda-Sant Martí
	Superar expectativas



	Mantenerse ocupadas durante el anómalo parón de la vida cotidiana
	Contrarrestar las limitaciones de distanciamiento social
	Socializar y mejorar la calidez de las relaciones humanas
	Reflexionar sobre sus propias vidas y considerar otras opiniones contrarias
	Sentirse más vivas
	Potenciar su sensación de autorrealización



## **Capítulo 7. Conclusiones**

A través de estos hallazgos se ha tratado de dar respuesta a la finalidad de la presente tesis doctoral: **contribuir con conocimiento útil sobre la eficacia de la participación de la comunidad en la educación de personas adultas.** Para ello, los objetivos de este trabajo han ayudado a concretar dicha finalidad.

En primer lugar, para la consecución del objetivo: *analizar los factores que contribuyen al aumento de la participación de la comunidad en las escuelas de personas adultas*, los artículos presentados en los capítulos 3 y 4 han resultado claves. En todos los hallazgos, al igual que en la literatura científica, hay un consenso claro de que se debe partir de las necesidades de las personas adultas, en especial de las que están en una situación de vulnerabilidad mayor, como las mujeres. Asimismo, los resultados revelan que el Aprendizaje Dialógico es un marco idóneo para que esta situación de partida se produzca, ya que presta unas condiciones y procedimientos basados en evidencias científicas que favorecen las iniciativas de la propia ciudadanía. Por tanto, los factores identificados en los resultados tienen que ver con las estrategias igualitarias que hay que establecer para que las voces de las personas adultas sean las que lideren sus formaciones y que, además, estas estrategias coinciden con las teorías científicas del Aprendizaje Dialógico.

En segundo lugar, para responder al objetivo: *identificar cuáles son los elementos que generan impacto social en la participación en las escuelas de personas adultas*, se ha acudido a los artículos presentados en los capítulos 3 y 5. Tras los resultados generales expuestos, se puede concluir que el principal indicador es el liderazgo dialógico como responsable de generar los siguientes elementos que logran que este centro educativo tenga tanto impacto social tras 44 años en activo. Por lo que, en la tabla 6 de la discusión se han presentado los demás elementos partiendo de los inicios del liderazgo dialógico en la EPA La Verneda-Sant Martí. Gracias a esto, los procesos de co-creación han sido más fáciles de llevar a cabo y evidentes para toda la comunidad educativa.

Y, en tercer lugar, con el fin de operativizar el objetivo: *conocer los beneficios de la participación online en las escuelas de personas adultas durante el confinamiento por la pandemia de la COVID-19*, los artículos presentados en los capítulos 4 y 5 han sido fundamentales. Como se ha observado en los resultados son múltiples los beneficios que les ha generado participar en el aprendizaje online: desde mitigar la soledad no deseada hasta



potenciar el desarrollo personal y social. Asimismo, estos hallazgos están ampliamente relacionados con el impacto que antes de la COVID-19 ya producían las TLD en formato presencial y que, ahora, llevadas al formato online durante el confinamiento más rígido, se ha ampliado su espacio de actuación e impacto. Por tanto, en su mayoría, los beneficios más potenciales expuestos en la discusión se han logrado gracias a esta AEE.

En líneas generales, parece posible confirmar cómo el éxito de la alta participación va claramente acompañado de las premisas que promueve el Aprendizaje Dialógico. Además, la unión de las iniciativas de abajo arriba con los procesos de co-creación con diferentes agentes sociales puede ser la combinación definitiva para la mejora de las sociedades. Asimismo, la creación colectiva solo es posible si se realiza con el liderazgo dialógico de manera transversal. Esta condición dará pie a generar espacios donde se tomen decisiones de forma multilateral en el que se desarrollarán acciones hechas a medida por la propia comunidad que las impulsa. De este modo, se fomenta un ambiente solidario contagioso, pleno y feliz, capaz de involucrar a sus agentes por la dotación de sentido que adquiere la participación, de índole diversa tanto con respecto a la edad como con el género y la etnia; en ese sentido, las propias tertulias dialógicas albergan en sus discusiones clásicos que permiten ese cruce cultural. Por último, cabe distinguir la extensión de la comunidad en su formato online parece no solo mantener, sino también potenciar esa pluralidad de voces, gracias a la facilidad de incluir a miembros que se encuentran, por infinidad de razones, hostigados por la incomunicación y la soledad.

De esta manera es cómo se ha tratado a su vez de contribuir a los ODS relacionados con este trabajo doctoral. El ODS 4 ‘Educación de calidad’, objetivo 4.3: “asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria. En los tres artículos se ha identificado este objetivo 4.3 en tanto en cuanto a la EPA La Verneda-Sant Martí desde sus inicios se creó pensando que toda persona, en especial aquellas en situación de vulnerabilidad, pudieran acceder a una educación de calidad. Además, la pandemia por la COVID-19 no ha impedido que el centro educativo pudiera pensar y actuar colectivamente sobre cómo afrontar los nuevos retos. Con esta base, la comunidad educativa ha dado continuidad con sus criterios igualitarios a las actividades online para que toda persona pudiera conectarse.



El ODS 5 ‘Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas’. En cada artículo se aprecia una mayoría de mujeres participantes en las investigaciones, muchas de ellas mujeres mayores. La intención de este trabajo de campo, además de por ser informantes clave, ha sido para poner el protagonismo en las mujeres más silenciadas en la sociedad, *las otras mujeres*, siguiendo una de las premisas de la EPA La Verneda-Sant Martí. Y más en concreto, el artículo del capítulo 5, se centra exclusivamente en mujeres de diferentes grupos de edades. Además, tal y como especifica el objetivo 5.b del 5º ODS: “mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres”, en los capítulos 4 y 5 este objetivo ha sido el horizonte de trabajo en la medida en que han sido las propias mujeres, con el ADN solidario de la escuela, las que se han dado apoyo y acompañamiento para aprender a conectarse a Zoom, WhatsApp, etc..., sin parar hasta conseguirlo.

Y el ODS 10 ‘Reducir la desigualdad en y entre los países’ cuyo objetivo 10.2 es: “potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición”. En los artículos de la presente tesis se identifica el funcionamiento democrático de la EPA La Verneda-Sant Martí como posible contribución a la inclusión social, económica y política de cualquier individuo independientemente de su condición, puesto que la escuela se nutre de los múltiples orígenes, culturas, religiones, capacidades, edades, géneros y experiencias de las personas de la comunidad, donde no solo coexisten las diferencias, sino que conviven en igualdad y equidad. Es decir, en los tres artículos se habla de pluralidad y diversidad a través de las AEE que hacen que tengan éxito. Por tanto, no solo asumen que existe esta diversidad, sino que se construyen con la misma.

Esta revisión de los tres ODS con las contribuciones de esta tesis doctoral conduce a pensar que este trabajo quizá sea relevante para añadir mayor impacto social al trabajo de la comunidad educativa de la EPA La Verneda-Sant Martí y traiga facilidades a su posible replicabilidad en otros lugares.

En definitiva, se ha tratado de sumar a la trayectoria de la educación de personas adultas con el fin de que cada vez sean más ciudadanas y ciudadanos quienes se beneficien de



*La participación comunitaria en la educación de personas adultas:  
cuando la movilización viene desde la propia ciudadanía*

estas oportunidades tan transformadoras y donde futuras investigaciones puedan seguir contribuyendo a esta área tan esencial para el cambio de las sociedades.



## Referencias

- Ammar, A., Chtourou, H., Boukhris, O., Trabelsi, K., Masmoudi, L., Brach, M., Bouaziz, B., Bentlage, E., How, D., Ahmed, M., Mueller, P., Mueller, N., Hsouna, H., Aloui, A., Hammouda, O., Paineiras-Domingos, L., Braakman-Jansen, A., Wrede, C., Bastoni, S., ... Hoekelmann, A. (2020). COVID-19 Home Confinement Negatively Impacts Social Participation and Life Satisfaction: A Worldwide Multicenter Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(17), 6237. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176237>
- Armitage, R., & Nellums, L. B. (2020). COVID-19 and the consequences of isolating the elderly. *Lacent Public Health*, 5(5), e256. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30061-X](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30061-X)
- Aubert, A., Flecha, A., Yeste, C. G., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Hipatia Editorial.
- Aubert, A., Villarejo, B., Cabré, J., & Santos, T. (2016). La Verneda-Sant Martí Adult School: A Reference for Neighborhood Popular Education. *Teachers College Record*, 118(4), 1–32. <https://doi.org/10.1177/016146811611800402>
- Bellavista, J., Elboj-Saso, C., García Yeste, C., & Villarejo-Carballido, B. (2022). Innovative Methodological Approach to Analyze Innovation and Social Impact. *International Journal of Qualitative Methods*, 21, 160940692210833. <https://doi.org/10.1177/16094069221083373>
- Boeren, E., Roumell, E. A., & Roessger, K. M. (2020). COVID-19 and the Future of Adult Education: An Editorial. *Adult Education Quarterly*, 70(3), 201–204. <https://doi.org/10.1177/0741713620925029>
- Buck, N., & Gordon, I. (2005). *Changing Cities: Rethinking Urban Competitiveness, Cohesion and Governance*. Palgrave MacMillan.
- Campdepadrós-Cullell, R., & de Botton, L. (2021). The Role of the Dialogical Model of Conflict Resolution in the Prevention of Violent Radicalization. In *Islam and*



- Security in the West* (pp. 139–161). Springer International Publishing.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-030-67925-5\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-030-67925-5_7)
- Chin, J. L., Ladha, A., & Li, V. (2018). Women's leadership within a global perspective. In *APA handbook of the psychology of women: Perspectives on women's private and public lives* (Vol. 2). (pp. 565–581). American Psychological Association.  
<https://doi.org/10.1037/0000060-030>
- Comisión Europea. (2022). *COVID-19: La Comisión insta a los Estados miembros a intensificar los preparativos para la próxima fase de la pandemia*. [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/es/ip\\_22\\_2646](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/es/ip_22_2646)
- CREADE. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas* (Colección). Instituto de Formación e Investigación e Innovación Educativa. Ministerio de Educación.
- de Jager, C. A., Budge, M. M., & Clarke, R. (2003). Utility of TICS-M for the assessment of cognitive function in older adults. *International Journal Geriatric Psychiatry*, 18(4), 318–324. <https://doi.org/10.1002/gps.830>
- Díez-Palomar, J., Ocampo Castillo, M. del S., Pascual, A. M., & Oliver, E. (2021). Adults With Special Educational Needs Participating in Interactive Learning Environments in Adult Education: Educational, Social, and Personal Improvements. A Case Study. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.662867>
- European Commission. (2000). *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea*. Diario Oficial de las Comunidades Europeas.
- European Commission. (2017). *Condiciones laborales y empleo precario*. Diario Oficial de la Unión Europea.
- European Commission. (2018). *Recomendación del Consejo relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Diario Oficial de la Unión Europea.
- European Commission. (2010). *Conclusions: 'Science Against Poverty'. Paper presented at the Segovia Conference, La Granja*. [www.idi.mineco.gob.es/stfls/MICINN/Presidencia%20Europea/Ficheros/Conferencia\\_Ciencia\\_contra\\_la\\_pobreza.pdf](http://www.idi.mineco.gob.es/stfls/MICINN/Presidencia%20Europea/Ficheros/Conferencia_Ciencia_contra_la_pobreza.pdf)



- Eurydice. (2015). *La educación y formación de adultos en Europa. Ampliar el acceso a las oportunidades de aprendizaje*. European Commission.
- Eurydice. (2021). *Adult education and training in Europe: Building inclusive pathways to skills and qualifications*. European Commission.
- Fanjoy, M., & Bragg, B. (2019). Embracing complexity: Co-creation with retired immigrant women. *Gateways: International Journal of Community Research and Engagement*, 12(1). <https://doi.org/10.5130/ijcre.v12i1.6342>
- Felgueroso, F. (2016). *El aprendizaje permanente de los adultos en España: retos para el futuro*. Fedea.
- Fernández-Cuevas, A. R. (2017). *Masculinidades en tertulia: un estudio de las posibilidades del diálogo y de la interacción para la transformación hacia la equidad y la igualdad de género* [Tesis Doctoral]. Universidad de Barcelona.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Paidós.
- Flecha, R. (2014). *Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe*. Springer.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1992). Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. In *Educación*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. El Roure.
- Gallo-Cruz, S. (2017). The insufficient imagery of top-down, bottom-up in global movements analysis. *Social Movement Studies*, 16(2), 153–168. <https://doi.org/10.1080/14742837.2016.1252664>
- García, E. G., & Heredia, N. M. (2017). Personas mayores y TIC: oportunidades para estar conectados. *Revista de Educación Social*, 24, 1129–1141.



- García, M. (2008). Barcelona: Ciudadanos y Visitantes. In M. Degen & M. García (Eds.), *La Metaciudad: Barcelona, Transformación de una Metrópolis* (pp. 97–113). Anthropos.
- Gatt, S., Farrugia, R. C., & Bonello, C. (2020). Editorial. *Malta Review of Educational Research*, 14(2), 137–140.
- Girbés-Peco, S., Sebastian, J., Rodríguez-Álvarez, X. P., Fontanals, M., Campeny, G., Gómez de Soler, B., & Soler, M. (2022). Co-creation Processes Contributing to the Societal Impact of Science: Contributions from the Net4Impact Network. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 11(1), 54–81. <https://doi.org/10.17583/rimcis.10009>
- Gómez González, A. (2019). Science with and for society through qualitative inquiry. *Qualitative Inquiry*, 27, 10–16. <https://doi.org/10.1177/1077800419863006>
- Gómez González, A., & Holford, J. (2010). Contribuciones al éxito educativo desde la metodología comunicativa. *Revista Educación y Pedagogía*, 22, 21–30.
- Gómez González, A., Munte, A., & Sordé, T. (2014). Transforming Schools Through Minority Males' Participation: Overcoming Cultural Stereotypes and Preventing Violence Violent Behavior in School. *Journal of Interpersonal Violence*, 29(11), 2002–2020. <https://doi.org/10.1177/0886260513515949>
- Gómez González, A., Puigvert, L., & Flecha, R. (2011). Critical Communicative Methodology: Informing Real Social Transformation Through Research. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 235–245. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1077800410397802>
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. El Roure.
- Gómez-González, A., Girbés-Peco, S., González, J. M. J., & Casado, M. V. (2022). “Without support, victims do not report”: The Co-creation of a workplace sexual harassment risk assessment survey tool. *Gender, Work & Organization*. <https://doi.org/10.1111/gwao.12840>



- González Martín, M. R., Ladera Díaz, J., Mateo Navarro, C. N., & Quintanilla Navarro, I. (2021). Educación, pandemia y brechas digitales: lecciones de un momento insólito. *Participación Educativa*, 8(11), 61–72.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa I: racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus.
- INE. (2022). *Principales series de población desde 1998*. <https://www.ine.es/jaxi/datos.htm?path=/T20/E245/P08/L0/&file=01002.Px>.
- Íñiguez-Berrozpe, T., Elboj-Saso, C., Flecha, A., & Marcaletti, F. (2020). Benefits of Adult Education Participation for Low-Educated Women. *Adult Education Quarterly*, 70(1), 64–88. <https://doi.org/10.1177/0741713619870793>
- Leask, C. F., Sandlund, M., Skelton, D. A., Altenburg, T. M., Cardon, G., Chinapaw, M. J. M., de Bourdeaudhuij, I., Verloigne, M., & Chastin, S. F. M. (2019). Framework, principles and recommendations for utilising participatory methodologies in the co-creation and evaluation of public health interventions. *Research Involvement and Engagement*, 5(1), 2. <https://doi.org/10.1186/s40900-018-0136-9>
- López de Aguilera, G., Torras-Gómez, E., García-Carrión, R., & Flecha, R. (2020). The emergence of the language of desire toward nonviolent relationships during the dialogic literary gatherings. *Language and Education*, 34(6), 583–598. <https://doi.org/10.1080/09500782.2020.1801715>
- Massot, I., Dorio, I., & Sabariego, M. (2004). Estrategias de recogida y análisis de la información. In R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 329–366). La Muralla.
- Mead, G. H. (1982). *Espíritu, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductivismo social*. Paidós.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *Datos y cifras. Curso escolar 2019-2020*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Estadística y Estudios.



- Munté-Pascual, A., Khalfaoui, A., Valero, D., & Redondo-Sama, G. (2022). Social Impact Indicators in the Context of the Roma Community: Contributions to the Debate on Methodological Implications. *International Journal of Qualitative Methods*, 21. <https://doi.org/10.1177/16094069211064668>
- Naser, A., Williner, A., & Sandoval, C. (2021). *Participación ciudadana en los asuntos públicos: Un elemento estratégico para la Agenda 2030 y el gobierno abierto*. Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/184), Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Olabuénaga, J. I. R. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Oliver, E. (2014). Zero violence since early childhood: The Dialogic Recreation of Knowledge. *Qualitative Inquiry*, 20(7), 902–908. <https://doi.org/10.1177/1077800414537215>
- Padrós, M., & Flecha, R. (2014). Towards a Conceptualization of Dialogic Leadership. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 2(2), 207–226. <https://doi.org/10.4471/ijelm.2014.17>
- Racionero-Plaza, S., Vidu, A., Diez-Palomar, J., & Gutierrez Fernandez, N. (2021). Overcoming Limitations for Research During the COVID-19 Pandemic via the Communicative Methodology: The Case of Homelessness During the Spanish Home Confinement. *International Journal of Qualitative Methods*, 20. <https://doi.org/10.1177/16094069211050164>
- Redondo-Sama, G. (2015). Liderazgo dialógico en Comunidades de Aprendizaje. *Intangible Capital*, 11(3), 437–457. <https://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. <https://doi.org/10.17583/rimcis.2016.1998>



- Redondo-Sama, G., Pulido-Rodríguez, M. A., Larena, R., & de Botton, L. (2014). Not without them: the inclusion of minors voices on cyber harassment prevention. *Qualitative Inquiry*, 20(7), 895–901. <https://doi.org/10.1177/1077800414537214>
- Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. *OECD*, 14, 1–40.
- Roca, E., Merodio, G., Gomez, A., & Rodriguez-Oramas, A. (2022). Egalitarian Dialogue Enriches Both Social Impact and Research Methodologies. *International Journal of Qualitative Methods*, 21. <https://doi.org/10.1177/16094069221074442>
- Rosol, M. (2012). Community Volunteering as Neoliberal Strategy? Green Space Production in Berlin. *Antipode*, 44(1), 239–257. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8330.2011.00861.x>
- Sánchez Aroca, M. (1999). Voices inside schools: La Venedra-Sant Martí: A school where people dare to dream. *Harvard Educational Review*, 69(3), 320–335.
- Sánchez-González, D., Rojo-Pérez, F., Rodríguez-Rodríguez, V., & Fernández-Mayoralas, G. (2020). Environmental and psychosocial interventions in age-friendly communities and active ageing: A systematic review. In *International Journal of Environmental Research and Public Health* (Vol. 17, Issue 22, pp. 1–35). MDPI AG. <https://doi.org/10.3390/ijerph17228305>
- Smith, A., Fressoli, M., Abrol, D., Arond, E., & Ely, A. (2016). *Grassroots Innovation Movements* (1st Edition). Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781315697888>
- Soler, M., Valls, R., Morà Folch, T., & García-Carrión, R. (2019). Transforming rural education in Colombia through family participation: the case of school as a learning community. *Journal of Social Science Education*, 18(4), 67–80. <https://doi.org/10.4119/jsse-1745>
- Soler-Gallart, M., & Flecha, R. (2022). Researchers' Perceptions About Methodological Innovations in Research Oriented to Social Impact: Citizen Evaluation of Social



Impact. *International Journal of Qualitative Methods*, 21.  
<https://doi.org/10.1177/16094069211067654>

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.

Stephens, A., Shankar, A., Demakakos, P., & Wardle, J. (2013). Social isolation, loneliness, and all-cause mortality in older men and women. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(15), 5797–5801.  
<https://doi.org/10.1073/pnas.1219686110>

Tellado, I. (2017). Bridges between individuals and communities: dialogic participation fueling meaningful social engagement. *Research on Ageing and Social Policy*, 5(1), 8–31. <https://doi.org/10.4471/rasp.2017.2389>

UNESCO. (2020a). *Adverse consequences of school closures*.  
<https://es.unesco.org/node/320395>

UNESCO. (2020b). *Education: From disruption to recovery*.  
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

United Nations. (2020). *Policy Brief: The Impact of COVID 19 on Older Persons*.  
<https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-05/Policy-Brief-The-Impact-of-COVID-19-on-Older-Persons.pdf>

Valta, K., Pejic Bach, M., Kondratenko, I., & Flecha, R. (2017). *Applying relevance-assessing methodologies to Horizon 2020. Final Report*.

Van den Besselaar, P. A. A., Flecha, R., & Radauer, A. (2018). *Monitoring the impact of EU Framework Programmes*. European Commission.

Wilder-Smith, A., & Freedman, D. O. (2020). Isolation, quarantine, social distancing and community containment: pivotal role for old-style public health measures in the novel coronavirus (2019-nCoV) outbreak. *Journal of Travel Medicine*, 27(2), 1–4.  
<https://doi.org/10.1093/jtm/taaa020>



Wu, B. (2020). Social isolation and loneliness among older adults in the context of COVID-19: a global challenge. *Global Health Research and Policy*, 5(1), 27.  
<https://doi.org/10.1186/s41256-020-00154-3>

