

LA APORTACIÓN DEL PROYECTO DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA DE UN BARRIO.

La experiencia de La Estrella-La Milagrosa en Albacete

**Juan García López,
Inspector de Educación en Castilla-La Mancha
Carmen Villar Cortés
Orientadora y coordinadora del proyecto PEBEM**

Resumen:

En este artículo se presentan las aportaciones que el proyecto de Comunidades de aprendizaje está realizando a la transformación social y educativa de los barrios La Estrella y La Milagrosa. Se explica el importante papel que han tenido los centros educativos de estos barrios y como el modelo comunitario, que se está implantando en las actuaciones sociales y educativas, se ha visto enriquecido por las aportaciones de los programas Inclu-ed y Urbanitas. También se describe como este proceso ha conducido a la construcción de un Proyecto Educativo de los Barrios La Estrella y La Milagrosa que está permitiendo realizar un trabajo comunitario y dialógico entre el profesorado de los centros, familiares, entidades e instituciones de Albacete.

Palabras clave

Transformación socioeducativa - modelo comunitario - procesos dialógicos - trabajo en red - Comunidades de aprendizaje - Inclu-ed - Urbanitas.

Abstract

This article presents the contributions that the Learning Communities project is making for the social and educational transformation of the neighborhoods La Estrella and La Milagrosa. It explains the important role played by the schools in these neighborhoods and how the community model implemented in the social and educational actions has been enriched by the contributions of the programs Inclu-ed and Urbanitas. It also describes how this process has led to the development of the Educational Project of the Barrios La Estrella and La Milagrosa, a project that is allowing community and dialogic work between the teachers from the schools, the families, and organizations and institutions of Albacete.

Keywords

Socio-educational transformation - Community model - dialogic processes - social Networking - Learning Communities - Includ-ed - Urbanitas.

1.- EL CONCEPTO DE TRANSFORMACIÓN SOCIOEDUCATIVA EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

El proyecto de Comunidades de aprendizaje es una experiencia que desde el curso 1995-96 pone en práctica las ideas sobre el aprendizaje dialógico en gran número de escuelas de diversas comunidades autónomas españolas. Un elemento definitorio de una Comunidad de aprendizaje es su proyección de transformación social de un centro educativo y su entorno (Elboj y otros, 2006) a partir del aprendizaje dialógico y utilizando la participación como uno de los ejes programáticos básicos para conseguir una sociedad de la información y del conocimiento para todas las personas.

Desde diferentes publicaciones (Aubert y otros, 2006; Elboj y otros, 2006; Aubert y otros, 2009) se ha analizado en profundidad la controversia entre reproducción vs. transformación en el marco del proyecto de Comunidades de aprendizaje. Desde las teorías de la reproducción (Bowles y Gintis, 1985; Baudelot y Establet, 1976; Bordieu y Passeron, 1977; entre otros), la escuela se pone al servicio de los grupos sociales dominantes, con el fin de legitimar las desigualdades sociales; desde otras perspectivas críticas de la educación (Freire, 1977; Apple, 1986; Bernstein, 1993; Giroux, 1990; Flecha, 1977; entre otros) se trata de combinar el lenguaje de la crítica con el lenguaje de la posibilidad, destacando el valor de la participación y del currículo democrático frente a las relaciones de poder en las instituciones.

En esta era de la sociedad de la información, el diálogo, la transformación, la superación del fatalismo y la reflexividad constituyen uno de los temas más actuales que Comunidades de aprendizaje incorpora a su proyecto transformador.

Un referente de ésta perspectiva crítica es el caso de Paulo Freire quien en sus escritos argumentaba, entre otras cuestiones, que los sueños igualitarios son científicos, y desde el principio de transformación la educación puede contribuir a superar las desigualdades, como así ocurre en muchas experiencias de ámbito nacional e internacional.

Pero el sueño de la transformación para conseguir una sociedad y una educación igualitaria ha recibido críticas y descalificaciones que han intentado asimilar la utopía igualitaria a la cientificidad. En la primera fase de la sociedad de la información hemos vivido un ataque al sueño igualitario, planteando una formación desigual para sus ciudadanos con currículos diferenciados. Durante esta época todos los autores que abogaban por la lucha contra las desigualdades sociales desde el centro educativo fueron calificados de poco realistas y soñadores pues “los objetivos igualitarios no sirven de nada”.

Otros autores han venido a apoyar las tesis de Freire a lo largo del siglo XX: Habermas (1987) publica su Teoría de la acción comunicativa y coloca el

tema del diálogo en el centro de su teoría sociológica. Apple (1986), desde una perspectiva curricular, fue uno de los primeros autores en criticar el reproducciónismo y en analizar sociológicamente la educación dando lugar al concepto de “modelo de resistencia”. Por su parte Bernstein (1993), presenta a partir de la década de 1990, una teoría del discurso pedagógico que contiene críticas profundas al modelo de reproducción y hace aportaciones interesantes al desarrollo de un modelo comunicativo pedagógico. Giroux (1990) realiza un gran trabajo de investigación buscando elementos científicos para analizar el proceso educativo e impulsar la transformación por parte de todos los situados en los márgenes del orden social dominante; elabora la construcción de una “pedagogía radical y se distancia de la crítica por la crítica y combina la crítica con la posibilidad. Finalmente Flecha (1997) ha desarrollado la concepción dialógica del aprendizaje, situando el diálogo entre el profesorado, familiares y comunidad en el centro de la cuestión para superar las desigualdades y la exclusión social en la sociedad de la información.

El modelo educativo de Comunidades de aprendizaje aborda, desde la ciencia, como las teorías no están separadas de la práctica, de la vida cotidiana de los centros educativos y las aulas, presentando una conceptualización democrático-dialógica de la enseñanza eficaz en la sociedad de la información para aumentar los niveles de aprendizaje de todos los niños y niñas, transformando el contexto y superando las desigualdades.

En relación con el principio de transformación, que recogen Aubert y otros (2006), Freire ya desarrolló en la década de 1960 una perspectiva dialógica en la educación, entendida en un sentido amplio y no limitado a las relaciones entre profesor y alumno dentro del aula, donde defiende que la acción educativa puede ayudar a transformar la situación de opresión. El cambio es difícil, pero posible. La cuestión está en cómo transformar las dificultades en posibilidades. “Somos seres de transformación y no de adaptación” (Freire 1997, p. 26).

Destacaremos también a Vygotsky (1995), como uno de los autores más influyentes en las teorías transformadoras, que ligó su psicología transformadora a la acción en el contexto. El aprendizaje dialógico aboga por la transformación de las condiciones contextuales del aprendizaje donde la enseñanza más eficaz sería aquella que parte de lo que el alumno sabe hacer por sí solo y se propone llevarlo con ayuda de otras personas hasta nuevas y más altas metas. Desde la concepción del aprendizaje dialógico, la transformación trasciende del centro educativo y llega al entorno donde, de esta manera, el centro se convierte en un espacio más que permite al conjunto del alumnado incrementar las interacciones con otras personas adultas.

Desde el punto de vista del aprendizaje dialógico, la transformación apuesta por una pedagogía de máximos donde el profesorado reconozca que

solo no puede garantizar una educación de calidad (Castells, 1997); que para transformar la educación es necesario la colaboración estrecha de los familiares, entidades, voluntariado y toda persona que pueda llegar al alumnado. Es necesario asimilar que la transformación de la escuela no es competencias exclusiva de los expertos sino una responsabilidad compartida de todos los agentes de aprendizaje que se relacionan con el alumnado

En el colegio La Paz se transforma el contexto creando aulas inclusivas, trabajando en grupos interactivos, incluyendo a familiares y voluntariado en el aula, etc. Cuando el centro abre sus puertas a la comunidad y ésta participa en el diseño de la acción educativa e incluso la intervención directa en el aula, aumenta el aprendizaje y mejora la convivencia.

2.- EL INICIO DE LA TRANSFORMACIÓN: LA EXPERIENCIA DEL COLEGIO LA PAZ

Un Centro en crisis. Informe sobre la situación

A lo largo del curso 2004-05 el Servicio de Inspección Educativa de Albacete recibe el encargo de elaborar un Informe sobre la situación del colegio. San Juan (actualmente La Paz) y las perspectivas de futuro dada la problemática situación por la que estaba atravesando. Para este fin, se constituye un Equipo interdisciplinar en el que intervienen los Servicios Sociales Municipales, Asociaciones representativas del barrio, representantes del profesorado, Directores escolares y la propia Delegación Provincial de Educación y Ciencia.

En la caracterización del centro se define al colegio como una infraestructura educativa creada en un entorno de clase social baja y familias de etnia gitana, con altos índices de desempleo y de marginalidad.

Respecto a la ratio profesor/alumnos, como vemos en la Tabla I, en el curso 2004/05 era de 5,4 (alumnos por profesor), mientras que en el curso 1994-95 esta ratio era de 12,8 todo ello por efecto de la disminución del alumnado más que al empleo de recursos humanos.

	1994-95	1996-97	1998-00	2000-01	2002-03	2004-05
Alumnos	334	320	246	236	186	103
Profesorado	26	25	25	23	23	19
Ratio A/P	12,8	12,8	9,8	10,2	8,0	5,4

Tabla I: Evaluación de la matrícula y la ratio alumnado-profesorado

A pesar de que el centro desarrolla un programa institucional de Educación Compensatoria destinado a alumnos con desfase curricular de al menos dos años, derivado de situaciones de desventaja social familiar y otros progra-

mas destinados a colectivos desfavorecidos (Mus-e...) en el centro se produce un alto grado de absentismo escolar y altos índices de fracaso escolar. En su primera parte, el Informe concluye que estamos ante una situación donde el centro tiene una escasa presencia y relevancia en la vida comunitaria del barrio que puede repercutir incluso en la degradación de las condiciones de habitabilidad del barrio, dada la pérdida de socialización escolar que podría aumentar fenómenos de delincuencia y marginación infantil y juvenil

La apuesta de la administración educativa

A lo largo del curso 2005-06 ocurren actos graves de ruptura de la convivencia en el centro y en el propio barrio contra el centro, del que los medios de comunicación local y nacional se hacen eco. La situación se hace insostenible y la administración educativa se plantea la disyuntiva de cerrar el centro y derivar al alumnado a otros colegios del entorno o bien transformar la situación administrativa del mismo e implantar un proyecto educativo inclusivo a desarrollar por un claustro de profesores motivados especialmente a tal efecto. De esta manera la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha realiza una apuesta de transformación administrativa y educativa del centro, optando por trasladar la plantilla del profesorado de centro y de situación administrativa y no derivar al alumnado a otros centros de la ciudad.

La transformación administrativa

La transformación administrativa se realiza a través de normas de la Consejería de distinto rango, cuyas secuencias principales enunciamos a continuación:

- a) **Decreto 75/2006**, de 06-06-2006 por el que se suprime el CP "San Juan", en Albacete y se crea el Colegio de Educación Infantil y Primaria número 33, en Albacete (posteriormente la comunidad le denominó La Paz)
- b) **Orden de 10-06-2006** por la que se dispone la puesta en funcionamiento del colegio de Educación infantil y Primaria número 33, en Albacete. En dicha Orden se dispone que el nuevo centro debe desarrollar su acción educativa en un entorno socioeconómico deficitario caracterizado por la exclusión, desigualdad y marginación social, cultural y escolar donde es necesario impulsar un proyecto educativo de calidad que sea capaz de transformar la realidad actual a partir de prácticas educativas inclusivas en colaboración con los agentes y sectores de la comunidad educativa.
- c) **Resolución de 14-06-2006**, de la Dirección General de Coordinación y Política Educativa por la que se autoriza la puesta en marcha de un proyecto educativo denominado Comunidades de Aprendizaje. Mediante esta norma se resuelve que en colaboración, mediante convenio, con la Universidad de Barce-

lona, se pone en marcha en el citado centro el modelo de Comunidades de aprendizaje, asumiendo la Consejería de Educación y Ciencia el compromiso de facilitar las medidas necesarias de ordenación académica, de organización de centros y de dotación de recursos personales y presupuestarios, para su desarrollo durante el periodo comprendido entre el curso escolar 2006-2007 y el curso 2009-2010.

d) **Resolución de 15-06-2006**, de la Dirección General de personal Docente, por la que se convoca proceso de provisión de puestos de trabajo en comisión de servicio para el desarrollo del proyecto educativo Comunidades de aprendizaje. En dicha norma se resuelve que el centro tendrá 18 puestos de trabajo para una configuración de 2 aulas de Educación Infantil y 6 de Educación Primaria. A diferencia del programa de Educación compensatoria se apuesta por unos perfiles que potencien el trabajo curricular y faciliten el trabajo social. Entre ellos es de destacar 3 profesores de inglés, un puesto de Orientación y otro de Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad.

Para la selección del profesorado se creará una Comisión de Valoración que aplicará el siguiente baremo: Por experiencia docente hasta 1,5 puntos; por formación hasta un máximo de 1,5 puntos; por la presentación de un proyecto sobre el conocimiento de Comunidades de aprendizaje y su aplicación al centro hasta 4 puntos; por la defensa del proyecto hasta 3 puntos.

3.- EL PROCESO DE LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

El inicio del proyecto inclusivo y dialógico: la formación del CREA

En julio de 2006, una vez seleccionado el nuevo profesorado, comienza la construcción del nuevo modelo inclusivo y dialógico que se iba a implantar. Entre los días 10 y 14 se inicia una formación básica del profesorado (Flecha y Puigvert, 2002) basada en el conocimiento de la investigación científica e impartido por personal de CREA.

A dicho curso, no sólo asistió el profesorado del centro pues con el fin de consolidar las bases de un modelo comunitario, desde sus inicios, a la formación también asistieron las diferentes entidades sociales del barrio, los Servicios Sociales del Ayuntamiento de Albacete y representantes de familiares del alumnado.

Estas jornadas forjaron las bases para iniciar un contrato dialógico entre todos y todas las participantes en el mismo, en la línea de la teoría contractual de la sociedad democrática de Habermas (1987), y que iba a permitir, gracias al diálogo igualitario, la búsqueda de consensos y el compromiso para ofrecer entre todos una respuesta educativa de calidad que tendría como objetivo prioritario la búsqueda del éxito de todos los alumnos y alumnas (García, J. 2010).

Cambios organizativos en el centro

Para poder realizar la transformación fue necesario introducir nuevas prácticas organizativas en el centro. Entre ellas destacamos las siguientes:

a) Ampliación del tiempo escolar:

Se decidió que un elemento importante en la transformación del colegio era la ampliación del tiempo de estancia del alumnado. Para ello se optó por un horario de 7,30 de la mañana hasta las 19,00 horas. Este periodo de tiempo se distribuye en las siguientes franjas horarias: Aula matinal (7,30-9,00 h.); el comedor escolar (13,00-15,00 h.); y las actividades extraescolares, participación y formación de familiares (17,00-19,00 h.). También se decidió ampliar el horario lectivo en una hora diaria de 9,00-13,00 h. y de 15,00-17,00 h.

b) Nuevos perfiles profesionales:

Atendiendo a los nuevos requerimientos del aprendizaje dialógico se pensó que el número de profesionales autorizados por la administración educativa para atender el proyecto debería adecuarse a las nuevas necesidades. Destacamos el refuerzo de la especialidad de inglés, el profesor de servicios a la comunidad y el mediador no docente, además de todas las especialidades de primaria y el orientador a tiempo total.

c) Ampliación del currículo:

La ampliación del tiempo escolar permitió también abordar el “enriquecimiento” del currículo para reforzar, además de lengua y matemáticas, informática, biblioteca y asamblea de curso.

d) Introducción de la ESO en el colegio:

A partir del curso 2008-09, con el fin de abordar el alto índice de abandono prematuro en su transición al instituto, se decidió introducir la ESO en el colegio a través de la fórmula jurídica de una Sección de ESO vinculada a un Instituto de Educación Secundaria. En el curso 2011-12 concluye la implantación de 4º de la ESO y comienza el sueño de preparar a los alumnos y alumnas para el Bachillerato o Formación Profesional a partir de sus intereses.

e) De los programas de formación de familiares a la formación reglada:

En los primeros cursos de implantación aparecieron varias iniciativas de formación de familiares, que son motivo de análisis en otro apartado de este trabajo. A partir de esta experiencia apareció un nuevo sueño “que los familiares pudieran obtener el título de educación secundaria junto a sus hijos”. Para el curso 2011-12 funcionará en el colegio La Paz un Aula de Adultos que va a permitir a los familiares seguir estudios reglados de Primaria, en unos casos, y de ESO para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria, en otros.

f) Evaluación anual del desarrollo de competencias del alumnado.

Uno de los principios básicos de Comunidades de aprendizaje hace referencia a la centralidad del aprendizaje (Elboj y otros, 2006). El elemento transcendental de la transformación es conseguir que todos los niños y niñas desarrollen al máximo sus capacidades sin que las condiciones sociales externas limiten la consecución de este logro. Desde el curso 2006-07 se ha puesto en marcha un programa de evaluación de las competencias básicas lingüísticas y de matemáticas que han guiado la planificación de la enseñanza en el colegio. Durante los tres primeros cursos de implantación se extendió a todo el alumnado y a partir del curso 2009-10 la evaluación se realiza al alumnado de que termina ciclo, es decir 2º, 4º y 6º de Primaria y 2º de la ESO.

La participación, eje vertebrador

No es posible la transformación social y educativa sin la participación de todos los agentes educativos. Para vertebrar esta participación, el centro puso en funcionamiento varios mecanismos participativos: la Asamblea general de familiares, las Asambleas de curso y las Comisiones mixtas.

En este último sentido, el centro ha planificado la organización de Comisiones mixtas a través de la Programación General anual, priorizando unas u otras en función de las necesidades que se planteaban en cada curso. A lo largo del curso 2010-11 han funcionado las siguientes Comisiones mixtas:

- a) Comisión mixta de convivencia
- b) Comisión mixta de voluntariado
- c) Comisión mixta de absentismo
- d) Comisión mixta de familiares
- e) Comisión mixta de recursos
- f) Comisión mixta de arte, eventos y adecuación de espacios

4.- LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

La transformación traspasa los muros del colegio

Una de las grandes aportaciones a la calidad de la educación de las actuaciones de éxito, es que no sólo tienen influencia en lo que pasa entre los límites físicos de un centro educativo. En el proyecto que describimos, siempre se ha contemplado la necesidad de transformar el contexto inmediato al mismo, ya que éramos conscientes de la necesidad de cambiar la propia situación de marginalidad en la que se encuentra la población de estos barrios, La Estrella y La Milagrosa. Todos seguimos avanzando en el sueño de que las actuaciones

de éxito desarrolladas en las aulas y en el propio centro, tendrían un impacto positivo tanto en los hogares como en el propio barrio como comunidad social.

La transformación de las familias.

En la mayoría de las familias existía una muy baja expectativa de los resultados escolares que podían obtener los niños y niñas del centro. Muchas de nuestras familias habían basado la relación con los distintos agentes formales representantes de la institución escolar en los aspectos negativos de sus hijos e hijas llamadas para transmitir el mal comportamiento, llamadas para comunicar los bajos niveles curriculares, notas para reclamar una mayor implicación en la educación con lo cual es comprensible que muchos de ellos y ellas pensarán que la institución escolar, en ningún caso, iba a suponer un generador del cambio de la situación de marginalidad en la que se encontraban.

El hecho de que las actuaciones de éxito contemplen a la comunidad de aprendizaje como agente activo, en los grupos interactivos, en las comisiones mixtas, en las tertulias dialógicas, en la biblioteca tutorizada hace que en las propias familias se inicie un cambio en la percepción de la institución escolar, y lo que es más importante, un cambio en la expectativa de sus hijos e hijas, familiares en general. Cuando una madre, padre, abuelo, primo, interviene de manera directa, no sólo percibe el hecho, que todos los niños y niñas son capaces de aprender, sino que empieza a ver a la institución escolar como algo positivo para cambiar la situación global en la que están sumergidos, y lo que es más importante, empiezan a ser conscientes en que ellos pueden asumir un papel activo en la mejora del aprendizaje de los niños y niñas.

La formación de los familiares.

La participación de los familiares en las aulas, la implicación en los aspectos organizativos del centro mediante las distintas Comisiones Mixtas, y la creación de la Asociación de Familiares, hizo que en muy breve periodo de tiempo fueran las propias familias las que no sólo cambiaran la expectativa que tenían de los niños y las niñas, sino lo que es igual importante, la expectativa de ellos mismos hacia sus propias capacidades. Así, destacamos tanto alfabetización de familiares impulsada en el centro desde sus inicios y que a pesar de que ha ido variando el número de participantes, poco a poco se ha ido consolidando como una actuación de éxito en el centro, como distintas iniciativas formativas que han surgido de la necesidad detectada por los distintos agentes de la comunidad de aprendizaje.

El **taller de lectura** familiar nace de la voluntad de una maestra de 2º curso de primaria para que las familias apoyaran el proceso de consolidación de la lectura con los niños y niñas. La idea original era que cada martes en la hora de lectura un familiar de uno de los alumnos le acompañara para leer de

manera conjunta un libro. Esa lectura debería de seguir en algunos momentos en casa con el compromiso firme del familiar de ir dedicando un tiempo consensuado a la lectura conjunta familiar - alumno. Poco a poco el aula se fue llenando de familiares que querían ayudar a los niños en ese proceso, y lo que es más importante, muchos niños y niñas reclamaban a sus familiares que vieran a sus aulas a ayudarles a leer. Podríamos decir que por primera vez, muchos niños leyeron acompañados de sus familiares, que los libros de esos talleres “viajaron” a los hogares.

Otra de las experiencias con más potencial desarrolladas en el centro se basó en la idea de formar a familiares para desarrollar una **actividad profesional** dentro del centro educativo. Debido a los problemas de convivencia que se daban en el espacio del comedor, gestionado por monitores y monitoras contratadas por una empresa privada, pronto fuimos conscientes que la mejor manera para prevenir los problemas de convivencia que se daban, sería apostar por el modelo comunitario de resolución de conflictos. Así, el Ayuntamiento de Albacete, dentro de su programa PISEM¹ (Programa de Integración Social de la Estrella y La Milagrosa), subvencionó un programa formativo a Hijas de la Caridad², para capacitar a los familiares de nuestros niños y niñas en la gestión de un espacio educativo. En la actualidad un gran número de las personas que realizaron este curso, están desarrollando su actividad profesional con gran éxito, tanto en las aulas matinales, en los comedores escolares, en los recreos educativos, favoreciendo el modelo comunitario de prevención de conflictos.

5.- LA INCORPORACIÓN DE LOS COLEGIOS DIOCESANO Y AVE MARÍA A LA EXPERIENCIA

Una vieja idea en un nuevo marco

A lo largo de los últimos cursos escolares, los equipos directivos de los centros educativos de La Paz, Ave María y Diocesano venían manifestando, junto con la Inspección de Educación, la necesidad de iniciar una línea de colaboración entre los tres centros que ejercen su ámbito educativo en los barrios La Estrella-La Milagrosa y que permitiera abordar las necesidades educativas del alumnado de estos barrios. La experiencia del proyecto de Comunidades de aprendizaje en el colegio La Paz y la mejora de los resultados escolares y de la convivencia a partir de la introducción de las prácticas de éxito ha ido conociéndose y despertando el interés de estos dos centros para aplicarlas tanto a nivel de centro como de aula.

¹ PISEM. El Programa PISEM, constituye un conjunto de proyectos subvencionados por la Junta de comunidades de Castilla La Mancha para dar respuesta a las necesidades sociales de la población de los barrios La Estrella y La Milagrosa.

² Hijas de la Caridad. La Compañía de las Hijas de Caridad es una Comunidad internacional fundada por [Vicente de Paúl](#) y [Luisa de Marillac](#) y que desarrolla diferentes proyectos en el barrio.

La incorporación al proyecto común de transformación

En este nuevo marco, los colegios Ave María y Diocesano hacen llegar a la Inspección Educativa su voluntad de conocer el modelo inclusivo dialógico, las prácticas de éxito y trabajar conjuntamente con las entidades del barrio colaborando en la construcción de un **modelo comunitario** en el barrio que nos permita alcanzar la transformación de forma colaborativa. Ello dar lugar al germen de un nuevo sueño, al proyecto que citamos más adelante: *el Proyecto Educativo de los barrios La Estrella y La Milagrosa* basado en la concepción del aprendizaje dialógico y comunitario (Flecha, 1997).

Formación y prácticas de éxito

Toda transformación necesita de nuevos instrumentos y formas de relacionarse y ello exige una formación diferente a la que se ha recibido en las instituciones formativas en los últimos años. Desde esta perspectiva consideramos la formación como un instrumento imprescindible para poder llevar a cabo las actuaciones de éxito educativas, ya que la formación repercute directamente en el aprendizaje del alumnado del barrio. Durante los cursos 2009-10 y 2010-11 se han elaborado **planes de formación** cuyo objetivo era la formación en prácticas de éxito dentro del marco del proyecto educativo de barrios compartido por los tres colegios. Como objetivos específicos se propuso:

- a) Definir los principios teórico-prácticos que han de sustentar la filosofía comunitaria y dialógica del proyecto, y por ende, de todas las prácticas de éxito englobadas en el mismo.
- b) Conocer experiencias prácticas de éxito contrastado y que se implantarán en los centros educativos
- c) Abordar una formación compartida entre todos los agentes y entidades que formarán parte del PEBEM propiciando el establecimiento de relaciones colaborativas entre todos y todas

Este es el programa del plan de formación que se desarrolló en el curso 2010-11

FORMACIÓN DE DOCENTES Y ENTIDADES PARTICIPANTES DEL PEBEM	
DESTINATARIOS	Toda la Comunidad Educativa del PEBEM (profesorado, familiares, entidades e instituciones)
ÁMBITOS FORMATIVOS	Seminario de Trabajo Intercentros de Grupos Interactivos. Seminario de Trabajo Intercentro de Tertulias Dialógicas.
RECURSOS	Plan Provincial de Formación de Albacete

	Asesoramiento del CREA
UBICACIÓN	En el Centro Socio Cultural del Buen Suceso, en la Casa José Saramago y en los centros educativos según las necesidades surgidas en cada momento.
FINANCIACIÓN DE LA ACTUACIÓN	Delegación de Educación, Ciencia y Cultura de Albacete.
ELEMENTO ORGANIZATIVO Y EVALUADOR	Subcomisión Equipos Directores y orientadoras

Tabla II: Planteamientos de la formación durante el curso 2010-11

6.- LA APORTACIÓN CIENTÍFICA DEL PROYECTO INCLUD-ED

El Proyecto Includ-ed y el colegio La Paz

El proyecto INCLUD-ED³ es un **Proyecto Integrado** de la prioridad 7 del VI Programa Marco de la Comisión Europea que analiza las estrategias educativas que contribuyen a superar las desigualdades y que fomentan la cohesión social. Europa necesita identificar las estrategias que a su vez utilizarán las personas encargadas del diseño de políticas, al cargo de la gestión educativa, el profesorado, el alumnado y las familias, y que contribuyan a elaborar nuevas políticas que permitan cumplir los objetivos de Lisboa⁴. INCLUD-ED se centra en el estudio de las interacciones entre los sistemas educativos, los agentes y las políticas, hasta el nivel obligatorio (infantil, primaria, secundaria, y los programas de formación profesional y de educación especial) como se refleja en el siguiente gráfico:

³ <http://www.ub.edu/includ-ed/es/about.htm>

⁴

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11049_es.htm

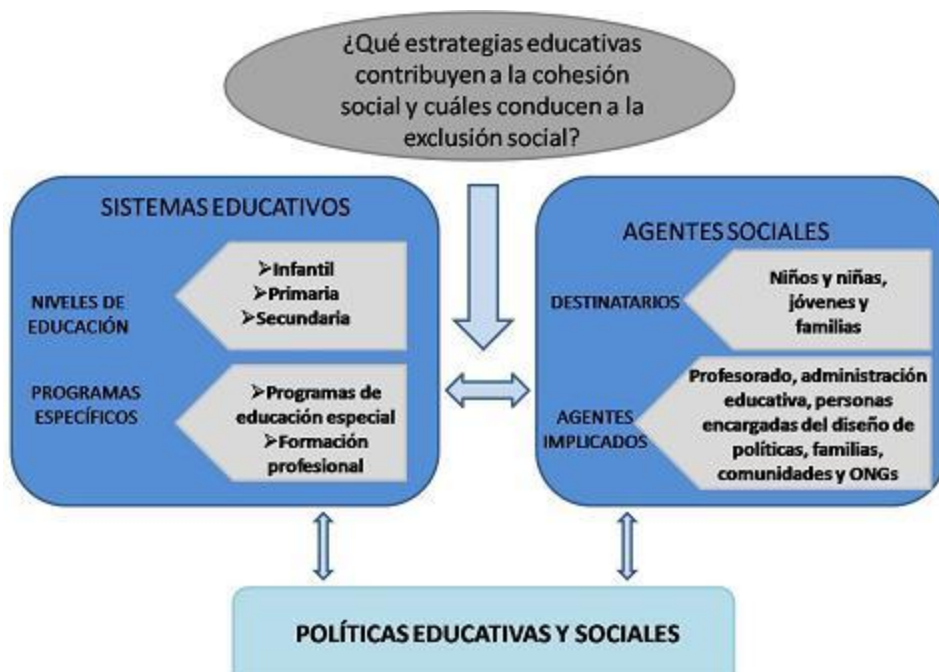


Ilustración I: Planteamientos del Proyecto Integrado Includ-ed (Fuente; Includ-ed)

Desde los inicios del proyecto, el CEIP La Paz, se basó en las actuaciones de éxito comprobadas por la Comunidad Científica Internacional aplicando, por tanto, medidas tanto curriculares como organizativas que favorecieran la calidad y equidad, dejando de lado las ocurrencias que durante tanto tiempo han protagonizado las actuaciones educativas en nuestro país. Además, desde el 2º año del proyecto, el CEIP La Paz, debido a los resultados obtenidos tanto en la mejora de los resultados instrumentales como en lo que al clima de convivencia se refiere, pasó a formar parte del “cluster” de centros educativos europeos objeto de estudio de dicho proyecto.

Aportaciones científicas para la transformación.

Cuando un conjunto de profesionales afronta el reto de transformar un centro educativo que partía de una situación insostenible en todos los términos, tanto curriculares como en lo que a convivencia se refiere, son muchas las cuestiones a las que se han de dar respuesta para garantizar “cabalgar a hombros de gigantes”⁵, ya que en este caso no cabían las ocurrencias que nos podían, de nuevo, a pesar de nuestras buenas intenciones, fracasar en el sueño de ofrecer la mejor educación posible a todos los niños y niñas de nuestro centro.

Alguna de las cuestiones claves, en este sentido, fueron:

⁵ On the Shoulders of Giants. The Free Press, New York, 1965. (Trad. cast. A hombros de gigantes.)

- a) ¿Qué prácticas educativas tanto en la organización del centro como en el aula aumentan el fracaso escolar y cuáles nos conducen al éxito escolar de todos y todas las alumnas?
- b) ¿Cómo influye la inclusión/exclusión educativa en diversas áreas de la sociedad como el empleo, la vivienda, la salud?
- c) ¿Cómo afecta la inclusión/exclusión educativa a los grupos más vulnerables como son los niños y niñas de nuestros centros educativos y sus familias?
- d) ¿Qué intervenciones mixtas entre la educación y otras áreas de la política social contribuyen a superar la exclusión y fomentar la cohesión social?
- e) ¿Cómo contribuye la implicación de la comunidad en la educación a reforzar los vínculos entre la educación y diversas áreas de la sociedad?
- f) Así, tanto desde el inicio del proyecto de Comunidades de aprendizaje del colegio La Paz, como desde el PEBEM, las investigaciones científicas han sido un referente clave para guiar el proceso de implantación de las actuaciones de éxito que dieran respuesta a todos los retos que hemos afrontado asumiendo así además, la educación desde el punto de vista más comunitario.

Asesoramiento y estímulo del CREA

El Centro Especial en Teorías y Prácticas superadoras de Desigualdades⁶, CREA, lleva a cabo proyectos de investigación que contribuyen al desarrollo teórico y práctico de las ciencias sociales: en concreto, se centra en el análisis de la sociedad actual, su problemática y las medidas que contribuyen a resolverla, y presta especial atención al ámbito de la educación y la formación.

Desde el inicio del proyecto, el CREA ha sido el principal órgano asesor tanto del colegio La Paz como posteriormente del PEBEM. En el año 2006, como ya se ha adelantado en el presente artículo, planificó e impartió el curso de sensibilización para toda la comunidad educativa. También que las personas que progresivamente se han ido incorporando al proyecto en los cursos sucesivos han recibido la formación que asentaba las bases científicas para comprender el por qué de lo que en el centro se realizaba. Además, anualmente se ha realizado un seguimiento de las actuaciones de éxito implementadas mejorando así las carencias que pudieran darse y dando respuesta de una forma científica a las nuevas necesidades que iban surgiendo a medida que avanzábamos. Desde el CREA, se han realizado reuniones con los equipos directivos, con las instituciones sociales del barrio, y con los claustros con el fin de ir avanzando en un verdadero modelo educativo comunitario y dialógico.

⁶http://www.ub.edu/web/ub/es/recerca_innovacio/recerca_a_la_UB/instituts/institutspropis/crea.html

7.- EL PEBEM LA CREACIÓN DE UNA ESTRUCTURA COMUNITARIA EN RED

Un antiguo sueño: la creación de una estructura colaborativa

Abordar un Proyecto Educativo, que se plantea como fin la transformación social de los barrios La Estrella y La Milagrosa, necesita asumir el principio comunitario, es decir, considerar **la colaboración y el diálogo igualitario** como las herramientas principales para la consecución sostenible de los objetivos planteados. Desde esta perspectiva el PEBEM debía integrar a todas las entidades e instituciones que desarrollen acciones educativas, regladas o no, en ambos barrios.

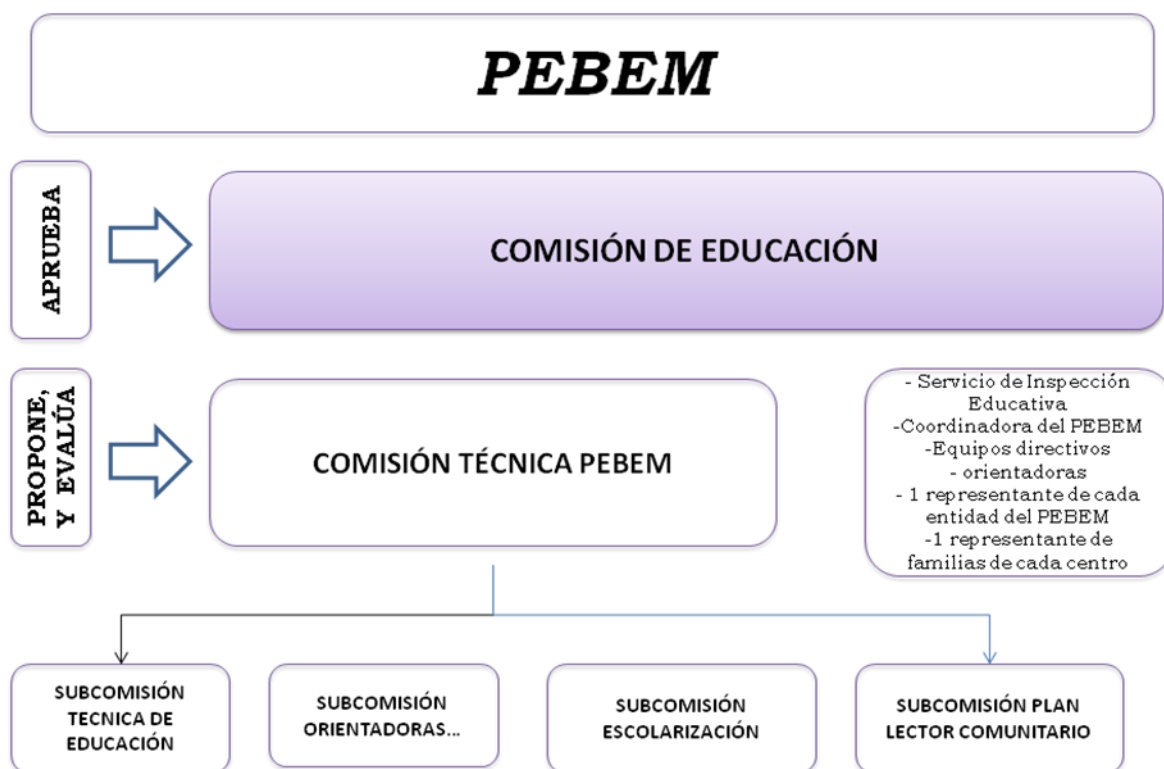


Ilustración II: Estructura organizativa del PEBEM (Elaboración propia)

Aprobación del proyecto y primera planificación del curso 2010-11

En el curso escolar 2009/ 2010, quedó plasmado en un documento marco, los objetivos generales del PEBEM, con la misión principal del proyecto de mejorar los resultados escolares pero, a la vez, fomentando la cohesión social. Nuestros esfuerzos, durante este curso escolar, se centraron en la selección de las actuaciones de éxito, en la sensibilización de todos los implicados de la importancia de aunar esfuerzos y, sobre todo, en el diseño y planificación de un

proyecto integral donde se optimizaran no solo los esfuerzos sino también los recursos puestos a disposición del mismo por todas las partes implicadas.

Pero conscientes del reto que asumíamos en los inicios de este sueño e igualmente de la ilusión que en el mismo seguimos depositando si cabe, con más fuerza, se inició una planificación basada en los principios de la intervención comunitaria y dialógica para seguir avanzando a la mejora de los resultados escolares de nuestros niños y niñas, familias, y en definitiva hacerles el mejor regalo factible: “la mejor educación posible”. Y al servicio de este sueño hemos seguido confiando tanto en la ciencia como en toda nuestra ilusión.



Ilustración III: Proceso metodológico en la elaboración del PEBEM (Elaboración propia)

Los objetivos resultantes de este proceso para iniciar el curso escolar 2010/2011 los presentamos a continuación:

A. Asesorar a los centros educativos para implantar de las actuaciones de éxito contempladas en el PEBEM

- a) Prestar el apoyo y asesoramiento para transformar la organización interna de cada uno de los centros en una organización comunitaria y dialógica.
- b) Asesoramiento en la organización y formación de los nuevos recursos humanos que estarán a disposición de los centros educativos para potenciar las actuaciones de éxito contempladas en el PEBEM.

B. Impulsar el apoyo y la adhesión al proyecto de cuantas instituciones y entidades puedan contribuir a la consecución de los objetivos definidos en el PEBEM.

C. Iniciar un proceso para implantar la formación de adultos para la obtención del título de graduado en eso dentro de la oferta formativa reglada en los barrios.

- a) Se trata de ampliar a la oferta formativa de estos barrios, la formación de adultos para la obtención de la titulación de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, para todas aquellas personas, especialmente familiares de nuestro alumnado.
- b) El objetivo se concreta en establecer una Aula de Adultos en el colegio La Paz.

D. Realizar un seguimiento del éxito de todo el alumnado a través de la evaluación de competencias en los tres colegios

- a) Se trata de realizar una evaluación de las competencias básicas de los alumnos de los tres centros educativos con el fin de ir valorando su evolución y adoptar las medidas educativas más adecuadas.

E. Promover la figura del padrinazgo entre personalidades y entidades para apadrinar actuaciones del PEBEM.

- a) Introducir la figura del padrino que patrocina actividades educativas puede resultar una alternativa para facilitar recursos y para implicar a una parte de la sociedad en la transformación social de estos barrios.

F. Crear una plataforma virtual del PEBEM que facilite el trabajo en red entre todas las entidades implicadas

- a) El trabajo en red y el uso de las tecnologías digitales es una de las características de la sociedad actual de la información y la comunicación. La creación de una plataforma telemática tanto informativa como formativa constituiría un espacio virtual potenciador del trabajo colaborativo y dialógico entre todas las instituciones y entidades implicadas

G. Difusión pública del proyecto PEBEM

- a) Diseñar un plan de difusión pública del PEBEM para dar a conocer las actuaciones de éxito que se están realizando y los resultados que se van obteniendo.
- b) Difundir a otras comunidades educativas los planteamientos y objetivos del PEBEM

H. Implantar las actuaciones de éxito en los centros educativos

- a) Implantar en los centros educativos las actuaciones de éxito aprobadas en el documento marco del PEBEM

8.- LA APORTACIÓN DEL PROYECTO EUROPEO URBANITAS AL PROYECTO EDUCATIVO COMUNITARIO

Un proyecto europeo que enriquece la transformación emprendida

La intención de elaborar un Proyecto Educativo conjunto para los barrios La Estrella y La Milagrosa (en adelante PEBEM) respondió a la necesidad de contribuir a la transformación de la situación actual de marginación social en la que se encuentra la población de dichos barrios, articulando dicha transformación a través de actuaciones educativas comunitarias.

El Ayuntamiento de Albacete, sabedor además de la urgente necesidad de intervenir desde el punto de vista social con la exigencia de resultados, mostró desde el primer momento su más encarecida voluntad de colaborar en todo lo que sus competencias le permitiera.

El Proyecto Urbanitas contempla cuatro ejes principales siendo el eje 2, Integración y Participación Social, el eje que debía garantizar la sostenibilidad de dicho proyecto en un futuro dotando a toda su población de una educación de calidad.

Las dos administraciones, en este caso, local y autonómica coinciden en la idea de que es fundamental que para cualquier transformación social de la población de los barrios se articulen una serie de actuaciones que contribuyan a la superación de la exclusión social y para ello, la Comunidad Científica Internacional establece como mejores prácticas de éxito las actuaciones educativas tanto formales como no formales con todos los agentes de la comunidad (familiares, alumnado, entidades...)

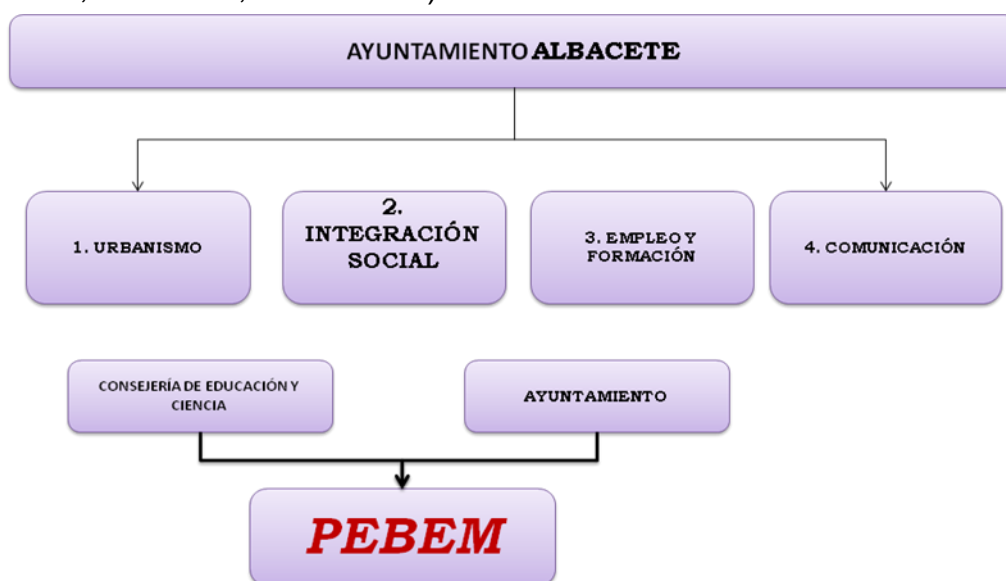


Ilustración IV: Aportaciones institucionales al PEBEM (Elaboración propia)

Aportaciones a las prácticas de éxito.

La incorporación del proyecto URBANITAS al PEBEM ha permitido avanzar en la implantación de las siguientes prácticas de éxito:

a) Mediación comunitaria

La mediación comunitaria consiste en avanzar hacia un modelo dialógico y de prevención del conflicto además de intervenir de manera activa a estrechar los lazos de colaboración entre las escuelas, las familias, y las entidades del entorno. La figura de los mediadores, por tanto, no sólo se convierten en una herramienta para prevenir e intervenir en los posibles conflictos entre los diferentes agentes de la comunidad de aprendizaje, con el fin de resolverlo de manera dialógica y positiva, sino que se convierten en un enlace continuo entre profesorado y familias, dinamizando la participación de éstas en el centro. Por tanto, se trata de incrementar la participación de toda la comunidad para construir un modelo consensuado de convivencia donde las familias tengan un rol activo en las decisiones de funcionamiento, organización y convivencia.

Así podemos decir que desde la implantación de esta actuación de éxito, según los documentos elaborados por los diferentes centros educativos como las memorias anuales de los mismos, no sólo se han reducido las faltas gravemente perjudiciales para la convivencia de los mismos, sino que las familias han aumentado su participación directa tanto en lo que respecta a su participación en las aulas, como en los espacios relacionados con la organización y gestión del centro. Además, el profesorado, en las distintas evaluaciones llevadas a cabo, destaca de igual manera, la importancia de la figura del mediador comunitario para conseguir consolidar un clima favorecedor tanto en las aulas, como en muchos hogares, que permitan crear un “escenario pedagógico comunitario” que acelere la mejora de los resultados escolares de todos los niños y niñas. El Proyecto URBANITAS ha incorporado dos mediadores comunitarios al colegio.

b) Aula matinal como espacio educativo

El aula matinal como espacio educativo tiene como principal objetivo ampliar el tiempo de estancia de los niños y niñas en los centros educativos para mejorar su aprendizaje a la vez que se aumentan servicios básicos para una población, muchas veces, con escasos recursos económicos. Queremos destacar de manera notable, que esta actuación de éxito ha contribuido además, de manera inequívoca a la disminución del absentismo escolar en los tres centros educativos, ya que ha facilitado que muchos familiares puedan dejar en la escuela, a sus niños y niñas a la hora que ellos comienzan sus jornadas laborales. Se trata, por tanto de, mejorar el aprendizaje del alumnado aumentando el tiempo de estancia en los centros y por tanto, aumentando sus espacios educativos.

Los centros escolares inician sus jornadas a las 7:30 de la mañana dando el servicio de desayuno a todos los niños y niñas. Una vez han desayunado se dinamizan diversas actividades educativas supervisados por los/las monitoras. Estas actividades pueden ir desde actividades ocio – educativas, acabar

deberes, lectura individual o compartida...Se ha de destacar la importancia de que los monitores/as del aula matinal, por tanto, tengan tanto conocimiento de las características del barrio como una formación básica de los principios en los que se basa un modelo educativo comunitario y dialógico. El Proyecto URBANITAS ha aportado dotación material, económica y recursos humanos para su implantación.

c) Tertulias dialógicas

Las tertulias literarias dialógicas son reuniones de personas, en este caso alumnado coordinados por un/una maestra, y que escogen un título literario (generalmente, obras clásicas) que todos deben leer simultáneamente. Una vez que los participantes se han puesto de acuerdo en el número de páginas que deben leer, posteriormente se reúnen para comentar aquello que han leído. Cada alumno o alumna debe tener algún párrafo señalado o subrayado que le haya gustado especialmente, y explicar a los demás los motivos por los que ha elegido ese párrafo y no otro. Se aportan además las reflexiones, dudas, núcleos de interés y debates que surgen a partir de dicha lectura. Por tanto, las tertulias dialógicas suponen la aplicación de los principios del aprendizaje dialógico en relación a la literatura, la música... o incluso las matemáticas. Tienen como base las reflexiones, los debates y los argumentos, y también las experiencias de vida cotidiana de las personas participantes.

Queremos destacar, por tanto, que esta actuación de éxito supone para muchos niños y niñas una experiencia enriquecedora, ya que de este modo la lectura no solo refuerza la competencia lectora sino que favorece otras competencias instrumentales y con ello se mejoran los resultados académicos del alumnado. Aun no podemos avanzar datos exactos, ya que no se ha finalizado el análisis de la evaluación de las competencias realizado a finales del pasado curso escolar, para verificar la aceleración curricular en todos los niveles de la etapa de primaria, pero sí podemos constatar, según los resultados de las memorias de cada centro educativo, el aumento del interés hacia la actividad de la lectura de muchos alumnos y alumnas. Desde el proyecto URBANITAS se ha aportado una importante dotación de títulos de literatura clásica.

d) Grupos interactivos

Los grupos interactivos son agrupaciones heterogéneas donde más de un adulto dinamiza el trabajo del alumnado. Estos adultos pueden ser todos profesores, una profesora y profesionales de otros ámbitos, o profesorado y voluntariado. En nuestro proyecto, queremos destacar el impacto positivo que tiene que muchos familiares ejerzan de voluntarios en el aula ya que así además de aumentar las interacciones que se producen en la misma, conseguimos que muchos niños y niñas vean a sus familiares formando parte activa de la

propia institución escolar, aumentando así, en muchos casos de manera exponencial, su motivación hacia las tareas educativas. Estos grupos, por tanto, están compuestos por cuatro o cinco alumnos o alumnas, teniendo en cuenta que sean heterogéneos, tanto en género como en nivel de aprendizaje u origen cultural. Cada grupo tiene un tiempo para hacer una determinada actividad o conjunto de actividades, tras el cual rotará e irá con otro voluntario a hacer otras actividades distintas. De este modo se potencia el rendimiento académico mediante una reducción importante de la ratio tutor-alumnos.

En cada pequeño grupo, el voluntario puede seguir el trabajo de cada alumno, identificar las dificultades, fomentar que lleguen a resolverlas ayudándose entre sí y enriquecer las interacciones. En definitiva, se aumentan las interacciones en las aulas para enriquecer los aprendizajes a la vez que se promueve la solidaridad y por tanto se mejora la convivencia. El proyecto URBANITAS ha permitido la contratación de recursos humanos por parte de las entidades del barrio para realizar grupos interactivos, en todos los niveles priorizando las áreas instrumentales, Lengua y Matemáticas, e Inglés.

e) Comisión Mixta de Convivencia

La participación de los familiares en la vida escolar y en la toma de decisiones en todo lo que incumbe a la educación de sus niños y niñas es uno de los pilares del proyecto. El acercamiento de las familias a la escuela, no solo transforma el sentido que se le da a la educación sino que también consigue unificar el mensaje que se le transmite a los niños y niñas tanto desde la escuela como en la familia. La comisión mixta de voluntariado es un órgano del centro, por tanto, formado por distintos agentes de la comunidad de aprendizaje, es decir, maestros/as, familiares y entidades cuyo principal fin es aumentar la participación de familiares y/o voluntarios que colaboren con el proyecto en todos sus espacios, incluido el aula.

Además de dinamizar el voluntariado de los centros, dicha comisión también ha de suponer un órgano que promueva la colaboración continua entre la escuela y las familias. Aumentar la participación de otros adultos de forma voluntaria en todos los espacios del centro incluida el aula, como ya hemos visto como la actuación de éxito de los grupos interactivos, hace cada vez más extensa la comunidad de aprendizaje, aumentando así las interacciones que se producen en los aprendizajes. Cada uno de los centros cuenta con su Comisión Mixta de Voluntariado formada como mínimo por el director del centro, 1 representante del claustro, 2 representantes de familiares y alguien de las entidades.

f) Actividades educativas de ampliación del horario escolar

Ampliar el tiempo de aprendizaje más allá del horario escolar ordinario, ayuda a todos aquellos alumnos y alumnas que presentan mayores dificultades

por casuísticas diversas. La idea es evitar segregarlos dentro del horario ordinario con actividades tipificadas para aquellos y aquellas que no siguen el ritmo, dándoles pues, las mismas oportunidades que al resto, y ofreciéndoles otros espacios extraescolares que les ayuden a acelerar el aprendizaje. En estos espacios, la participación de otros referentes adultos también favorece las posibilidades de aprender, ya que incrementa el número y calidad de las interacciones del alumno o alumna. Por tanto, se trata que ampliar el horario de estancia en los centros de los alumnos y alumnas con actividades que contribuyan a la mejora del aprendizaje. Las actividades a realizar serán actuaciones de éxito escolar comprobadas por la Comunidad Científica Internacional, y descritas en el artículo que nos ocupa. Mediante el proyecto URBANITAS se han podido contratar recursos humanos para realizar estas actividades a través de entidades vinculadas en los barrios.

g. Recreos educativos

Los recreos educativos han de ser espacios que contribuyan al desarrollo de nuestro alumnado. Además, el recreo supone un escenario ideal para poner en práctica conocimientos propios de algunas competencias específicas como la Competencia Social y Ciudadana, la Competencia Emocional, Competencia Lingüística o Competencia en Autonomía y Personal, entre otras. Para que las actividades de los recreos educativos contribuyan al desarrollo del alumnado, éstos tienen que estar planificados en función de unos objetivos decididos de forma dialógica por la Comunidad de Aprendizaje. Además, será totalmente necesario incorporar a personas de la comunidad educativa en estas actividades para ir avanzando en un modelo comunitario y dialógico de prevención de conflictos. El proyecto URBANITAS ha aportado recursos humanos.

h. Alfabetización y formación de familiares

La concepción de aprendizaje dialógico elaborada en la sociedad de la información, se basa en que el aprendizaje de la niña o niño depende de todas sus interacciones. Si las interacciones que recibe en el domicilio y en la calle están coordinadas con las que recibe en la escuela, el aprendizaje funciona; si cada una va por un lado, el aprendizaje no funciona por muchos desarrollos curriculares que se hagan. Por tanto, la alfabetización y la formación de familiares consisten en abrir las posibilidades formativas del centro a las personas que conviven en los domicilios con las chicas y los chicos.

De esa forma, no sólo se está transformando el entorno cultural del aula, sino también el del propio domicilio contribuyendo a la mejora del aprendizaje de todo el alumnado. Además, una mayor diversidad de interacciones en el centro educativo, genera un espacio donde se promueve y potencia el aprendizaje y la mejora de la convivencia, mediante relaciones igualitarias mediadas a partir del

diálogo. En ese sentido, la comunidad se une por un objetivo común: una educación de calidad para sus hijos e hijas.

i) Prevención e intervención drogodependencia

Prevenir el consumo de sustancias aditivas así como transformar la situación de aquellos alumnos y alumnas y familias que hayan iniciado dicho consumo convirtiendo su participación en la escuela y la educación de los niños y niñas en una motivación para superar tal adicción.

j) Actividades deportivas, ocio sano y tiempo libre

Dinamizar una oferta de actividades deportivas, ocio sano y tiempo libre para los niños y niñas del barrio para contribuir a su adecuado desarrollo dinamizando, a su vez, la participación de los familiares y voluntarios en estas actividades.

Impacto en el empleo familiar

Como venimos comentando la aportación del proyecto europeo URBANITAS a la construcción del modelo educativo comunitario de los barrios ha sido muy importante desde distintos ámbitos y puntos de vista. También ha tenido un impacto, pequeño en el número pero muy importante en las economías de algunas familias del barrio que han visto como su situación personal y familiar se transformaba. La fórmula jurídica que se ha adoptado ha sido la contratación por parte de las entidades colaboradoras en el PEBEM del personal necesario para poder realizar las prácticas de éxito planificadas en el mismo durante el curso 2010-11. Este es un pequeño resumen de las personas contratadas:

- a) Cuatro mediadores para realizar tareas de prevención y resolución de conflictos y dinamizar la participación de los familiares en los centros
- b) Cuatro personas contratadas a media jornada para apoyar la realización de las actuaciones de éxito programadas en el horario lectivo
- c) Cuatro personas contratadas a media jornada para realizar tareas de apoyo en el aula matinal de los centros concertados
- d) Tres personas contratadas a media jornada para realizar las actividades de ampliación del horario escolar
- e) Una persona contratada para desarrollar el programa de prevención de drogodependencias

9.- CONCLUSIONES Y COMENTARIOS FINALES

Ante la situación de crisis que el centro educativo La Paz (Albacete) afrontó a finales del curso escolar 2006, y la disyuntiva de cierre o transforma-

ción, la administración educativa de Castilla-La Mancha optó por introducir en el colegio un nuevo equipo de profesorado y no desplazar al alumnado a otros centros circundantes, desarrollando la normativa necesaria para implantar un proyecto educativo inclusivo y dialógico basado en las actuaciones de éxito del modelo educativo Comunidades de Aprendizaje. Dicho proyecto, implantado en el curso 2006-07, ha sido un gran revulsivo para la transformación educativa del colegio y para impulsar la transformación social del barrio y de las familias. La implantación de prácticas de éxito reconocidas por la comunidad científica internacional ha sido la herramienta básica para propiciar esta transformación.

En los dos últimos años escolares, las aportaciones de Comunidades de aprendizaje a la transformación socioeducativa del barrio La Estrella-La Milagrosa se han visto ampliadas por las aportaciones de dos proyectos europeos: Includ-ed y URBANITAS. El primero ha aportado el conocimiento científico para implantar las prácticas de éxito; el segundo los recursos para facilitar su implantación y un impulso al trabajo comunitario de instituciones, entidades, familiares y colegios del barrio que ha propiciado una aceleración de los resultados, siendo en la actualidad las familias, no sólo un agente activo dentro de la comunidad de aprendizaje, sino las propias protagonistas de muchas de las actuaciones de éxito que a lo largo del artículo hemos ido mencionando.

Así, el proyecto de Comunidades de aprendizaje ha aportado las bases científicas a un viejo sueño de los equipos directivos de los colegios La Paz, Ave María y Diocesano para llevar a cabo un trabajo colaborativo en red que permitiera, a través de la educación, salir de la marginación a niños y niñas de este barrio. El resultado ha sido el denominado PEBEM que en su primer año de planificación, implantación y evaluación ha presentado resultados esperanzadores para seguir transformando la realidad socioeducativa adversa del barrio, en una coyuntura actual, de escasas oportunidades laborales para muchos de los ciudadanos y ciudadanas de estos barrios. Una de las conclusiones principales, por tanto, de este proyecto que les hemos presentado en el artículo que nos ocupa, es sin duda que para transformar la realidad de un barrio no nos podemos limitar a la actuación exclusiva con los niños y niñas. La marginalidad es un concepto multidimensional que necesita de actuaciones integrales donde las distintas administraciones implicadas actúen de manera coordinada, y con la firme voluntad de optimizar los recursos al servicio de estos proyectos. Por ello, consideramos vital para la sostenibilidad de los resultados obtenidos hasta el momento, seguir consolidando las bases comunitarias que han protagonizado el PEBEM, contando con la colaboración activa no sólo de las administración pública sino de todas las entidades sociales cuyo objetivo es compartido con el nuestro que todos los niños y niñas tengan una educación de calidad que les permita vivir dignamente en la Sociedad de la Información y del Conocimiento.

Finalmente, concluir que la opción adaptación-transformación va avanzando en el camino de la segunda opción que defendía Freire. Los centros educativos se están transformando implantando estructuras más participativas, incorporando a los familiares en el centro y en las aulas, las entidades están implicadas en los centros y, sobre todo, se están obteniendo mejores resultados a través de las prácticas de éxito. A la vez, las instituciones y entidades han encontrado un marco donde realizar un trabajo comunitario y dialógico en red y van introduciendo las prácticas de éxito en sus propias actividades. Por su parte, las familias han mejorado sus expectativas acerca de sí mismas y de las posibilidades de éxito de sus hijos e hijas; se están enriqueciendo personalmente y han demandado formación reglada de adultos que conformará uno de los nuevos sueños para el curso 2011-12

BIBLIOGRAFÍA

- Apple, M.W. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal
- Aubert y otros (2006). *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó
- Aubert y otros (2009). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia
- Baudelot, C. y Establet, R. (1976). *La educación capitalista en Francia*. Madrid: Siglo XXI
- Bernstein, B. (1993). *Clases, códigos y control. La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia
- Bowles, S. y Gintis, H. (1985). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. I: La sociedad red. Vol. II: El poder de la identidad. Vol. III: Fin del milenio*. Madrid: Alianza Editorial, 1996-97
- De la Calzada, A. y Villar, C. (2011). La autonomía como estrategia de éxito: tres centros educativos trabajan en red en dos barrios. *Revista Escuela*, n. 2 febrero, pp. 20-22
- Elboj y otros (2006). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós
- Flecha, R. y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. *REXE Revista de estudios y expe-*

- riencias en educación*. Concepción, Chile: Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, n. 1, v.1, pp. 11-20
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure
 - García, J. (2010). El contrato de inclusión dialógica como instrumento para la transformación del colegio La Paz (Albacete). *Aula de innovación educativa*, n. 188, pp. 42-46
 - García, R. y otros (2011). Gestión de la participación para la transformación y el éxito en el colegio La Paz. *Organización y Gestión Educativa*, nº 3 junio 2011, p. 32-34
 - Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós
 - Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Vol. I: Racionalidad de la acción y racionalización social. Vol. II: Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus
 - Vygotsky, L.S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós
