



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

**“PARTICIPACIÓN y VÍNCULOS FAMILIA-
ESCUELA EN CONTEXTOS VULNERABLES: UNA
PROPUESTA SOCIOEDUCATIVA DESDE LA
MIRADA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL”**

Curso académico 2021-2022

Autora: María José Gómez Rodríguez

Tutora académica: Rocío Anguita Martínez

Fecha de entrega: 23 de junio de 2022

AGRADECIMIENTOS

Quiero dar las gracias a todas las personas que me han acompañado en mi paso por la Universidad. A mi tutora Rocío por su cercanía y ser parte del profesorado que me llevo en el corazón.

A mis amigas Iria y Ana por cruzarse conmigo en este camino.

A la Asociación Pajarillos Educa por confiar en mi para desarrollar la maravillosa propuesta que se presenta en este TFG.

A las gentes del barrio, sin las que no sería posible el sueño de Pajarillos Educa, por su participación, su cariño y por enseñarme tanto.

A Judith y Gabriel por su complicidad y su humildad.

A mi familia por su apoyo incondicional, a mi marido por estar ahí siempre; a Alicia y Mario, mis maravillosos hijos; y especialmente a mi madre por ser como es y de la que me siento muy orgullosa.

Nunca es tarde para cumplir un sueño.

Gracias.

*“La **educación** no puede ser inculcada como por bombeo, de afuera hacia adentro; por el contrario, debe ayudarse a su espontaneo fluir de adentro hacia afuera, desde los infinitos recursos de la sabiduría interna”*

“Si no puedo hacerlo a través de una puerta, voy a ir a través de otra puerta, o voy a hacer una puerta nueva”

Rabindranath Tagore

RESUMEN

El Trabajo que aquí se presenta aborda las relaciones familia-escuela y su corresponsabilidad en el proceso educativo. Los innegables vínculos entre estas dos instituciones determinan la necesidad de entendimiento y complementariedad. Se analiza la participación de las familias en la escuela, evidenciando su necesidad y su influencia positiva en el éxito educativo, así como la realidad y las dificultades para lograr una participación efectiva y de calidad. Estas relaciones son aún más complejas en contextos vulnerables. Promover la participación de las familias en entornos desfavorecidos se muestra como una necesidad por su efecto multiplicador en la comunidad y en la educación, para lo que se hace imprescindible entender la escuela como cualquier espacio de aprendizaje compartido. Este trabajo reivindica la figura de los/las profesionales de la Educación Social en esta labor y presenta una experiencia socioeducativa innovadora desarrollada en el barrio de Pajarillos de Valladolid, enmarcada en el proyecto Pajarillos Educa, que fomenta la participación en familia y visibiliza su potencialidad en la mejora de los vínculos familia-escuela-comunidad.

PALABRAS CLAVE:

Familia, escuela, participación, contextos vulnerables, educación, Educación Social

ABSTRACT

The Work presented here addresses family-school relations and their co-responsibility in the educational process. The undeniable links between these two institutions determine the need for understanding and complementarity. The participation of families in school is analyzed, evidencing their need and their positive influence on educational success, as well as the reality and difficulties to achieve effective and quality participation. These relationships are even more complex in vulnerable contexts. Promoting the participation of families in disadvantaged environments is shown as a necessity due to its multiplier effect on the community and education, for which it is essential to understand the school as any shared learning space. This work vindicates the figure of Social Education professionals in this work and presents an innovative socio-educational experience developed in the Pajarillos neighborhood of Valladolid, framed in the Pajarillos Educa project, which encourages participation in the family and makes visible its potential in the improvement of family-school-community ties.

KEYWORDS: Family, school-participation, vulnerable contexts, education, Social Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	8
2. JUSTIFICACIÓN	9
3. OBJETIVOS	14
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	15
4.1. CONCEPTO DE FAMILIA. ATRIBUCIONES Y RESPONSABILIDADES	15
4.2. CONCEPTO DE ESCUELA. ATRIBUCIONES Y RESPONSABILIDADES	17
4.3. RELACIONES FAMILIA-ESCUELA. LA PARTICIPACIÓN	22
4.3.1. Marco normativo actual	23
4.3.2. Realidad de la participación de las familias en la escuela	24
4.3.3. Relaciones familia-escuela en entornos vulnerables	28
4.3.4. El papel de la Educación social	33
5. OPORTUNIDAD Y DESARROLLO DE UNA NUEVA PROPUESTA SOCIOEDUCATIVA	38
5.1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO	39
5.2. PAJARILLOS EDUCA	41
6. EL PROYECTO: LABORATORIO “APRENDIENDO EN FAMILIA”	44
6.1. JUSTIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	44
6.2. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN	46
6.3. CONTENIDOS	47
6.4. POBLACIÓN A LA QUE SE DIRIGE	47
6.5. METODOLOGÍA	48
6.6. TEMPORALIZACIÓN	49
6.7. DESARROLLO DE LAS SESIONES	49
6.8. RECURSOS	52
6.9. EVALUACIÓN	53
7. ANÁLISIS Y ALCANCE DE LA INTERVENCIÓN	54

7.1. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN	56
7.2. ASPECTOS A MEJORAR Y PROPUESTAS DE FUTURO	59
8. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES.....	61
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
10. ANEXOS	69
ANEXO 1: GUIÓN ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS	69
ANEXO 2: CUESTIONARIO EVALUACIÓN.....	70
ANEXO 3: EVALUACIÓN EMOCIONAL	72
ANEXO 4: ACTIVIDADES LABORATORIO “APRENDIENDO EN FAMILIA”	73

1. INTRODUCCIÓN

El Trabajo Fin de Grado que se presenta a continuación pretende hacer una valoración sobre la participación de las familias en la escuela, su importancia y la realidad de esa participación. Aborda la necesidad de potenciar las relaciones entre familia y escuela cómo fórmula para garantizar el derecho a la educación en entornos desfavorecidos en los que la vulnerabilidad social y la complejidad socioeducativa ponen en riesgo el cumplimiento de este derecho.

Se refuerza la idea de escuela que traspasa muros, entendiendo que el aprendizaje está en todo lo que nos rodea y el éxito educativo va mucho más allá de lo estrictamente académico o de la educación formal, situando la educación no formal y la informal como imprescindibles y, por lo tanto, deben entenderse como vías que se complementan y se necesitan. Se apoya la necesidad de que centros educativos, familias, comunidad y entorno favorezcan acciones conjuntas que llamen a la participación y afiancen relaciones.

Asimismo, se pretende consolidar y poner en valor la figura de los profesionales de la Educación Social como el perfil más adecuado para implementar iniciativas que fomenten la participación familiar a todos los niveles, con la prioridad de lo educativo.

De igual modo, se hace referencia explícita a las dificultades de la participación de las familias en contextos vulnerables. La multiplicidad de problemáticas, unidas a prejuicios y estereotipos sociales anclan las desigualdades, hecho que dificulta sobremanera las relaciones familia-escuela. Por tanto, se deben implementar acciones socioeducativas adaptadas a la complejidad de sus realidades.

Este Trabajo Fin de Grado se estructura en siete capítulos principales. En el primero se justifica la relevancia de tema elegido; continúa con los objetivos a conseguir y se realiza una amplia fundamentación teórica en el siguiente capítulo. Seguidamente, se da cuenta de la propuesta educativa que se propone, en dos capítulos que contextualizan y justifican la intervención, explicando, valorando y evaluando el proceso, desarrollo y resultados, para continuar con un capítulo que analiza el alcance de la propuesta. Finaliza con las conclusiones y consideraciones finales, añadiendo un apartado de referencias bibliográficas y una serie de anexos que complementan la información expuesta en el Trabajo Fin de Grado.

2. JUSTIFICACIÓN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por las Naciones Unidas en 2015, exige el compromiso e implicación internacional para alcanzar las metas propuestas en los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), para el logro de la paz y la justicia social.

Estamos resueltos a poner fin a la pobreza y el hambre en todo el mundo de aquí a 2030, a combatir las desigualdades dentro de los países y entre ellos, a construir sociedades pacíficas, justas e inclusivas, a proteger los derechos humanos y promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres y las niñas, y a garantizar una protección duradera del planeta y sus recursos naturales (pág. 3)

La educación, ODS 4, se muestra como uno de los caminos más importantes para conseguirlo y, sin duda, una de las claves es que la educación llegue a todos/as y desde todos los ámbitos. Entender que la educación es una cuestión de justicia social supone la participación de todos los agentes implicados.

La participación de las familias en la escuela ha sido y sigue siendo un tema de indiscutible interés y relevancia, así como objeto de estudio e investigación, resultando irrefutable la necesidad de potenciar y mejorar las relaciones entre estas dos instituciones, dada su influencia y repercusión en la calidad de la educación y el éxito educativo del alumnado. Se ha evidenciado que sigue siendo una asignatura pendiente reforzar estas relaciones y las dificultades de entendimiento por las dos partes hacen necesaria la búsqueda de nuevas estrategias que contribuyan a mejorar los vínculos entre familias y escuelas.

El Sistema Educativo en nuestro país garantiza el derecho de participación y establece diferentes vías para hacerla posible. A pesar de ello, parece que no es lo suficientemente efectivo y la realidad de esa participación es generalmente escasa, lo que lleva a relaciones de desconfianza y recelo entre las familias y los centros educativos.

Sin duda, afianzar estos vínculos se hace aún más necesario en contextos de alta complejidad social, en los que se concentran múltiples problemáticas que afectan directa o indirectamente a la educación, poniendo en peligro la garantía de este derecho.

Las dificultades de convivencia acrecientan las dificultades en espacios multiculturales y de gran diversidad en los que resulta altamente complejo conseguir la cohesión social. Se dan situaciones y realidades sociales que hacen que lo educativo pase a segundo plano, ocasionando que el fracaso, el absentismo y el abandono escolar se concentren en estas zonas y que los centros educativos lleguen a convertirse en centros segregados. Esto lleva a que las relaciones con las familias sean mínimas o inexistentes, limitándose a lo académico o a problemas vinculados a la convivencia escolar.

Hasta hoy, son pocas las iniciativas que han obtenido resultados exitosos, pero se ha evidenciado la necesidad de realizar un abordaje holístico, abriendo la mirada y ofreciendo oportunidades de participación y espacios de aprendizaje abiertos en los que la escuela y la educación adquieren su verdadero significado y en los que cada persona enseña y aprende. Ejemplo de ello son las Comunidades de Aprendizaje o el Aprendizaje-Servicio, dos experiencias educativas cuya filosofía potencia la idea de Comunidad Educativa en la que cada persona es protagonista, alumnado, familias, profesorado, vecindario, barrio, comunidad... y en las que palabras como participación, inclusión o convivencia se hacen imprescindibles.

La Educación Social ofrece uno de los perfiles profesionales más apropiados para reestablecer y mejorar vínculos en contextos vulnerables, con una visión comunitaria y del bien colectivo que asiente y consolide las relaciones. En referencia al tema aquí tratado, es indudable que la dimensión social de la educación exige la presencia de estos profesionales como nexo que acerque las familias a la escuela y la escuela a las familias, comprendiendo que la educación se puede dar en cualquier momento o lugar, tanto en contextos formales como no formales.

En el presente Trabajo Fin de Grado se muestra una propuesta socioeducativa implementada en el barrio de Pajarillos de la ciudad de Valladolid y enmarcada en el proyecto de desarrollo comunitario Pajarillos Educa que surge ante la necesidad de potenciar la participación de las familias y mejorar las relaciones familia-escuela-comunidad.

Con la firme convicción de situar la educación como potenciadora de cambio y transformación social, se ha desarrollado un proyecto piloto en el curso 2021-22, una intervención socioeducativa dirigida a las familias del barrio, una experiencia de aprendizaje compartido que pretende contribuir a la mejora de la convivencia y al éxito

educativo más allá lo académico. Una propuesta innovadora en la que participan de manera conjunta e igualitaria pequeños y mayores, ya que generalmente se realizan intervenciones dirigidas a cada colectivo por separado, alumnados, padres/madres profesorado/educadores/as, relegando las actuaciones destinadas en familia a actividades puntuales.

Y, no se puede obviar el hecho de que las intervenciones socioeducativas con las familias en contextos de alta complejidad social se hacen imprescindibles, ya que las acciones que se lleven a cabo pueden tener un efecto multiplicador que llegue a otros miembros de la comunidad, aspecto especialmente importante en estos entornos.

El presente Trabajo Fin de Grado, además, se relaciona con la puesta en práctica y desarrollo de las competencias del Grado en Educación Social y del propio Trabajo Fin de Grado. Todas ellas han enriquecido sobremanera mi proceso de aprendizaje y han permitido potenciar mis capacidades y fortalezas y conocer mis carencias y debilidades.

Entre ellas destacan competencias instrumentales como la capacidad de análisis y síntesis, la organización y planificación, la gestión de la información, la resolución de problemas y la toma de decisiones.

En cuanto a las competencias interpersonales, han resultado especialmente relevantes la capacidad crítica y autocrítica; la capacidad para integrarme y comunicarme con equipos de expertos de otras áreas y en distintos contextos; el reconocimiento y respeto por la diversidad y la multiculturalidad; el desarrollo y potenciación de habilidades interpersonales; el compromiso ético.

Entre las competencias sistémicas cabe destacar la autonomía en el aprendizaje; la adaptación a nuevas situaciones; la creatividad; la iniciativa y la capacidad de liderazgo; la apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida y el compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional.

En referencia a las competencias específicas en cuanto la elaboración y desarrollo de este Trabajo Fin de Grado, sobresalen:

- Comprender los referentes teóricos, históricos, culturales, comparados, políticos, ambientales y legales que constituyen al ser humano como protagonista de la educación

- Identificar y emitir juicios razonados sobre problemas socioeducativos para mejorar la práctica profesional
- Comprender la trayectoria de la Educación Social y la configuración de su campo e identidad profesional
- Diagnosticar situaciones complejas que fundamenten el desarrollo de acciones socioeducativas.
- Diseñar y desarrollar procesos de participación social y desarrollo comunitario
- Elaborar y gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa
- Aplicar metodologías específicas de la acción socioeducativa
- Intervenir en proyectos y servicios socioeducativos y comunitarios.
- Promover procesos de dinamización cultural y social
- Mediar en situaciones de riesgo y conflicto
- Diseñar e implementar procesos de evaluación de programas y estrategias de intervención socioeducativa
- Asesorar y realizar un seguimiento de personas y grupos en procesos de desarrollo socioeducativo
- Realizar estudios prospectivos y evaluativos sobre características, necesidades y demandas socioeducativas. En particular, saber manejar fuentes y datos que le permitan un mejor conocimiento del entorno y el público objetivo para ponerlos al servicio de los proyectos de educación social
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos.
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa

- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria.
- Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos
- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad, etc.).
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa
- Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social
- Diseñar y llevar a cabo proyectos de iniciación a la investigación sobre el medio social e institucional donde se realiza la intervención

Finalmente, la relevancia del tema elegido se justifica apoyándose en un amplio marco legislativo y en diferentes referentes teóricos y pedagógicos y se pone en práctica con el diseño, planificación, desarrollo y evaluación de la intervención socioeducativa que se propone.

3. OBJETIVOS

Este Trabajo Fin de Grado persigue alcanzar los siguientes objetivos:

Objetivos generales:

- Evidenciar la importancia de la participación de las familias en la escuela y en los procesos educativos
- Desarrollar una propuesta socioeducativa que mejore la participación de las familias en un contexto de alta vulnerabilidad social

Objetivos específicos:

- Entender y ampliar el concepto de escuela a otros espacios de aprendizaje
- Profundizar en el papel de escuela y familia en el proceso educativo y la realidad de las relaciones entre ellas
- Señalar las dificultades para la participación de las familias en contextos vulnerables
- Poner en valor la figura de los/as profesionales de la Educación Social tanto en la educación formal y no formal para reforzar los vínculos entre la escuela y las familias, especialmente en contextos desfavorecidos
- Reforzar y mejorar los vínculos familia-escuela-comunidad a través de una propuesta socioeducativa en el barrio de Pajarillos de Valladolid

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. CONCEPTO DE FAMILIA. ATRIBUCIONES Y RESPONSABILIDADES

La familia es considerada como la institución socializadora por excelencia. Es y ha sido protegida por todas las culturas y en todas las épocas históricas, sobreviviendo a los cambios sociales, adaptándose a esos cambios y evolucionando con ellos. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948. Artículo 16.3) defiende que: “La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado”.

Es evidente que el concepto de familia responde a diferencias dependiendo del momento histórico y el contexto cultural en el que nos fijemos, pero ha llegado a nuestros días con una base estructural y unas reglas que han sido asumidas y respetadas por la mayor parte de los grupos sociales y a lo largo de la historia.

La Organización de Naciones Unidas en la Convención sobre de los Derechos del Niño/a (1989) en su preámbulo define a la familia “como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños, debe recibir la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad” (pág. 8).

La familia se muestra como el primer agente socializador, de formación y desarrollo del ser humano. De las interacciones y relaciones que se producen entre sus miembros nace el primer espacio educativo, por lo que podríamos afirmar que “la familia es la protagonista principal del proceso de educación y construcción de la identidad de los niños y niñas” (Cuevas, 2020, pág. 35)

La familia tradicional, tal y como se ha entendido en la sociedad occidental, surgió a raíz de la burguesía y se consolidada con la Revolución Industrial del siglo XIX, llegando hasta los años 80 del siglo XX, prácticamente como opción única. Formada por un hombre y una mujer generalmente unidos en matrimonio, y en la que “recaían funciones como: la reproductiva, protectora, educativa, transmisión de creencias y educación, religiosa, recreativa, atención y cuidado de los enfermos (Valdivia, 2008, pag.16).

Este concepto de familia tradicional viene marcado por roles de género muy marcados, con responsabilidades y atribuciones muy diferentes. El hombre asumía las funciones de:

Esposo, el cuidado y protección de la esposa en una atmósfera de autoridad. En relación a los hijos, la ayuda para el propio autocontrol. Ponía firmeza y rigidez educativa. En relación a la casa, la función pública, el trabajo y mantenimiento económico del hogar. En relación al trabajo, la división sexual era una norma clara. (Valdivia, 2008, pág. 17)

Mientras a la mujer se le atribuyen todas las funciones con respecto a la casa y los cuidados:

Cuidado y atención al esposo en una atmósfera de obediencia y sumisión, y en relación a sus hijos, la protección, crianza y educación. Sobre ella recaía la atención y cuidado de las personas, la cocina, costura, compra de ropa y muebles, etc. Sus funciones se asociaban al papel de madre y esposa. Como atributos aparecían: ser buena madre, trabajadora, sobria, servicial, buena organizadora, saludable y limpia. (Valdivia, 2008, pág. 17)

Se podría afirmar que la familia tradicional, ha resistido hasta nuestros días y continúa siendo el referente a seguir y proteger en muchas culturas, aunque hoy se pueden observar distintos tipos de familias, especialmente en sociedades occidentales donde encontramos estructuras familiares diferentes y diversas, evolucionando junto con las transformaciones tecnológicas, sociales y políticas. Estos cambios han venido dados principalmente por el papel de la mujer en la sociedad y, por ende, dentro de la familia. “Se rompe con la concepción jerárquica familiar, igualando los derechos de la mujer y del hombre y las responsabilidades en relación a los hijos.” (Valdivia, 2008, pág.17). Y, principalmente, gracias a la lucha por la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, con los movimientos feministas a la cabeza, sumado al mayor nivel educativo, la incorporación de la mujer al mundo laboral, unido a cambios legislativos en las sociedades democráticas.

A pesar de estos cambios el fin principal de la institución familiar se mantiene. Las responsabilidades con respecto a los/as menores pasan por la crianza, los cuidados, la satisfacción de las necesidades básicas incluyendo las afectivas, así como educar en

valores, proporcionando un espacio de bienestar que contribuya a un correcto desarrollo físico, psicológico, emocional y social. El cumplimiento de estas funciones constituye un aspecto clave para un desarrollo óptimo, especialmente en los primeros años de vida. Si bien es cierto, aun hoy el rol de la mujer continúa siendo protagonista en referencia a lo educativo y los cuidados. incluso en las sociedades occidentales donde se asume que estas responsabilidades son compartidas por ambos progenitores.

4.2. CONCEPTO DE ESCUELA. ATRIBUCIONES Y RESPONSABILIDADES

El concepto tradicional de escuela es el de una institución donde se enseña, se transmiten conocimientos y se imparte formación, principalmente académica. Es un lugar, un centro, un edificio, con la enseñanza como principal objetivo, impartida por profesorado competente en diferentes materias y disciplinas. Se divide en diferentes etapas educativas en función de las edades del alumnado y de las enseñanzas.

La historia ha mostrado como los seres humanos hemos tenido la necesidad de transferir conocimientos y experiencias desde las primeras civilizaciones, educando en unos valores culturales determinados a las generaciones que llegaban. Un ejemplo destacable fueron las antiguas Grecia y Roma en las que sabios y filósofos tenían espacios de estudio y enseñanza donde compartir saberes y divulgar sus conocimientos. En la Edad Media la enseñanza pasó a manos de la Iglesia, educando principalmente en los principios religiosos. Más tarde, movimientos intelectuales, filosóficos y culturales se fueron sucediendo, dando lugar a diferentes escuelas de pensamiento que solo unos pocos privilegiados disfrutaban, en su mayoría hombres.

El concepto de escuela en las sociedades occidentales, tal y como hoy le conocemos, viene marcado por la Revolución Industrial y las nuevas problemáticas sociales de la época. El aumento demográfico y la llegada masiva de familias a las ciudades al reclamo de las fábricas, hizo necesario alfabetizar y formar a la población para abastecer de mano de obra al nuevo mercado económico. “Este drástico cambio en la sociedad, junto con un descontrolado crecimiento de la población urbana presionó el desarrollo de la educación como mecanismo para disciplinar a la población, estandarizar las costumbres y mejorar las capacidades para el trabajo productivo” (Correa, 2021).

El cambio en el concepto de escuela fue evidente, ya que la enseñanza venía determinada por la formación para el mundo laboral y productivo de la industria, con jerarquías propias de la misma, en las que capitalismo y proletariado ocupaban lugares bien diferenciados “La escuela era la respuesta ideal a la necesidad de trabajadores y los mismos empresarios industriales del siglo XIX fueron quienes financiaron la escolarización obligatoria” era necesario “crear obreros inteligentes” (La educación prohibida, 2012).

Con la entrada del nuevo siglo la educación comenzó a verse desde otro paradigma, y aunque buena parte de la idea de escuela nacida de la Revolución Industrial hoy perdura, la educación comenzó a entenderse como un derecho de la ciudadanía y, por tanto, debería ser obligatoria, gratuita y universal para llegar a todos los sectores de la población. El siglo XX trajo consigo nuevas corrientes pedagógicas y metodológicas que repensaron la escuela con una visión diferente, poniendo en primer término las necesidades del educando. Las legislaciones internacionales y nacionales se ajustaron a la nueva realidad y los nuevos objetivos de la institución escolar, mientras los sistemas educativos se adaptaron a las particularidades de cada país. Con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, la educación pasa a ser considerada un derecho fundamental “Artículo 26: 1. Toda persona tiene derecho a la educación”

Hoy se entiende la escuela como institución de enseñanza cuya función principal es proporcionar una educación básica a toda la ciudadanía, es decir, la garante del Derecho a la Educación como derecho humano y que, por tanto, debe ir mucho más allá de la mera transmisión de conocimientos. Los Estados tienen la obligación de garantizar este derecho tal y como se recoge en la Convención de los Derechos del niño/a (1989) en su artículo 28: “Todo niño/a tiene derecho a la educación y es obligación del Estado asegurar por lo menos la educación primaria gratuita y obligatoria. La aplicación de la disciplina escolar deberá respetar la dignidad del niño en cuanto persona humana”. Del mismo modo la Constitución Española (1978) garantiza el derecho a la educación y el deber del Estado en este sentido en su artículo 27.

En nuestro país la educación se ha ido reforzando con la consolidación del sistema educativo y las leyes educativas que lo amparan y determinan los objetivos, las responsabilidades y funciones de la escuela en las diferentes etapas educativas. No obstante, no se puede obviar la influencia de la situación política de cada momento y

cómo ha sido determinante en el modo de hacer y de entender la escuela, sufriendo procesos de incertidumbre y cambios continuos, desde la visión aperturista de la República, pasando por el oscurantismo de la dictadura, a las repetidas modificaciones legislativas de la democracia.

La legislación vigente en materia educativa en nuestro país es la LOMLOE, que modifica la Ley Orgánica de Educación, LOE. En su preámbulo se identifican las principales funciones:

La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica. Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social.

El preámbulo de la LOE añade: “La educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas”

La evolución histórica del papel de la escuela y del valor que se da a la educación y el tipo de educación que se imparte en ellas, ha venido determinada por la necesidad de adaptarse a los cambios sociales, políticos y tecnológicos que se han producido en una sociedad cambiante y cada vez más heterogénea y diversa. La escuela como institución social, hasta ahora, es básicamente entendida como la parte educativa referida a la educación formal, pero sus funciones hacen imprescindible una mirada mucho más amplia donde familias, comunidad, entorno y sociedad entera se hacen imprescindibles, entendiendo la Comunidad Educativa desde el modelo ecológico (Bronfenbrenner, 1976) teniendo en cuenta la influencia mutua entre los diferentes sistemas. La LOE subrayó la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaborasen para conseguirlo y la actual legislación educativa así lo refrenda en su preámbulo:

La responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado no solo recae sobre el esfuerzo del alumnado individualmente considerado, sino también sobre el de sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, en última instancia, sobre la implicación de la sociedad en su conjunto. Es decir, para garantizar una educación de calidad para todos los ciudadanos es imprescindible el compromiso de todos los componentes de la comunidad educativa y del conjunto de la sociedad.

Del mismo modo, reafirma esta idea su artículo 110, sobre Accesibilidad, sostenibilidad y relaciones con el entorno, que en su punto 4:

Los centros, como espacios abiertos a la sociedad de los que son elemento nuclear, promoverán el trabajo y la coordinación con las administraciones, entidades y asociaciones de su entorno inmediato, creando comunidades educativas abiertas, motores de la transformación social y comunitaria.

La escuela de hoy debe seguir haciéndose preguntas y buscar en su historia pasada y en los retos actuales y futuros hacia donde dirigir su mirada. La modernidad líquida (Bauman, 2000) en la que está inmersa nuestra sociedad así lo exige. No podemos obviar las rápidas transformaciones económicas, sociales, culturales y tecnológicas que se han producido en las últimas décadas han supuesto una total revolución y la educación está obligada a adaptarse a estos cambios, aunque parece ir a la zaga:

Y la escuela ha seguido manteniendo un currículo nada adecuado a los cambios sociales que exigen una formación permanente para la vida y no solo para el trabajo. es como si el sistema educativo olvidara que además de procurar mano de obra cualificada y la empleabilidad del alumnado, también debería pensar en la construcción del ciudadano y en la formación integral de las personas en todas sus dimensiones. (Giró y Andrés, 2018, pag.2)

Es indudable que los cambios no se han producido al mismo nivel en las escuelas, el sistema educativo no ha sabido adaptarse con la misma rapidez y, tal y como ya se ha apuntado, el modelo impuesto en la Revolución Industrial ha prevalecido. A pesar de ello, el siglo XX llegó cargado de nuevos enfoques con metodologías activas donde la escuela sale a la calle y la calle entra en la escuela. John Dewey y su Escuela Nueva, es uno de los referentes más importantes de la pedagogía progresista:

La educación es una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia. por lo que estaría muy imbricada con el propio proceso de vivir. Esto supone involucrar a los procesos educativos en el ámbito de los procesos sociales, en el seno de la comunidad democrática. Por consiguiente, propone concebir a la escuela como una reconstrucción del orden social mayor. (Ruiz, 2013, pág. 6)

Sin duda, otro de los pedagogos más influyentes fue el gran Paulo Freire (s.f.) y su concepción de la escuela:

La **escuela** es el lugar donde se hacen amigos, no se trata sólo de edificios, aulas, salas, pizarras, horarios, conceptos [...] **Escuela** es, sobre todo, gente, gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima [...] Importante en la escuela no es sólo estudiar, no es sólo trabajar, es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir, es unirse. Ahora bien, es lógico [...] que en una escuela así sea fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, ser feliz.

Freire cuestionó la institución escolar y el papel de educandos y educadores/as y en su obra *“Pedagogía del oprimido”* (1970) hacía una dura crítica a la educación bancaria como sistema de opresión y reproductor de desigualdades, proponiendo un cambio de paradigma entre educadores/as y educandos *“la educación problematizadora”*. “El educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa” (Freire, 1970, pág. 61).

Del mismo modo, Habermas en su teoría de la acción comunicativa (1982) entiende que los procesos de socialización, educación y comunicación son inseparables.

El proceso educativo debe llevar, desde la perspectiva de Habermas al desarrollo de la inteligencia cultural, esta se da cuando existe una interacción en las que los sujetos capaces de lenguaje y acción y entablan una relación interpersonal con medios verbales y no verbales [...] donde en un dialogo igualitario el lenguaje es fundamental como medio de entendimiento en el acto educativo. (Rodríguez, 2013, pág. 54)

El pensamiento pedagógico de María Montessori (1870-1952) o la Pedagogía Reggio Emilia propuesta por Loris Malaguzzi en 1945 son dos ejemplos que sitúan al

alumnado como protagonista de su propio aprendizaje, partiendo de sus capacidades e intereses, potenciando la experimentación y la creatividad.

En nuestro país, desde finales del siglo XIX, los Movimientos de Renovación Pedagógica trajeron la innovación a las escuelas en busca de mejorar la calidad de la enseñanza y “buscaban que la educación tuviera una capacidad transformadora de la sociedad más allá del didactismo” (Esteban,2016, pág. 259)).

Muy destacable son las aportaciones de Giner de los Ríos, principal fundador de la Institución Libre de Enseñanza, la ILE que “concibe la educación con sentido integrador de la personalidad, guiada por normas éticas y animada por un permanente activismo del alumno en una escuela neutra, tolerante y abierta, en régimen de coeducación”. (Universidad Complutense de Madrid, 2015)

Grandes mujeres como María Maeztu, Concepción Arenal, Gloria Giner de los Ríos o Leonor Serrano fueron impulsoras de un educación diferente e igualitaria, marcando el camino en la lucha por el derecho a la educación de las mujeres.

Se puede concluir que la educación de una ciudadanía plena debe ser uno de los principales objetivos de la escuela y, por tanto, no solo se puede nutrir del conocimiento académico. La dimensión social de la educación hace necesario un planteamiento abierto que contemple todos los escenarios donde la educación es posible, otorgando al concepto de escuela una dimensión mucho más amplia, con la visión de la “Comunidad Educativa entendida como el conjunto de colectivos y personas que participan en la escuela y en su entorno” (Giró y Andrés, 2018). Parece evidente que la calidad educativa ya no puede pasar por la mera transmisión de conocimientos y que el papel que juegan cada uno de los actores está mucho más difuminado, obligando a un replanteamiento de las relaciones e interacciones entre ellos.

4.3. RELACIONES FAMILIA-ESCUELA. LA PARTICIPACIÓN

A partir de lo ya señalado hemos de entender que familia y escuela, como entornos principales de socialización y educación en las primeras etapas de vida, están destinados y obligados a relacionarse, comunicarse, entenderse e ir de la mano, participando y colaborando juntas y coordinando sus acciones para el logro de un objetivo común: el éxito educativo entendido desde todos los niveles, desarrollo personal, social, afectivo,

académico, cultural, laboral... La apuesta por un sistema educativo democrático y participativo hace inevitable afianzar y fomentar estas relaciones.

4.3.1. Marco normativo actual

En nuestro país la posibilidad de participación de las familias en los centros escolares ha venido condicionada por los cambios políticos y legislativos. La llegada de la democracia supuso un antes y un después. La Constitución Española de 1978 establece en su artículo 27 apartado 5 que “Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes” completando en su apartado 7 “Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca”.

Las diferentes leyes educativas han determinado las formas de participación de las familias. El artículo 118 de la LOE establecía las bases de esta participación y el deber de las administraciones para hacerla efectiva:

3. Las Administraciones educativas fomentarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos.

4. A fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las Administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela.

El artículo 119 determina la participación en el funcionamiento y gobierno de los centros, siendo los consejos escolares los principales órganos de gobierno en los que están representados los diferentes sectores de la comunidad educativa. Exceptuando durante la vigencia de la LOMCE, con la que perdieron su carácter decisorio, el consejo escolar es un órgano en el que todas las partes tienen capacidad decisoria. La LOMLOE reestablece sus competencias en el artículo 127.

La Legislación vigente (LOMLOE), en su disposición final primera, establece además que las familias pueden formar asociaciones que las representen, “Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio del derecho de asociación de madres

y padres, así como la formación de federaciones y confederaciones”. El movimiento asociativo de padres y madres en España tiene un gran peso, especialmente en la escuela pública con federaciones provinciales, confederaciones regionales y confederaciones estatales.

Del mismo modo, esta disposición final primera indica cuáles son los derechos y deberes de las familias con respecto a la educación de sus hijos/as, para lograr la colaboración y participación efectiva durante todo el proceso educativo.

4.3.2. Realidad de la participación de las familias en la escuela

La participación de las familias en la educación es un derecho consolidado en nuestro sistema educativo, pero la realidad del día a día y hasta dónde llega esa participación, muestra el largo camino que queda por recorrer para lograr una participación real y fructífera. Parece incuestionable

La necesidad de trabajar conjuntamente para promover un desarrollo adecuado de los niños, niñas y adolescentes [...] Mas allá de los beneficios que genera la participación de las familias en los centros escolares que afectan a todos los implicados, parece necesario abordar cómo se produce esa participación de las familias en los centros escolares, quién la promueve, a través de qué órganos, respecto a qué situaciones y cómo afecta a la convivencia. (Rodríguez-Ruiz, 2021, pág. 884)

Las relaciones entre familia y escuela y el papel que deben desempeñar cada una, han sido y siguen siendo objeto de debate y estudio. La respuesta a la pregunta de quién enseña y quién educa y las responsabilidades y funciones a asumir en cada caso continúan siendo motivo de discusión y análisis. Por un lado “en las cuestiones relevantes para la vida escolar, lo más frecuente es que existan resistencias hacia la participación por parte del profesorado, que, con el argumento del profesionalismo, percibe la colaboración de los padres como una injerencia en el trabajo docente” y por otro lado “con frecuencia que las familias no muestren interés ante las propuestas de cooperación con las escuelas” (Consejo Escolar del Estado, 2015, pág. 15).

El Consejo Escolar del Estado realizó un estudio denominado “*Las relaciones familia escuela, una visión general*” (Egido, 2015) en el que se analiza la evolución histórica de estas relaciones, su necesidad e influencia mutua y hasta dónde llega la

participación familiar, los obstáculos y dificultades, las reticencias y desconfianza que en muchas ocasiones se dan entre familias y docentes, proponiendo estrategias para potenciar y mejorar la implicación de las familias.

Se reconocen las evidentes diferencias que existen entre el contexto familiar y el escolar [...] Sin embargo, se prioriza el hecho de que hay muchas zonas del desarrollo infantil que no es posible potenciar si no existe un trabajo conjunto entre ambos agentes educativos. De este modo, se plantea la colaboración como un medio necesario para incrementar el logro de cada alumno, reducir el fracaso de los grupos desaventajados y mejorar los resultados del sistema educativo en su conjunto. (pág. 13)

Por otro lado, señala la necesidad de potenciar la participación familiar, buscando, favoreciendo e implementando vías para una colaboración efectiva que dé posibilidades a todas las familias, afirmando que es una responsabilidad compartida por la comunidad educativa lograr una cooperación positiva, concluyendo que:

Las fronteras entre las tareas desempeñadas por ambas instituciones parecen haberse desdibujado con el transcurso del tiempo y, por otra, cada vez son más los indicios que aporta la investigación educativa acerca del impacto que la implicación de la familia tiene en los resultados de los hijos, tanto en lo que se refiere a sus logros académicos como a otras facetas de su desarrollo. (pág. 16)

Asimismo, en el XXIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado (2015) las relaciones familia-escuela volvieron a ser objeto de análisis, reconociendo que a pesar de los esfuerzos legislativos “no se consiguió involucrar a la totalidad de las familias en las estructuras de participación ni se alcanzó una cooperación adecuada entre familia y escuela, quedando la participación paterna en un plano más formal que real” (pág. 8). No obstante, se afirma que:

Es posible aspirar a una educación de calidad –integral, coherente y eficaz para todos– cuando, además de contar con el suficiente apoyo institucional y social, la escuela y las familias cumplen las funciones que les son propias y cuando ambas instituciones definen un espacio común de acción conjunta para favorecer el crecimiento armónico del sujeto de la educación y para mejorar los resultados de todos, en condiciones de equidad. (pág. 75)

La Confederación Española de Asociaciones de Madres y Padres de Alumnado de Centros Públicos, CEAPA, mostró su desacuerdo con el estudio realizado por el Consejo Escolar del Estado, puesto que denunciaba que no se había dado participación a los máximos representantes de las familias y ni al alumnado, considerando que “el CEE ha desaprovechado la ocasión de elaborar un estudio veraz, real y reflejo del día a día de los centros, de las familias y de la relación de toda la Comunidad Educativa en los centros”. En cuanto al contenido del estudio, denunciaba:

El estudio no aborda la participación de las familias en la educación, sino su implicación como padres y madres en la marcha académica de sus hijos e hijas, algo que, pudiendo denominarse participar, no es lo que la Comunidad Educativa entiende por ello, cuando se refiere a un concepto mucho más amplio y cuyo desarrollo nace directamente del artículo 27 de la Constitución Española. (CEAPA, 2014)

El pasado año tuvo lugar en Santiago de Compostela el XVII Congreso Nacional y IX de Pedagogía y esta cuestión continuó siendo objeto de estudio, principalmente en su línea 8 “*La orientación educativa en un mundo conectado. Participación, inclusión y convivencia*” profundizando en la calidad de las relaciones familia- escuela y

La necesidad de que padres, madres y profesorado compartan los objetivos educativos, socializadores y de desarrollo personal de sus hijos, hijas, alumnos y alumnas respectivamente; para lo cual, es necesario que se establezcan relaciones basadas en la comunicación y la cooperación. (Rodríguez-Ruiz, 2021, pág. 884)

Parece evidente que mejorar las relaciones familia-escuela es aún una asignatura pendiente a la que le queda un largo camino por recorrer para llegar a esa participación real que todas las partes implicadas reconocen necesaria. En la mayoría de los casos la comunicación no pasa de la mera transmisión de información entre profesorado y padres/ madres respecto a tareas escolares, calificaciones o comportamientos, con el agravante de que casi siempre es para tratar aspectos negativos. Los centros educativos suelen contar con las familias en colaboraciones puntuales, reuniones informativas o eventos destacados.

Las asociaciones de madres y padres organizan escuelas de familias y otras actividades, también para el alumnado y procuran cooperar con los proyectos de los

centros. No siempre es una tarea fácil, tanto por las reticencias de algunos centros, como por la baja implicación de las familias, dado que muchas de ellas no ven la necesidad ni los beneficios de participar en las AMPAs. Incluso dentro de los consejos escolares, es complicado lograr su participación en algunas ocasiones, bien es cierto que tampoco es una participación totalmente efectiva, ya que no llega a ser una participación paritaria.

No obstante, existen numerosos ejemplos de buenas prácticas en las que las relaciones familia-escuela y la participación son exitosas. Una de las más representativas son las Comunidades de Aprendizaje

Un proyecto de transformación de centros educativos dirigido a la superación del fracaso escolar y la eliminación de conflictos. Este proyecto se distingue por una apuesta por el aprendizaje dialógico mediante los grupos interactivos, donde el diálogo igualitario se convierte en un esfuerzo común para lograr la igualdad educativa de todas las alumnas y alumnos [...] toda comunidad de aprendizaje parte de unos principios pedagógicos compartidos por el profesorado, las familias, el alumnado, voluntariado etc. (Flecha y Puigvert, 2015, pp. 1-2)

Según estos autores, máximos precursores y defensores de este modelo pedagógico en nuestro país, las comunidades de aprendizaje vienen avaladas científicamente por las investigaciones del Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), de la Universidad de Barcelona. Según la definición de CdA (Comunidades de Aprendizaje):

Es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa. Este modelo educativo está en consonancia con las teorías científicas a nivel internacional que destacan dos factores claves para el aprendizaje en la actual sociedad: las interacciones y la participación de la comunidad.

Es indudable que a participar se aprende participando y para ello es necesario crear espacios de participación más allá de los cauces formales, espacios de participación cercanos donde sentirse parte del centro no siga siendo una utopía, espacios de entendimiento para conocerse sin la rigidez de lo académico, espacios de encuentro para avanzar en el proceso enseñanza-aprendizaje con el objetivo, no solo de mejorar la calidad de la educación que reciben los/as menores, sino para el crecimiento y la consolidación

de Comunidades Educativas en las que todas las personas involucradas en este proceso son protagonistas.

4.3.3. Relaciones familia-escuela en entornos vulnerables

Existe una realidad social en la que las relaciones familia-escuela son aún más complejas, donde la participación es mínima y en condiciones nada favorables para el entendimiento: los contextos vulnerables o, tal vez deberíamos decir vulnerados.

Es innegable que los espacios socioeducativos de vulnerabilidad social siempre han estado ahí, pero los cambios y transformaciones sociales han llegado con nuevas necesidades, con escenarios de multiculturalidad y diversidad que necesitan recursos, estrategias y herramientas para dar respuestas a las nuevas realidades, especialmente en entornos donde la población se encuentra en riesgo de exclusión social o ya está en ella.

En ellos conviven múltiples problemáticas con causas multifactoriales que derivan en situaciones socioeconómicas muy difíciles, conflictividad social, dificultades de acceso a la información y las nuevas tecnologías, familias con un nivel educativo y cultural bajo o incluso sin estudios, población inmigrante que no conoce el idioma, minorías étnicas con expectativas muy bajas con respecto a la escuela y lo que esta pueda aportarles, etc. Son entornos donde los factores de riesgo parecen anclados y el círculo de la pobreza y la exclusión es muy difícil de romper, pasando de generación en generación, siendo los/as menores quienes más sufren esta circunstancia.

Resulta indudable que las dificultades para afianzar vínculos positivos familia-escuela en estos entornos son mayores en todos los sentidos y el compromiso familiar con la educación escolar pasa a un segundo plano debido a situaciones sociales que condicionan sus realidades, unido a la poca confianza en la institución escolar y lo que esta puede aportar a sus vidas y a la de sus hijos/as, la falta de referentes, el bajo nivel educativo de los progenitores o la falta de interés o dejadez de la escuela para buscar fórmulas que favorezcan la implicación de estas familias.

El artículo 2 de la Convención sobre los Derechos del Niño/a establece la obligación de los Estados firmantes de proteger a la infancia ante cualquier tipo de discriminación: “independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición

económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales”

La Asamblea General de la ONU acordó en 2015 la Agenda 2030 para lograr un mundo mejor. La educación es una de las claves y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y sus metas así lo marcan, especialmente en el:

- **ODS 4** que tiene como objetivo "garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos" Al que podemos sumar otros directamente relacionados
- **ODS 1** “Fin de la pobreza”; ODS 3 “Garantizar una vida sana y promover el bienestar en todas las edades” entendida desde la definición de salud de la Organización Mundial de la Salud, OMS, en su Carta Constitucional (1946) “El estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” definición aceptada en 1948
- **ODS 5** “La igualdad de género”
- **ODS 10** “Reducir las desigualdades y garantizar que nadie se queda atrás”
- **ODS 16:** “Paz, justicia e instituciones sólidas. Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas”

En contextos vulnerables las problemáticas educativas son múltiples y palabras como absentismo, fracaso y abandono escolar suelen ser un continuo, dando lugar a escuelas segregadas y excluyentes que se convierten en reproductoras de desigualdades. “La segregación escolar es definida como la condición en la cual el alumnado de una zona geográfica se divide por las escuelas según diferencias socioeconómicas y demográficas de sus familias” (Casey-Wagemaker, 2021, pág. 229).

Si se hace un análisis crítico de estas situaciones se puede llegar a concluir que, uno de los derechos fundamentales más importantes, el derecho a la educación está siendo vulnerado. Muchos niños y niñas acaban teniendo fracaso escolar, no acuden a clase de manera habitual o abandonan de manera prematura y el sistema educativo, a pesar de los esfuerzos, no logra dar una solución efectiva. La escuela tradicional, con los aprendizajes académicos como objetivo principal, de tipo memorístico y con currículos cerrados no se muestra como una opción válida. Podemos considerar que hasta hoy “la escuela como

institución no perfila ni pone en marcha planes y estrategias que contrarresten la problemática del absentismo escolar y que derivan, a corto plazo, en exclusión social” (Sáez, 2005, pág. 241).

En nuestro país esta situación es notablemente grave y se centra en grupos sociales muy concretos. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU, en sus Observaciones finales sobre el sexto informe periódico de España (2018) exhorta a España como estado parte a:

Continuar reduciendo los índices de abandono escolar temprano y la repetición en la educación secundaria, adoptando una estrategia que aborde los factores socioeconómicos que pueden influir en las decisiones de abandonar prematuramente la educación y preste la debida atención a los grupos más afectados, en particular a los niños, niñas y adolescentes gitanos y romaníes, migrantes, y aquellos que cuentan con menores ingresos. (pág. 9)

El derecho a la educación para todos/as viene marcado por conseguir la inclusión educativa y social, siendo este el mayor de los desafíos que, según las Orientaciones para la Inclusión de la UNESCO (2008):

Puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo[...] El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje. (pág. 8)

En estas Orientaciones la UNESCO señala la importancia de la participación:

Entre los actores que representan valiosos recursos de apoyo a la inclusión se pueden identificar los docentes, padres, miembros de la comunidad, autoridades escolares, planificadores del currículo, instituciones de formación docente y empresarios involucrados en la prestación de servicios educativos. En términos ideales, la inclusión debe implicar un proceso de implementación que abarque no sólo a las escuelas sino a la sociedad en su conjunto. (pág.12)

Los artículos 75, 80 y 81 de la LOMLOE instan a las administraciones educativas a trabajar en pro de la inclusión educativa, social y laboral, así como al logro de la equidad y compensación de las desigualdades.

Asimismo, la normativa de Castilla y León cuenta con el II Plan de Atención a la Diversidad en el que se establecen seis líneas estratégicas para avanzar en la inclusión educativa y en la compensación de desigualdades, siendo la Línea 4 específica en cuanto a la participación: Línea Estratégica 4: “*Fomento de procesos de participación de la familia y la sociedad en los centros educativos*” estableciendo una serie de objetivos para mejorar la participación de las familias en el proceso educativo y asegurando que “El proceso de participación de la familia se afianza cuando la familia vivencia que su participación en los centros educativos contribuye a la mejora de la escolarización de sus hijas/hijos” (pág. 39).

Por otro lado, nuestra comunidad cuenta la ORDEN EDU/939/2018, de 31 de agosto, por la que se regula el “Programa 2030 para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa” Según esta orden la Consejería de Educación entiende que:

El papel principal que desempeña la educación como motor de desarrollo personal y social y como base fundamental para el ejercicio de los derechos de las personas y, atendiendo a la visión global y mundial que persigue una Educación para todos, la ciudadanía global y el enfoque de derechos humanos, considera imprescindible garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad. (pág. 2).

Por todo ello, y desde el enfoque de los derechos humanos, se hace necesario implementar actuaciones de éxito para que la intención de normativas internacionales, nacionales y regionales sea una realidad y la utopía de la educación inclusiva sea posible, especialmente en entornos desfavorecidos. La participación en el proceso de todos los agentes implicados es imprescindible, especialmente el de las familias, que, en estos casos, necesitan tanta atención como el propio alumnado.

Como ya se ha apuntado, las comunidades de aprendizaje y su filosofía pueden ser el modelo en el que fijarse, ya que el protagonismo de las familias es una de las prioridades, desde una participación igualitaria. “El planteamiento pedagógico eje de una

comunidad de aprendizaje es la posibilidad de favorecer el cambio social y disminuir las desigualdades. El aprendizaje se entiende como dialógico y transformador de la escuela y su entorno” (Flecha y Puigvert, 2015, pág. 2).

Si dejamos a los familiares fuera de la escuela es seguro que las familias pobres y de otras culturas irán al fracaso escolar y a la exclusión social. En las comunidades de aprendizaje, no sólo vienen a formarse sino también a participar en plan igualitario. (Flecha y Puigvert, 2015, pág.10)

En este sentido, hay que destacar dentro del Programa Marco de la Comisión Europea “el Proyecto INCLUD-ED que analiza las estrategias educativas que contribuyen a superar las desigualdades y que fomentan la cohesión social, y las estrategias educativas que generan exclusión social, centrándose especialmente en los grupos vulnerables y marginalizados” (CdA ,2007). En este proyecto España participó con dos escuelas comunidades de aprendizaje en base a tres criterios:

- Han demostrado una contribución al éxito en relación con su contexto.
- Comparten unas mismas características sociales: grupos con un bajo nivel socioeconómico que pertenecen a minorías culturales.
- Centros escolares que cuentan con la implicación de la comunidad para superar desigualdades

La revista digital Campus Educación (2020), reafirma la validez del modelo en cuanto a actuaciones exitosas en entornos con altos índices de fracaso escolar y entiende “La Comunidad de Aprendizaje como vía para la inclusión y la transformación”

Ahondando en la necesidad de reforzar las relaciones “Dice Collet (2014): porque cuanto mejores son los vínculos entre docentes y todas las familias, mejor es la escuela, su vida, sus relaciones y los resultados de todo el alumnado, especialmente el más vulnerable” (Álvarez, 2016, pág. 14).

Y, se debe hacer un apunte especial a la mujer en contextos desfavorecidos como pieza clave en la mejora educativa y las relaciones familia-escuela-entorno social “la inclusión de las voces de las “otras mujeres” en los espacios de cuya participación han estado excluidas permite canalizar demandas y reivindicaciones que repercuten tanto en la mejora de la gestión de los centros educativos como en la superación de las desigualdades sociales de todas las mujeres” (Serrano, 2015, pág. 2).

Tales argumentos confirman que el papel de la escuela y la educación en contextos desfavorecidos se hace aún más imprescindible y los vínculos con las familias son si cabe, mucho más importantes. Lograr su participación y consolidar esta relación desde la positividad, dentro y fuera de las paredes del aula, no solo repercutirá en el éxito escolar de los/as menores, sino que tendrá un efecto ampliado a la propia familia, en el centro educativo y en la comunidad. Será necesaria la colaboración de todos los agentes dentro y fuera de la escuela para potenciar y fortalecer las relaciones si se busca un auténtico cambio social en el que la verdadera finalidad de la educación se haga posible, con la garantía del derecho a la educación, la equidad y la justicia social como meta.

4.3.4. El papel de la Educación social

Ante este análisis, se hace indispensable la actuación conjunta de equipos multidisciplinares en los que la Educación Social debe ser clave.

La definición asumida desde el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales establece que:

La Educación Social es derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador y la educadora social, posibilitando la incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales y la promoción cultural y social. (ASEDES y CGCEES. 2007, pág. 12).

Atendiendo a esta definición y, partiendo de la educación como derecho fundamental, la necesaria presencia de la figura de estos/as profesionales se vería recogida en La Declaración Universal de los Derecho Humanos, art. 26 punto 2:

La educación es un derecho de toda persona, siendo su objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos [...].

Del mismo modo, la Constitución española establece en su art. 27, punto 2 que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el

respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.” Por tanto, la dimensión social de la educación se muestra indiscutible.

Por otro lado, la sociedad actual y su complejidad se refleja en los centros educativos, “las familias tienen problemas para poder participar en la dinámica escolar (choque cultural, por razones de nivel académico y otros problemas que nacen de la precariedad laboral), los docentes se han transformado en trabajadores sociales y educadores sociales para poder dar respuesta a la diversidad” (Moreno, 2021, pág. 333).

La Educación Social y sus profesionales se perfilan esenciales en todos los centros educativos, independientemente de su contexto y realidad social, para abordar las problemáticas de la sociedad actual, diversa y cambiante dentro de esta modernidad líquida de la que nos habla el gran Zygmunt Bauman “En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable [...] Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo”(2008, pag.46).

Ya son muchas las voces que reclaman su presencia en todos los entornos educativos, comenzando por la escuela:

El educador y la educadora social es una figura profesional a la que se la ha dotado de una serie de competencias para desempeñar unas determinadas funciones en su intervención socioeducativa en un centro escolar, entre las que cabe destacar: capacidad de análisis y síntesis, de organización y planificación así como la resolución de problemas y la toma de decisiones, razonamiento crítico y visión social del proceso educativo, trabajo en equipo y adaptación a situaciones nuevas y el reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad así como el conocimiento de otras culturas y costumbres. (Sáez, 2005, pág. 244)

Su figura debe ser reconocida dentro del sistema educativo formal, como ya se hace en algunas comunidades autónomas en nuestro país, por su labor de apoyo y colaboración con el profesorado, en la elaboración del Plan de Acción Tutorial o el Plan de Convivencia, organizando actividades complementarias o extraescolares, educando en igualdad, trabajando la autoestima, el autoconcepto, la autonomía personal, la educación emocional, en programas de prevención...en definitiva, con su contribución a la

educación integral del alumnado y la potenciación de las relaciones entre los diferentes sectores de la Comunidad Educativa.

Y, sin duda, su presencia es fundamental en entornos de alta vulnerabilidad social, con población en riesgo de exclusión o en exclusión social, donde la escuela debe ser un pilar fundamental y los centros educativos deberían convertirse en el motor del cambio. Hablamos de contextos en los que la prevención y la intervención socioeducativa deben abarcar a toda la comunidad educativa, alumnado, familias, profesorado y entorno social. Esto no será posible si el trabajo que se hace dentro de la escuela no se complementa y coordina con el trabajo de calle, el acercamiento a las familias buscando lazos que mejoren las relaciones familia-escuela, o con programas de desarrollo comunitario para la formación, asesoramiento y acompañamiento para padres/madres. El análisis y diagnóstico de necesidades previo y su revisión continua se hace fundamental, así como los programas de prevención, la dinamización social, el fomento, potenciación y mejora de las relaciones sociales en el barrio o la mediación comunitaria. Asimismo, la Educación Social debería contemplarse en todos los equipos de orientación, en los CEAS, en los equipos sociales, en las asociaciones vecinales y en todas las entidades o administraciones que apuestan por la educación como vía para la transformación social.

Por otro lado, la educación no formal adquiere tanta importancia como la educación formal y la educación a lo largo de la vida implica una visión de “escuela” mucho más amplia. La LOMLOE (2020) lo recoge en el artículo 5 bis:

La educación no formal en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación que se desarrollan fuera de la educación formal y que se dirigen a personas de cualquier edad con especial interés en la infancia y la juventud, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social tales como la capacitación personal, promoción de valores comunitarios, animación sociocultural, participación social, mejora de las condiciones de vida, artística, tecnológica, lúdica o deportiva, entre otros. Se promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que esta contribuya a la adquisición de competencias para un pleno desarrollo de la personalidad.

Escuela y familias necesitan renovar sus formas de hacer y de comunicarse. Hasta ahora “la participación de las familias ha sido abordada, en la mayoría de los casos, desde una perspectiva escolar desatendiendo el resto de los ambientes educativos que ahondan en nuestra sociedad (Hernández y Álvarez, 2017, pág. 672).

La necesidad de transcribir a las familias dentro de un modelo activo de implicación y participación se ve con la finalidad de poder instaurar una metodología de aprendizaje basado en el trabajo en comunidad. Un medio que ayuda a configurar una comunidad educativa saludable y positiva en el que todos los miembros que la conforman se vean como agentes activos y participantes totalmente implicados en el aprendizaje no formal del niño. (pág. 676)

En el VII Congreso Estatal de Educación Social uno de los temas tratados fue “Generando redes de formación y transformación social en la escuela: las familias como agentes del cambio social” (Sáez, 2017, pág.444). En cuanto a Educación inclusiva, González y Martínez en el Congreso de Educación Social de Galicia en 2018 afirmaban:

La educación inclusiva parte del principio de que la educación no se circunscribe solamente a la escuela como escenario único, sino que el ideal sería fomentar el trabajo en red sobre educación inclusiva entre profesionales de la educación [...]. Esta exige esfuerzos conjuntos de toda la comunidad educativa, en la que deberían estar incluidos los y las educadoras sociales. (p p. 469 y 478)

Mata, Juliá y Pelegrí (2016) con respecto los/as educadores/as sociales, escribían: “Estos profesionales contribuyen al ensamblaje del centro educativo con el medio social. Esta doble mirada, esta doble condición (intracentro y extracentro) les convierte, desde nuestro punto de vista en interlocutores ideales a ambos lados del engranaje (pág. 104)

La dimensión social de la escuela implica participación y diálogo, siendo la Educación Social una parte esencial. “El sueño del nuevo tipo de escuela, es producto del diálogo y del consenso entre el mayor número de sectores implicados: profesionales del sistema escolar, profesionales de otras educaciones (educadoras y educadores sociales, centros de tiempo libre), asociaciones, familiares, empresas, alumnado y ayuntamientos” (Flecha, 1999, pág. 4).

Freire (1970) y su *“Pedagogía del Oprimido”* vuelve a ser referente a seguir cuando sitúa “La dialogicidad: esencia de la educación como práctica de la libertad” (pág. 69).

Los/as profesionales de lo social son imprescindibles en la mejora de las relaciones familia escuela, dentro y fuera de ella si queremos que el éxito educativo, entendido en su más amplia concepción, sea posible, creando lazos y reforzando vínculos desde la cooperación y la participación, partiendo de la realidad social y afrontando con sus protagonistas la búsqueda de estrategias para el cambio y la mejora desde un aprendizaje compartido y horizontal.

5. OPORTUNIDAD Y DESARROLLO DE UNA NUEVA PROPUESTA SOCIOEDUCATIVA

A raíz de todo lo expuesto se presenta una propuesta de intervención socioeducativa que muestra un cambio de paradigma en lo referente a cómo afianzar los lazos familia-escuela en contextos desfavorecidos. Habitualmente son los centros educativos quienes implementan estrategias para el acercamiento de las familias a la institución escolar, especialmente centradas en mejorar el éxito académico del alumnado. La experiencia que aquí se relata parte de una visión opuesta, en la que la fórmula para reforzar la participación y los vínculos familia-escuela nace desde fuera, entendiendo la escuela en el más amplio sentido de la palabra, rompiendo los muros que alejan y entendiendo que la educación está en todo lo que nos rodea. Un pequeño aporte para construir ciudades educadoras: “*Education Cities*” cuya idea fundamental, según Guerra (s.f.) “se basa es en convertir las ciudades en una gran escuela”; o con la concepción de la Educación Expandida, buscando “la relación directa de los principios de la educación llamada formal con los de la educación informal, de manera que dependen unos de otros y se relacionan para complementarse” (Educo ,2021).

El proyecto que se presenta se ha llevado a cabo a lo largo del curso escolar 2021/22 en el barrio de Pajarillos de Valladolid, siendo desarrollada en el marco de la Asociación Pajarillos Educa. Es una intervención socioeducativa que fomenta y potencia la participación familiar, favoreciendo su implicación directa en el desarrollo de la propia actividad, en lo que se hace y cómo se hace. A su vez trata de mejorar las relaciones y la cohesión social en un barrio multicultural, pero en el que la convivencia intercultural es mínima. Al mismo tiempo, se pone en valor la educación dentro y fuera de la escuela.

La apuesta por la participación en diferentes actividades y proyectos teniendo como eje la educación, se muestra como la vía más adecuada para promover y mejorar las relaciones entre personas y culturas tan diversas, sumando individualidades y afianzando lo colectivo en pro del bien común. Se trata de generar cultura participativa en la comunidad.

Participar es una acción dinámica, activa, que debe ser propulsada día a día [...] consiste en abrir oportunidades al desarrollo de las capacidades y potencialidades de los sujetos individuales y colectivos para que puedan satisfacer sus necesidades personales y

compartidas, propiciando el desarrollo pleno del máximo de conciencia posible en la relación activa, dinámica y multiforme con instituciones y procesos sociales [...] participar significa sensibilizarse, implicarse, decidir y actuar comprometidamente. (Méndez y Pérez, 2016, pág. 11)

Asimismo, la confianza en los/as profesionales de lo social para llevar a cabo propuestas de participación comunitaria se consolida como la mejor opción, unida al trabajo en equipo de cooperación y coordinación continua con profesionales de los diferentes ámbitos implicados en la comunidad (centros educativos, CEAS, Equipo Social, sanidad, Equipos de Orientación Educativa y otras entidades.)

5.1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

El barrio de Pajarillos es un barrio histórico en la ciudad de Valladolid, situado en la zona este. Nació a principios de los años sesenta con la llegada de numerosas familias de las zonas rurales buscando mejores condiciones de vida. La vía ferroviaria lo separa del centro de la ciudad y de otros barrios. Esta barrera no es simplemente una barrera física, sino que supone una importante barrera psicológica, tanto para los habitantes de los que viven a este lado de la vía, como para los que viven al otro lado, influyendo en la percepción social entre unos y otros, incluso en sus posibilidades y oportunidades.

La trayectoria histórica de la comunidad de Pajarillos viene marcada por el muro físico y psicológico de la vía del tren y, especialmente por lo que ha ido sucediendo con la Barriada del 29 de Octubre, cuyas viviendas se encuentran en estado de importante degradación y en unas condiciones de habitabilidad muy cuestionables, a pesar del proceso de renovación urbana y rehabilitación que se lleva a cabo en la actualidad. Se ha convertido en un entorno de especial vulnerabilidad, foco de marginalidad, conflictividad y exclusión social, a lo que contribuyó el realojo en esta zona de la población, mayoritariamente de etnia gitana, que provenía del Poblado de La Esperanza, tras su desalojo en el año 2002, “uno de los mayores guetos de la historia de la ciudad y de la provincia de Valladolid” (Aparicio y Delgado, 2017, pág.199).

Pajarillos en su conjunto es uno de los barrios más pobres de la ciudad, donde el nivel socioeconómico y educativo de la mayoría de la población es medio-bajo. La dependencia de las ayudas sociales se cronifica en muchas familias, llegando a tres generaciones en algunas de ellas.

Según datos del Observatorio de Valladolid y la Comunidad Urbana, Pajarillos, a fecha de 1 de enero de 2022, cuenta con una población de 17.859 habitantes, de los que 3.847 viven en P. Altos, representando el 1,3% del total de la ciudad y 14.012 en P. Bajos, siendo, en este caso, el 4,7%.

La multiculturalidad del barrio es uno de sus aspectos más característicos. Hablamos de que conviven en él más de 40 nacionalidades distintas, destacando la población marroquí con el 34,4% en P. Bajos y el 29,2% en P. Altos. Le siguen la población búlgara con el 25,9% en P. Bajos y el 23,6% en P. Altos.

La población de etnia gitana supone alrededor de 3000 personas, cerca del 20%. La gran mayoría vive en la barriada del 29 de Octubre, “siendo la población dominante en esta zona, hasta el 72%” (Sánchez y Gómez, 2021) y, para bien y para mal, es una de las señas de identidad del barrio, lo que hace que esta zona esté claramente guetificada.

Las dificultades de una convivencia multicultural, sumada a numerosos prejuicios y estereotipos, hacen que la cohesión social sea muy complicada, unido a la estigmatización social del barrio, acentuada incluso por los propios vecinos y vecinas con respecto a la barriada del 29 de Octubre.

Se aprecian múltiples factores contextuales que determinan y definen las intervenciones actuales y futuras. Diferentes problemáticas se concentran en la zona: económicas, laborales, de vivienda y habitabilidad, culturales, educativas, sanitarias, sociales y de convivencia, aumentando la vulnerabilidad de las familias, muchas de ellas en riesgo de exclusión o ya en exclusión social.

Cabe destacar que algunos de los centros educativos del barrio se han convertido en centros segregados, algunos de ellos con hasta el 100% de su alumnado inmigrante o de etnia gitana, buena parte con necesidades educativas específicas. Muy relevantes son las altas tasas de absentismo, abandono y fracaso escolar, especialmente entre la población gitana, dadas sus bajas expectativas con respecto a lo que la educación puede aportarles, unido a la falta de hábitos, normas y rutinas que chocan de lleno con el sistema educativo.

Es importante añadir que son muy pocos los centros educativos de Pajarillos que cuentan con Asociaciones de Padres y Madres, y si existen tienen muy poca actividad,

con un bajo número de familias asociadas y baja implicación, por lo que el acercamiento familiar a los centros se limita a los aspectos académicos o conductuales de los hijos/as.

Del mismo modo, no se puede obviar el impacto de la pandemia de estos últimos dos años que ha acrecentado las desigualdades en todos los ámbitos, siendo especialmente relevante en el educativo, aumentando notablemente el absentismo escolar y la brecha con respecto al alumnado de otras zonas de la ciudad menos desfavorecidas. La participación familiar, que ya era muy baja en este contexto, se ha resentido sobremanera, las medidas de seguridad han alejado a las familias de los centros educativos, lo que exige un doble esfuerzo para implementar medidas que reviertan estas circunstancias.

5.2. PAJARILLOS EDUCA

Una de las grandes fortalezas del barrio es su gran tejido asociativo, destacando la labor de la Asociación de Vecinal la Unión con más de treinta años de historia y el nacimiento en 2003 de la Red Pajarillos, con la idea de crear redes colaborativas entre las diferentes entidades, centros educativos y organizaciones sociales del barrio o que trabajan en él, con el propósito de promover la participación, aunar estrategias y proyectos desde la horizontalidad y el protagonismo compartido.

Red Pajarillos se organiza en tres comisiones principales, **Pajarillos Igualdad** que promueve la igualdad en todos los sentidos, trabajando principalmente la igualdad de género; **Pajarillos Diversa**, reflejando y potenciando la diversidad cultural del barrio y **Pajarillos Educa**.

Con apenas dos años de vida, la Asociación Pajarillos Educa hoy coordina y gestiona una de las mayores apuestas de la Red, “Pajarillos Educa”, un gran proyecto de desarrollo comunitario que surge en el curso 2017-18 y en el que toda persona es importante. Su finalidad es organizar, promover y difundir múltiples actividades de carácter educativo, social, medioambiental, sociolaboral, cultural y deportivo para todo tipo de colectivos del barrio, creando y desarrollando programas y proyectos en este sentido, potenciando su diversidad y aprendiendo de su riqueza cultural. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 marcan su ruta.

A partir de diferentes acciones y con numerosos proyectos interconectados dirigidos a distintos colectivos, la Asociación encamina sus objetivos a:

- Fomentar el éxito socioeducativo y la participación vecinal para promover la mejora de la convivencia y de las condiciones de vida del barrio, a fin de reforzar su valor de identidad en el marco ciudadano.
- Combinar procesos de aprendizaje y de servicio al barrio donde los participantes aprenden a trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo

Según palabras de la propia Asociación “Se trata de aprender a convivir, de potenciar el intercambio y la interculturalidad en un entorno de igualdad de derechos y oportunidades. En definitiva: construir identidad de barrio” (2021).

A su vez Pajarillos Educa se organiza en tres comisiones interrelacionadas:

- **Pajarillos Aprende**, con el protagonismo de los centros educativos del barrio, la innovación y nuevas metodologías
- **Pajarillos Actúa**: “es la acción y la visualización más allá de las aulas”
- **Pajarillos Sostenible**, “concepto de sostenibilidad como eje vertebrador dentro del proceso de mejora del barrio”



Figura 1: Estructura Red Pajarillos- Pajarillos Educa. Elaboración propia

La propuesta socioeducativa que se presenta forma parte de los llamados “Laboratorios”, una de las señas de identidad de Pajarillos Educa que se iniciaron hace tres cursos con el nacimiento del *LATE* (Laboratorio de Arte y Transformación Educativa). El hecho de que se llamen laboratorios y no talleres es muy significativo, ya que el objetivo principal es que no se queden en una mera actividad extraescolar, sino que se conviertan en el germen de la transformación y el cambio. Se desarrollan en el Centro de Iniciativas Ciudadanas Santiago López, un nuevo espacio de encuentro situado en la zona más conflictiva del barrio con la finalidad de romper esta realidad. Esta nueva iniciativa se suma a los ya existentes, los laboratorios artísticos y de idiomas que tienen al alumnado de diferentes centros educativos como destinatarios, ampliando la oferta con esta propuesta para las familias.

6. EL PROYECTO: LABORATORIO

“APRENDIENDO EN FAMILIA”

6.1. JUSTIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

El Laboratorio “Aprendiendo en Familia” es un proyecto piloto que nace ante el convencimiento de que el camino para la transformación social comienza con la educación y de que esta labor debe realizarse no solo desde los centros educativos, sino desde todos los ámbitos, siendo el eje transversal que caracteriza todas las actuaciones de Pajarillos Educa.

Es indiscutible que uno de los agentes más importantes para generar este cambio debe ser la familia, ya que supone el primer entorno de socialización de los niños y las niñas y, por tanto, es fundamental desarrollar intervenciones socioeducativas que proporcionen recursos y estrategias a las familias que permitan una implicación directa en el proceso educativo de sus hijos/as, a la vez que se mejoran sus competencias y se potencian sus capacidades, más allá de los cuidados y la obligatoriedad de escolarizar a los/as menores.

Se realizó una evaluación inicial por parte de la Asociación Pajarillos Educa para analizar la necesidad, conveniencia y viabilidad del proyecto, vistas las carencias a través del trabajo con menores en los laboratorios de la tarde, la relación con los centros educativos y con el Equipo Social ARU 29 de Octubre, que también manifestaban su preocupación por la falta de atención socioeducativa a las familias en este sentido.

“Aprendiendo en Familia” pretende abordar la necesidad de trabajar a nivel familiar, además de con los niños y niñas. Busca generar un espacio de encuentro intercultural, inclusivo e intergeneracional. De esta forma, con la familia como protagonista, se llena de actividades motivadoras y muy participativas entre madres/padres-hijos/as-educadoras/as, donde todas las personas participantes aprenden de todas, con el propósito de promover y potenciar la participación familiar y mejorar las relaciones familia-escuela-comunidad.

Es un proyecto innovador puesto, que a diferencia de otras acciones en familia que se limitan a actividades puntuales y muy concretas, este laboratorio tiene continuidad en el tiempo y un horario semanal establecido, a lo largo del curso escolar. La innovación

educativa pasa por repensar la escuela, abriendo la mirada y saltando las paredes del aula, entendiendo el verdadero significado de Comunidad Educativa, con el profesorado, las familias y el alumnado como principales protagonistas, a los que se une el entorno, el vecindario, los agentes sociales, entidades, educadores/as, etc. y otros espacios de enseñanza-aprendizaje como el que ofrece este proyecto.

En el Laboratorio “Aprendiendo en Familia” se promueven estas interacciones entre niños y niñas de diferentes centros educativos, familias de diferentes culturas, nacionalidades, etnias y realidades, en un proyecto integrador en el que conviven de forma igualitaria.

Una seña de identidad del Laboratorio es el trabajo conjunto entre adultos y menores, con educadores/as, madres y niños/as compartiendo actividades desde el diálogo, la escucha y la participación activa de todas. Pretende ofrecer espacios de aprendizaje compartido, de convivencia e inclusión, en el que cada persona sea importante y tenga la oportunidad de aprender y enseñar, tanto niños/as como adultos, favoreciendo las relaciones interfamiliares e intrafamiliares. Un espacio de intercambio de experiencias socioeducativas diferente, donde las familias colaboren activamente en el éxito educativo de sus hijos/as, además de trabajar valores de respeto, compromiso y responsabilidad, aprendiendo de la diversidad cultural de las personas participantes.

En este caso, las madres, por cuestiones sociales y culturales, son las más implicadas en este proyecto, principalmente mujeres magrebíes y de etnia gitana. Sin embargo, es un proyecto abierto a todo tipo de familias, nacionalidades y etnias. El arraigado rol de la mujer como cuidadora en estas culturas hace que sean ellas las que sigan asumiendo este papel casi en exclusividad.

Este proyecto permite a esta población diana sentir que pueden ayudar a sus hijos/as en las tareas escolares, el progreso académico y el éxito educativo, además de poder participar con ellos/as en actividades diferentes a las habituales o fuera de sus contextos cercanos. Al mismo tiempo descubrimos capacidades y mejoramos competencias.

En “Aprendiendo en Familia” se pone en valor la importancia de la educación y la formación para lograr mejores oportunidades de futuro para pequeños y mayores. Es especialmente relevante este aspecto con la comunidad gitana, para la que es muy difícil

ver la educación como algo prioritario, a lo que se une la carencia de figuras de referencia dentro de su comunidad que motiven e impulsen la valoración de la educación, que incidan en el pensamiento de las familias y refuercen la importancia de la escolarización, la educación y la formación para una vida digna, satisfactoria y socialmente participativa. Si nos referimos a las familias inmigrantes, el espacio de encuentro que se genera en el Laboratorio ayuda a mejorar uno de sus grandes obstáculos para la integración, el idioma, fundamentalmente para las personas adultas.

La mejora de la convivencia intercultural es otro de los objetivos prioritarios del proyecto. Para ello es imprescindible conocernos y alejarnos de ideas preconcebidas con respecto a otras culturas. El encuentro que se genera en el Laboratorio lo hace posible, en el que aprendemos del otro/a, de su cultura y de diferentes formas de hacer y ser.

6.2. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

- **Objetivo general:**
 - Generar espacios de aprendizaje compartido entre padres/madres-educadores/as-/hijos/as reforzando los vínculos entre la educación, la familia, la escuela y la comunidad

- **Objetivos específicos**
 - Fomentar y favorecer las relaciones interculturales e intergeneracionales entre las personas participantes
 - Fomentar las relaciones interfamiliares
 - Favorecer y mejorar la participación y la convivencia intercultural en el barrio
 - Mejorar las relaciones intrafamiliares en el acompañamiento del estudio y las tareas escolares.
 - Potenciar destrezas y habilidades comunicativas en las personas participantes, adultas y niños/as.
 - Mejorar las habilidades sociales de las personas participantes, adultas y niños/as.
 - Generar propuestas lúdicas y creativas de aprendizaje a través de las actividades que se generan en el Laboratorio.

- Reforzar contenidos y competencias propios del currículum escolar a través de las actividades propuestas
- Fomentar las relaciones igualitarias entre hombres y mujeres desde edades tempranas.

6.3. CONTENIDOS

Se trabajan aspectos directamente relacionados con lo académico (vocabulario, lectoescritura, matemáticas, ciencia, etc.) junto con otros aspectos fundamentales, como la potenciación de habilidades sociales y comunicativas, la mejora de las relaciones familiares, el fomento de las relaciones interculturales, la importancia de las emociones, los hábitos de vida saludables, la sensibilización frente a los derechos de la infancia, así como cuestiones esenciales para la convivencia.

Las actividades que se promueven para el logro de los objetivos buscan potenciar la creatividad, la imaginación y la curiosidad. Serán variadas y muy participativas, fomentando el diálogo, la comunicación, la implicación y el compromiso. Se trata de generar actividades motivadoras e ilusionantes para todas las personas participantes. Se abordarán temáticas muy diversas, teniendo en cuenta días señalados internacionalmente, como el Día de la Paz y la no violencia, el Día de la niña y la mujer en la ciencia, el Día de la Mujer, el Día de la Tierra, etc., a los que se unirán temas de interés para las participantes o directamente relacionados con los que los/as niños/as estén trabajando en sus colegios. La igualdad entre hombres y mujeres, el respeto a otras culturas y el cuidado medioambiental son temas transversales que se trabajan en cada sesión.

6.4. POBLACIÓN A LA QUE SE DIRIGE

La población diana de este proyecto son las familias del barrio de Pajarillos, especialmente madres y sus hijos/as, siendo condición indispensable para la participación que los/as menores acudan, como mínimo, con alguno de sus progenitores. En un principio se pensó para niños y niñas que cursen 2º y 3º de Educación Infantil y 1º y 2º de Primaria, siendo alumnado de diferentes centros educativos del barrio o fuera de él, pero que viven en Pajarillos.

La mayoría de las familias participantes en el Laboratorio “Aprendiendo en Familia” coinciden en su vulnerabilidad social, estando en riesgo de exclusión o ya en exclusión social. Los padres/madres suelen tener especiales dificultades para ayudar a sus hijos/as en el progreso académico y educativo por diferentes circunstancias: nivel de estudios bajo, desconocimiento del idioma, condiciones socioeconómicas difíciles, viviendas poco adecuadas para el estudio, infravaloración de lo escolar, etc.

Somos alrededor de 20 participantes en total, incluidas familias y educadoras/es, ampliable hasta 30.

6.5. METODOLOGÍA

La metodología del Aprendizaje-Servicio es la base de los proyectos de Pajarillos Educa entendiendo que es la mejor opción para conectar con el barrio, mejorar la convivencia y la cohesión social ya que, según la definición del APS propuesta por el Centre Promotor d’Aprentatge Servei, “el aprendizaje-servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo” (s.f.).

El Laboratorio “Aprendiendo en Familia” sigue esta metodología, llevando a cabo sus acciones y actividades con mucha participación y flexibilidad, partiendo de los objetivos planteados en el proyecto y con propuestas ajustadas a las necesidades y demandas individuales, en un espacio de confianza y colaboración. La filosofía de las Comunidades de Aprendizaje es la que guía las actuaciones y, de una u otra manera, estamos construyendo una pequeña comunidad que aprende, comparte y enseña.

En el desarrollo de los diferentes talleres y actividades se fomentan las interacciones, la creatividad y el movimiento a través de dinámicas y actividades motivadoras y muy divertidas. Con esto se pretende conseguir un diálogo conjunto e igualitario en un espacio seguro donde las personas participantes se sientan libres para expresar opiniones, donde se fomente la participación, la escucha activa, el apoyo mutuo y la cohesión grupal.

Cada sesión se inicia con una Asamblea, siendo una de las claves, ya que permite poner en común, no solo las actividades para ese día, qué haremos y cómo lo haremos, sino también sentimientos, emociones y expectativas, etc., siempre bajo un clima de

respeto mutuo, afectividad y cariño, donde la conexión y el vínculo sea el punto fuerte y la confianza una forma de desarrollar la motivación y el empoderamiento de las familias.

6.6. TEMPORALIZACIÓN

Se lleva a cabo a lo largo del curso escolar, teniendo en cuenta los periodos lectivos y vacacionales, con una sesión semanal de una hora y media. El horario en el que se desarrolla el Laboratorio es el siguiente: viernes de 17:00 A 18:30. Comenzamos el viernes 8 de octubre de 2021 y terminamos el 17 de junio de 2022, desarrollándose 32 sesiones en total.

6.7. DESARROLLO DE LAS SESIONES

En cada sesión se realizan varias actividades relacionadas con la temática del día. Comenzamos con la asamblea, seguida de juegos para mejorar el vocabulario, la escritura, la lectura o la competencia matemática, continuamos con actividades artísticas y creativas, seguida de juegos motrices, de atención, memoria, coordinación, desafíos cooperativos, etc. y nos despedimos completando la evaluación emocional para reflejar cómo nos sentimos al finalizar la sesión.

A continuación, se describe en qué consisten y la finalidad de algunas de las múltiples y variadas actividades que se realizan:

- Asamblea inicial, donde se pone en común el estado emocional valorando y validando todas las emociones y decidiendo las actividades de la tarde. Un momento para compartir en el que nos contamos, escuchamos y entendemos.
- Cuentacuentos para favorecer la lectura, mejorar el vocabulario y potenciar la imaginación. Nos inventamos cuentos entre todas/os, creamos los personajes, la trama, los dibujamos...
- Manualidades diversas y con materiales diferentes para potenciar la creatividad y la expresión artística
- Dibujo y pintura con diferentes técnicas y sobre diferentes materiales: rotuladores, pintura de dedo, acuarelas, pinceles, bastoncillos, lápices de colores, ceras, papel, escayola, cartulina, piedras, cartón...
- Creación de murales y collages colectivos en base a las diferentes temáticas

- Expresión corporal, baile y danza (canciones, música, ritmos, coreografías, juegos musicales)
- Teatro: creación de marionetas con diferentes materiales, con las que improvisamos y creamos pequeñas escenas...
- Juegos educativos, lúdicos o motrices para trabajar la coordinación, la memoria, la atención, el equilibrio, la escucha o el trabajo en equipo.
- Juegos matemáticos y de lógica: los números, pequeñas operaciones, contamos...
- Juegos de vocabulario o lectoescritura: el ahorcado, palabras que empiecen por..., frases sobre el tema del día, mayúsculas y minúsculas, etc.
- Proyecciones: imágenes, vídeos, cuentos...
- Experimentos: realizamos pequeños experimentos fáciles con materiales que tenemos en casa
- Evaluación emocional inicial y final, en ella expresamos emociones, cómo nos sentimos a la llegada y al término de la actividad

La siguiente tabla refleja la estructura general de las sesiones.

Actividades	Tiempo
Evaluación emocional	17:00 a 17:05
Asamblea	17:05 a 17:15
Juegos de vocabulario, de lectoescritura, matemáticos, de lógica...	17:15 a 17:30
Actividad artística o creativa: manualidades, cuentacuentos, pintura, experimentos, teatro...	17:30 a 18:00
Actividades motrices: danza, expresión corporal, juegos, canciones...	18:00 a 18:25
Evaluación emocional	18:25 a 18:30

Tabla 1: Distribución aproximada de actividades del Laboratorio "Aprendiendo en Familia". Elaboración propia

En la tabla que aparece a continuación se explican brevemente las diferentes sesiones y temáticas que se han tratado a lo largo de este curso:

Número de sesiones	Sesiones y temáticas	Principales actividades
4	Sesiones de conocimiento y cohesión de grupo	Dinámicas de conocimiento, juegos, canciones, manualidades...
2	Halloween	Vocabulario, manualidades, disfraces, juegos, pinta-caras
1	Teatro "La niña de las trenzas del revés"	Acudimos a ver una obra teatral
2	Teatro y creatividad	Lectoescritura, manualidades de marionetas con calcetines, juegos de improvisación,
1	Papiroflexia y dibujo	Vocabulario, jugamos con los números, dibujo libre, papiroflexia (mariposas)
2	Despedimos el trimestre	Manualidades, árbol de buenos deseos, juegos de lógica, canciones
3	Día de la paz y la no violencia,	Vocabulario, palabras buenas y malas para la paz, juegos, mural colectivo, cuento de los elefantes, palabras en árabe, canciones...
1	Teatro y creatividad	Manualidades de marionetas de dedo, juegos de improvisación, canciones
1	Día de la Mujer y la Niña en la ciencia	Conocemos mujeres científicas de distintos países y etnias, experimentos divertidos
2	Carnaval	Pinta-caras, disfraces, manualidades, antifaces, vocabulario, juegos de lógica y matemáticos
1	Los cinco sentidos	Conocemos y hablamos de los cinco sentidos, experimentamos, juego de la caja misteriosa
2	Los cuentos y sus personajes. Pintura artística.	Inventamos cuentos, juegos motrices, imitamos posturas, juegos con figuras en parejas. Pintamos piedras
1	Día Mundial del Agua	El ciclo del agua, importancia del agua, vocabulario. manualidades de mariposas, el ciclo del agua
1	Día de la Tierra	Colaboración con Fundación Intras, pintamos pajaritos
1	Día de la Tierra y Día del Libro	El cuidado medioambiental, dibujos alusivos. Propuesta de cuento con los personajes que creamos
1	Día de la Danza y día de la madre	Manualidades día de la madre, palabras bonitas a las mamás, juegos con música, el espejo: imitamos posturas. Juegos motrices y colaborativos

1	La primavera	Lectoescritura, vocabulario, murales, juegos y actividad física con el paracaídas, el aro y circuitos con formas geométricas. Hemos decorado el barrio y el huerto del Cristóbal Colón con las piedras y las mariposas
1	Taller de sellos para Red pajarillos. Cuento “Por cuatro esquinitas de nada”	Manualidades, construimos sellos, pintamos hacemos dibujos. Conocemos y hablamos del cuento
1	Partido de fútbol	Acudimos al polideportivo del Cristóbal Colón a ver y animar a nuestros/as compañeros/as y amigos/as
2	Preparamos la actuación para la muestra final de los Laboratorios	Aprendemos el cuento, hacemos decorados, disfraces, etc.
1	Cuentacuentos en la muestra de los laboratorios	Escenificamos y contamos “Por cuatro esquinitas de nada”
1	Acudimos al Teatro Calderón	“Morituri te Salutant”: representación teatral con la participación de chicos y chicas de Pajarillos

Tabla 2: Sesiones, temáticas y principales actividades del Laboratorio “Aprendiendo en Familia”

Curso 2021-22. Elaboración propia

6. 8. RECURSOS

- Recursos materiales:
 - Una sala para el desarrollo de las actividades.
 - Mobiliario (sillas, mesas y pizarra).
 - Equipo de sonido.
 - Material de oficina (fotocopias, listados de asistencia y carpeta de inscripciones).
 - Ordenador con conexión a internet y proyector.
 - Material para murales, dibujo y pintura: papel continuo, folios, pinturas, rotuladores, témperas, pinceles, vasos, cartones...
 - Material para manualidades: tijeras, papel, cartulinas, pegamento, cinta adhesiva, pegatinas, papel pinocho, goma-eva, etc.
 - Material para experimentos: vinagre, bicarbonato, agua, vasos, colorante, papel...
 - Cuentos, marionetas, pinta-caras, disfraces, telas.
 - Página web y Redes Sociales (Twitter, Facebook, Instagram y YouTube)

- Aros, paracaídas, conos, telas, lana...

En cuanto a los recursos humanos, la Asociación Pajarillos Educa ha confiado en mí como responsable de este Laboratorio y futura educadora social, contando con el apoyo inestimable de dos integradores sociales miembros de la Asociación, Judith y Gabriel.

6. 9. EVALUACIÓN

Se realiza una evaluación de todo el proceso con un seguimiento de cada sesión utilizando diferentes instrumentos:

- ❖ **Control de asistencia**, que permite realizar una evaluación cuantitativa.
- ❖ **Diario de campo**, en el que se anota cómo ha ido la sesión, incidencias o cuestiones destacables
- ❖ **Observación participante**, participando como una más en cada una de las actividades del día, lo que me permite observar los progresos, nuevas necesidades o aspectos a trabajar o mejorar y valorar si se van cumpliendo los objetivos.
- ❖ **La Asamblea inicial** es otro momento que nos aporta datos para la evaluación y que se convierte en un grupo de discusión
- ❖ **Entrevistas** a las participantes, individuales y grupales (anexo...)
- ❖ **Cuestionario** final a las madres para valorar su percepción global sobre el Laboratorio y su grado de satisfacción (anexo...)
- ❖ **La Evaluación Emocional** es una de las más reseñable, en la que cada una de las personas que participamos indicamos en un gran panel, a través de sencillos emoticonos, cómo nos sentimos al llegar y cómo nos vamos después de haber estado en la actividad

DÍA:	¿CÓMO NOS SENTIMOS?		
	NOMBRE Y APELLIDOS	¿CÓMO HEMOS LLEGADO?	¿CÓMO NOS VAMOS?
😊			😓
😎			😓
😔			😊

👉😊😐

😓😍😡
😔😞👍
😊

Figura 2: Gráfico de Evaluación Emocional y Emoticonos

7. ANÁLISIS Y ALCANCE DE LA INTERVENCIÓN

Desde el comienzo del Laboratorio las actividades se han desarrollado con normalidad. La observación participante ha hecho posible un análisis continuado de los progresos, las posibles dificultades o las necesarias modificaciones. La programación de las diferentes sesiones se ha realizado en base a las distintas temáticas tratadas e intentando distribuir los tiempos en actividades sencillas y motivadoras, tanto para las madres como para sus hijos/as. Aprovechar los días señalados o acontecimientos relevantes y cercanos (llegada de la primavera, día mundial del agua, los cinco sentidos, el carnaval...) ha resultado un acierto, puesto que en la mayoría de los casos también se habían tocado en los colegios, por lo que se reforzaban aprendizajes de una forma diferente, menos rígida y mucho más creativa y participativa.

Un aspecto fundamental que ha sumado y enriquecido el valor de las sesiones son las diferentes edades entre niños y mayores, a lo que se añade que todas las personas realizamos y compartimos las actividades: educadores/as, madres, hijos/as. Este aspecto ha favorecido el clima de confianza, seguridad y tranquilidad que se respira, logrando un trabajo de equipo en el que cada persona es importante, donde todas enseñamos y todas aprendemos.

Las edades de las personas participantes también han sido determinantes en la estructura y programación de las sesiones, puesto que se observó que no podían ser demasiado largas y que para mantener la atención y la motivación debían ser muy dinámicas y diferentes. Generar curiosidad o sorpresa ha sido otra de las claves.

La pequeña asamblea inicial se consolidó como indispensable, permitiendo generar cada tarde ese espacio de encuentro relajado en el que contarnos cómo fue la semana, cómo nos sentíamos, si había ocurrido algo especial, generar expectación por lo que haríamos, etc.

La educación emocional y aprender a respetar y entender los sentimientos y emociones de todos/as, ha resultado otro aspecto fundamental, sirviendo para conocernos mejor. En “Aprendiendo en Familia” se ha dado mucha importancia a las emociones, no

solo con la evaluación emocional de cada tarde, sino en cada actividad, especialmente en las de expresión corporal, improvisaciones o cuentos.

Una dificultad añadida ha sido respetar los ritmos de cada persona, especialmente en las actividades creativas, ya que no todos/as necesitaban el mismo tiempo, por lo que era necesario procurar una pequeña actividad complementaria para las personas que acababan antes (juegos de mesa, educativos, dibujar en la pizarra...) Normalmente han sido las madres quienes han tardado más, sorprendiéndonos con su capacidad creativa y su implicación en cada actividad propuesta, donde además de ayudar a los pequeños, se esmeraban en sus creaciones.

La transversalidad de Pajarillos Educa hace que los diferentes proyectos que lo conforman estén interconectados, realizando colaboraciones y acciones conjuntas entre ellos, así como colaboraciones con otras entidades. “Aprendiendo en Familia” ha entrado a formar parte de ese engranaje colaborativo compartiendo algunas actividades. Un ejemplo de ello ha sido la realización de los obsequios para homenajeados y personalidades invitadas en los actos organizados por la Asociación Pajarillos Educa con motivo del Día de la Tierra. Tuvimos la suerte de colaborar con la Fundación Intras con la realización de un taller de decoración de pajaritos.

Del mismo modo, Red Pajarillos ha confiado en nosotros/as para la realización de los sellos que se utilizarán en los tickets de las actividades programadas para la semana cultural del barrio. Además, organizamos una actividad participativa dentro de esa semana cultural, en la que presentamos un cuentacuentos para grandes y pequeños, con la escenificación de “Por cuatro esquinitas de nada” de Jérôme Ruillier. La metodología Aprendizaje-Servicio cobra todo el sentido, ya que mientras aprendemos, realizamos un servicio a la comunidad y creamos identidad de barrio. Además, hemos acudido, junto con los/as participantes de otros laboratorios y vecinos y vecinas de Pajarillos, a diferentes espectáculos y representaciones teatrales.

La evaluación continua ha permitido la suficiente flexibilidad en el proyecto para adaptarse a cambios y nuevas situaciones que permitieran el desarrollo óptimo del Laboratorio. Desde el primer momento se observó que la actividad no podía limitarse a la realización de tareas escolares y a facilitar a las madres herramientas para ayudar a sus hijos/as en esta labor. Las edades no lo aconsejaban ni el día de la semana y, por otro lado, la idea es que fuese un espacio diferente, ya que actividades de refuerzo y apoyo

educativo en cuanto a lo académico ya se imparten y el mero hecho de que los/as menores estuviesen acompañados de alguno de sus progenitores para hacer los deberes podía ser poco motivador. Por tanto, se dio un giro a la propuesta inicial con una planificación de actividades muy completa y con propuestas educativas muy diferentes, desde una visión lúdica, convirtiéndose en un espacio de ocio para descubrir, imaginar, crear y aprender juntas.

Las edades de los niños/as se ampliaron, puesto que los/as hermanos/as mayores no podían quedarse solos en casa y también querían venir al Laboratorio. Finalmente, las edades oscilaron entre cuatro y once años, enriqueciendo las actividades en todos los aspectos. Algunos/as de los/as mayores enlazaban con el Laboratorio de inglés que comienzan después.

El Laboratorio “Aprendiendo en Familia” ha estado abierto a la incorporación de nuevas familias en cualquier momento. En un principio se pensó en una inscripción cerrada, pero los altibajos en la asistencia de algunas familias hicieron que la participación se abriera a otras personas y por supuesto, se daba la posibilidad de volver siempre, aunque hubiesen estado un tiempo sin acudir.

7.1. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

Los diferentes instrumentos de evaluación cualitativa casi diaria llevarán a un informe y memoria final de la actividad para valorar los resultados, analizando la percepción de educadores/as y familias (adultos y niños/as), la consecución de objetivos, la pertinencia de las actividades propuestas, el grado de satisfacción, aspectos a mejorar y propuestas de futuro.

El proceso de evaluación se llevó a cabo con un seguimiento continuo del desarrollo de la actividad. Cabe señalar que los resultados en intervenciones socioeducativas tan novedosas como esta se deben analizar a corto, medio y largo plazo para obtener resultados evidentes que den validez al proyecto. Por tanto, siendo un proyecto recién iniciado, las valoraciones realizadas han servido principalmente para analizar su desarrollo, el grado de implicación y la percepción de participantes y educadores/as, la continuidad del Laboratorio y las propuestas de mejora.

Cada sesión se analizó tanto a nivel general y como cada una de las pequeñas actividades que se proponían. La comunicación continua del equipo de educadores/as (Judith, Gabriel y yo) para valorar lo que haríamos, cómo lo haríamos y el resultado final, ha sido muy eficaz, con un grado de entendimiento y de complicidad muy notable. A ello se sumó el acierto de tener en cuenta las opiniones de las personas participantes y la toma conjunta de decisiones.

En cuanto a los objetivos del proyecto, se puede afirmar que buena parte se han conseguido. La observación participante, junto con el diario de campo, han permitido valorar la consecución de objetivos y analizar el desarrollo de cada sesión, validando las actividades que se proponían y si era necesario modificar alguna, así como el grado de participación y aceptación por parte de cada una de las personas que estamos esa tarde. Uno de los logros más significativos es que todas las personas participaron en la misma medida y que la timidez inicial de las madres o su pensamiento de que algunas de las actividades no eran para ellas, ha quedado a un lado y todas participaban igualmente. El grado de confianza creció y las relaciones entre las familias que asistían habitualmente se consolidó.

Se observó progreso en cuanto a vocabulario, expresión oral y escrita, especialmente relevante en algunas madres marroquíes que apenas conocían el idioma al inicio. Las relaciones y la convivencia multicultural e intergeneracional se han potenciado, tanto en el desarrollo del laboratorio, como en las actividades colaborativas entre proyectos y en el barrio.

Las actividades propuestas en las sesiones han complementado lo que se hace en los centros educativos, con la igualdad como uno de los ejes transversales. Cada una de ellas ha sido ejemplo de aprendizaje a través del juego y la creatividad.

Utilizar diferentes expresiones artísticas (plásticas o escénicas) ha resultado muy adecuado para favorecer, no solo la creatividad y la imaginación, ya que también fomentaban las interrelaciones y aumentaron la confianza en el grupo.

La evaluación emocional reflejó muy buenos resultados, siendo realmente relevante que la mayoría se iban más contentos que cuando llegaron. Un dato curioso es que las madres solían reflejar a la llegada cansancio y se iban con mejores sensaciones. A pesar de esto, hay que decir que esta evaluación emocional no sirvió de igual manera

con los más pequeños puesto que no la acabaron de entender y para ellos, poner su nombre y poner las caritas no era más que un juego muy divertido y, de hecho, cambiaban la carita más de una vez porque les apetecía poner esta o aquella.

La Asamblea inicial se ha revelado como un espacio de discusión muy válido con los/as más pequeños para reforzar valores de respeto y escucha, mejorar la comunicación, reforzar normas, potenciar habilidades, toma de decisiones, etc.

Las entrevistas semiestructuradas y los grupos de discusión generados en las asambleas han arrojado respuestas muy interesantes en cuanto a la valoración del Laboratorio y a nuevas posibilidades.

Estas son algunas de las respuestas obtenidas:

- Madre: *“Mis hijos me preguntan ¿mamá cuándo vamos al cole divertido?”*
- Dos madres muy amigas: *“Vinimos un poco desconfiadas, al principio no sabíamos si nos gustaría, pero nos lo pasamos muy bien en las actividades haciendo cosas juntas con los niños”*
- Madre: *“Nos gustaría hacer algo fuera del centro, salir con los niños a investigar algo, a un museo o algo así, alguna excursión”*
- Madre: *“Me he sentido muy a gusto, no encuentro nada negativo”*
- Niño de 7 años: *“Me gusta mucho venir porque hacemos manualidades divertidas”*
- Niña de 9 años: *“Aprendemos muchas cosas divertidas”*
- Niña de 5 años: *“Hacemos muchas cosas y lo pasamos muy bien”*
- Niño de 4 años: *“Jugamos mucho y nos divertimos”*
- Niña de 10 años: *“Me lo paso muy bien haciendo manualidades y juegos con mi hermano y mi mamá”*
- Judith, educadora: *“El laboratorio ha ido muy bien siendo el primer año que se hace. Ha resultado muy positivo” “Les gusta mucho a las madres y las ayuda a que se despejen y creo que sí se ha conseguido el objetivo de que mejoren sus habilidades cuando trabajan con sus niños/as, aunque sea haciendo una manualidad. Se han implicado muchísimo” “Hay que conseguir la participación de los padres”*
- Gabri, educador: *“Para ser el primer año ha funcionado muy bien y hemos conseguido una buena dinámica grupal” “Estoy muy orgulloso del trabajo conseguido” “El curso que viene debemos buscar estrategias para potenciar la*

interculturalidad y lograr un equilibrio cultural en el grupo” “Sería muy bueno que el próximo curso se puedan realizar más salidas al barrio y al entorno”

El cuestionario utilizado constaba de diez preguntas para valorar el nivel de satisfacción de las madres, siendo 1 el nivel más bajo y 5 el nivel más alto. El resultado ha sido altamente satisfactorio, obteniendo la máxima valoración en las todas las preguntas menos en una, qué, curiosamente, es la que hace referencia a si este tipo de actividades refuerza la participación en el barrio, reflejando la necesidad de continuar trabajando para mejorar esta carencia.

7.2. ASPECTOS A MEJORAR Y PROPUESTAS DE FUTURO

Uno de los aspectos a mejorar es que no se ha conseguido el compromiso continuado de las familias de etnia gitana, con una asistencia muy fluctuante y para las que cualquier excusa era motivo de no asistencia. Un ejemplo ha sido la sexta ola de la pandemia que estamos viviendo y el miedo al contagio, hecho que las alejó en su momento y que cortó su continuidad en la actividad.

El horario en el que se desarrolla el laboratorio y el día de la semana puede ser un inconveniente añadido, ya que los hábitos de vida y descanso en la mayoría de la comunidad gitana son poco saludables y los/as menores suelen acostarse muy tarde, por lo que necesitan siesta. Estas familias eran el primer objetivo de esta propuesta socioeducativa y por tanto se seguirá insistiendo, buscando alternativas y soluciones para que se incorporen de nuevo y tengan un mínimo de compromiso y responsabilidad. Es reseñable, que son muy participativas y comunicativas cuando asisten, siendo ejemplo de imaginación y creatividad.

Otro aspecto que no se ha conseguido es la incorporación de los padres, una asignatura pendiente muy difícil de abordar en contextos culturales con los roles de genero tan marcados. Se deben buscar fórmulas para su participación, aunque sea en momentos puntuales, al igual que la de otros miembros de las familias.

Reforzar los vínculos con la escuela es algo que debe seguir trabajando y no se da en la misma medida entre las diferentes familias. Como ya se ha avanzado, mientras que las familias árabes o sudamericanas valoran enormemente el proceso educativo y

académico de sus hijos/as, las familias gitanas continúan sin confiar en la necesidad y en los beneficios que la educación pueda aportarles.

En cuanto a si esta propuesta socioeducativa resulta beneficiosa para el progreso académico de los/as menores, es algo que se debe evaluar a medio plazo y largo plazo con la necesaria colaboración de los centros educativos.

Un condicionante en cuanto a la relación con los colegios ha sido la pandemia que estamos sufriendo estos años, lo que ha impedido realizar alguna de las actividades en los propios centros debido a las medidas de seguridad.

Una vez analizadas las fortalezas y debilidades del proyecto, estas son las principales propuestas de futuro de cara a afianzar y mejorar el Laboratorio:

- Poder colaborar con los colegios organizando diferentes actividades, incluso en horario lectivo, consolidando la idea de escuela que comparte espacios, actividades y aprendizajes
- Mejorar la comunicación con los centros educativos, aspecto que permitirá analizar si el Laboratorio influye positivamente en éxito académico.
- Favorecer el asociacionismo de las familias será otra de las finalidades, como vía para continuar potenciando la participación
- Ampliar los espacios de aprendizaje con salidas al entorno y a la ciudad, visitas culturales o lúdicas
- Consolidar la asistencia de las familias de etnia gitana debe ser una de las prioridades de cara al próximo curso, así como potenciar las relaciones interculturales en el grupo
- Buscar estrategias para incorporar a los padres o a otros familiares a la actividad de cara al nuevo curso
- Potenciar la cooperación y colaboración con otros proyectos de Pajarillos Educa o con otras entidades
- Hacer una revisión de los objetivos para mejorar la planificación, la temporalización y la organización
- Ampliar el Laboratorio a dos días semanales y a nuevos grupos de familias
- Reforzar la filosofía del aprendizaje compartido para seguir construyendo comunidad y escuela

8. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

El Trabajo Fin de Grado que se presenta ha buscado profundizar en la necesidad de reforzar y mejorar los vínculos entre las familias y los centros educativos, dentro y fuera de ellos. Ha puesto de manifiesto que la realidad de las relaciones que habitualmente se dan entre estas dos instituciones aún tiene muchas carencias, resultando mucho más evidente en contextos de alta vulnerabilidad social. Por tanto, se hace necesario buscar fórmulas innovadoras que potencien y mejoren estas relaciones, favoreciendo las interacciones y la imprescindible colaboración y cooperación entre ellas.

El Sistema Educativo no parece obtener resultados positivos, a pesar de los esfuerzos en este sentido, por lo es imprescindible un cambio de rumbo, desarrollando nuevas estrategias donde lo formal y lo no formal se complementen.

Los espacios sociales desfavorecidos exigen un doble esfuerzo que solo será efectivo desde el conocimiento de su realidad, sus intereses y sus necesidades, pero también desde sus potencialidades y fortalezas. Por tanto, es fundamental contar con sus protagonistas a la hora de implementar cualquier acción, con una visión comunitaria, además de crear redes colaborativas entre entidades e instituciones.

Un aspecto a tener en cuenta es que el trabajo con las familias en entornos desfavorecidos extenderá su efecto a otros miembros de la familia aunque no reciban la intervención de manera directa y, por ende, a la comunidad.

Para ello, este Trabajo Fin de Carrera apuesta por ampliar el concepto de escuela más allá de las paredes del aula, aumentando los espacios de aprendizaje desde el diálogo y ofreciendo oportunidades para la participación, con acciones de protagonismo compartido y la horizontalidad, aprendiendo de las propuestas pedagógicas de Freire o Dewey y de la filosofía de las Comunidades de Aprendizaje o del Aprendizaje-Servicio.

Se ha desarrollado una experiencia socioeducativa innovadora y con proyección de futuro que ofrece resultados muy esperanzadores, aunque debe continuar con el proceso de evaluación a medio y largo plazo. No obstante, es importante señalar que, en contextos vulnerables como el barrio de Pajarillos, cada pequeña acción es válida si el grado de satisfacción de las personas que las reciben es alto, ya que, además tendrá un

efecto multiplicador que de manera indirecta llegará a otras personas, repercutiendo favorablemente en el entorno social.

Otra seña de identidad de la propuesta expuesta en este trabajo es que tiene la capacidad de flexibilidad y adaptabilidad suficiente para ajustarse a las necesidades de las personas participantes y a las necesarias modificaciones que permitan seguir avanzando en la mejora de la participación y reforzando los vínculos familia-escuela.

El obligado protagonismo de la Educación Social se pone de manifiesto, profundizando en la necesidad de potenciar la presencia de estos/as profesionales como agentes de cambio y transformación social.

A nivel personal, este trabajo me ha regalado una experiencia de vida única, además de proporcionarme el espacio más apropiado para desarrollar las competencias propias del Grado en Educación Social. He afianzado mis convicciones sobre el verdadero concepto de la educación, en la que todo educa, las acciones, las palabras, los gestos, los silencios, los espacios... confirmando la necesidad de ampliar la mirada y el significado de escuela si se queremos conseguir la mejor educación.

Contemplando la posibilidad de educar desde cualquier ámbito y proponiendo una visión de la educación en la que se derriban muros y entendiendo que los diferentes saberes no son exclusivos de unos pocos. Una escuela transformadora en la que se comparten decisiones, haciendo que todas las personas implicadas se sientan protagonistas y responsables de la transformación deseada. Entendiendo que cada espacio es un espacio de aprendizaje y que cada persona es capaz de aportar la sabiduría de su realidad.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

<p>Álvarez, M. M. (2016). <i>Participación de familias en riesgo de exclusión. Mejorando la competencia socioemocional</i> (Trabajo Fin de Grado, Universidad Internacional de la Rioja). Recuperado de: https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4690/ALVAREZ%20ALVAREZ%2C%20MARTA%20MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>
<p>Aparicio, J.M. y Delgado, M. A. (2017). <i>Educación intercultural en la formación universitaria europea y latinoamericana</i>. La Sombra de Caín.</p>
<p>Aprendizaje Servicio (s.f.). aps. aprenentatgeservei. Recuperado el 22 de abril de 2022 de: https://aprenentatgeservei.cat/</p>
<p>ASEDES y CGCEES, (2007). <i>Documentos Profesionalizadores</i>. ASOCIACIÓN ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL – ASEDES</p>
<p>Asociación Pajarillos Educa (s.f.). PAJARILLOSEDUCA. Recuperado el 8 de mayo de 2022 de: https://www.pajarilloseduca.com/</p>
<p>Ayuntamiento de Valladolid. (s.f.). <i>Observatorio de Valladolid y la comunidad urbana</i>. Valladolid en cifras. http://www.valladolidencifras.es/</p>
<p>Bauman, Z. (2008). <i>Los retos de la educación en la modernidad líquida</i>. Pedagogía Social. txt. Gedisa</p>
<p>Biblioteca Complutense, (2015). <i>Francisco Giner de los Ríos (1839-1915): ideales y vigencia de la Institución Libre de Enseñanza</i>. Universidad Complutense de Madrid. https://biblioteca.ucm.es/fsl/francisco-giner-de-los-rios-1839-2015-ideales-y-vigencia-de-la-institucion-libre-de-ensenanza#:~:text=Giner%20concibe%20la%20educaci%C3%B3n%20co n,abierta%2C%20en%20r%C3%A9gimen%20de%20coeducaci%C3%B3n</p>
<p>Bronfenbrenner, U. (1979). <i>The Ecology of Human Development</i>. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts and London, England.</p>
<p>Casey-Wagemaker, E.(2021). <i>El racismo en los sistemas educativos de España y de los Estados Unidos</i>. La educación en Red. Realidades diversas, horizontes comunes. XVII Congreso Nacional y IX Iberoamericano de</p>

<p>Pedagogía: Santiago de Compostela 7-9 de julio de 2021. Libro de resúmenes (pp. 228-229). Universidad de Santiago de Compostela.</p>
<p>CdA, Comunidades de Aprendizaje (2007) <i>Programa Marco. Proyecto INCLUD-ED</i>. Recuperado el 20 de mayo de 2022 de: https://comunidadesdeaprendizaje.net/investigacion/includ-ed/</p>
<p>CdA, Comunidades de Aprendizaje (s.f.). Recuperado el 15 de mayo de 2022 de: https://comunidadesdeaprendizaje.net/</p>
<p>Comité Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR), ONU. Observaciones finales sobre el sexto informe periódico de España. E/C.12/ESP/CO/6 (2018), disponible en: https://www.ccoo.es/e1b8f8674389ed09720e419818073c27000001.pdf</p>
<p>Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnado, CEAPA. (14 de diciembre de 2014). <i>Comunicado de CEAPA sobre el informe del Consejo Escolar del Estado sobre la participación de las familias</i>. [Nota de prensa]. https://www.ceapa.es/comunicado-de-ceapa-sobre-el-informe-del-consejo-escolar-del-estado-sobre-la-participacion-de-las-familias/</p>
<p>Consejo Escolar del Estado. (2015). Las relaciones entre familia y escuela: experiencias y buenas prácticas: XXIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y el Estado. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:290c0561-c44e-493f-8aba-776114a84d2a/23encuentroconsejos Escolares-pdf.pdf</p>
<p>Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311 https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf</p>
<p>CREA. Community of Research on Excellence for All.(s.f.). Recuperado el 15 de mayo de 2022 de: https://crea.ub.edu/index/about/?lang=es</p>
<p>Correa, L.F. (17 de febrero de 2021). Un modelo educativo consolidado desde la Revolución Industrial. <i>ThinkingLab Digital Innovation</i> https://thinkinglab.com.co/blog/un-modelo-educativo-consolidado-desde-la-revolucion-industrial.html</p>

<p>Cuevas Monzonís, N. (2020). <i>Atribución de responsabilidades a la familia y escuela sobre la educación: percepción de los futuros maestros</i>. (Tesis Doctoral, UNIVERSITAT DE VALÈNCIA) Recuperado de: https://roderic.uv.es/handle/10550/73428</p>
<p>Educo (2021) ¿Qué es la educación expandida? <i>Cuaderno de Valores, el Blog de Educo</i> https://www.educo.org/blog/que-es-la-educacion-expandida</p>
<p>Egido, I. (2015). Las relaciones familia escuela, una visión general. <i>Participación Educativa. Revista del Consejo Escolar de Estado</i>, 4, 7. 11-17. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.</p>
<p>Esteban, S. (2016). La renovación pedagógica en España: un movimiento social más allá del didactismo. <i>Tendencias Pedagógicas</i>, 27, 259–284. https://doi.org/10.15366/tp2016.27.012</p>
<p>Flecha, R. (1999). Aprendizaje dialógico y participación social. Comunidades de aprendizaje. Recuperado de: https://www.concejoeducativo.org/alternat/flecha.htm</p>
<p>Flecha, R. y Puigvert, L. (2015). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. <i>Cultura para la esperanza: instrumento de análisis de la realidad</i>, (99), 29-35.</p>
<p>Freire, P. (2005). <i>Pedagogía del oprimido</i>. 2º ed. México. Siglo XXI Editores S.A. de C. V.</p>
<p>Giró J. y Cabello, S. A. (2018). Profesorado y familias. Actores sin guion. <i>Contextos Educativos. Revista de Educación</i>, (22), 29-44</p>
<p>Gómez, D., Campos, E. A., Blanc, F., Moreno, F. (productores) y Doin, G. (director). (2012). <i>La Educación Prohibida</i> [Documental]. Argentina: Eulam Producciones.</p>
<p>González, E. y Martínez, N. (2018). <i>Educador social y escuela: un reto hacia la educación inclusiva</i>. Educación social e escola: Análise da última década (2006-2016) (pp. 467-479). Congreso del Colexio de Educadoras e Educadores sociais de Galicia (CEESG).</p>
<p>Guerra, C. (s.f.). Ciudades Educadoras. <i>¿No al Fracaso Escolar!</i> https://fracasoacademico.wordpress.com/propuestas-y-alternativas/experiencias/ciudades-educadoras/</p>

Hernández, M.A. y Álvarez, J. S. (2017). <i>Participación de las familias en la educación no formal</i> . II CONGRESO INTERNACIONAL VIRTUAL SOBRE La Educación en el Siglo XXI (pp.671-677). Universidad de Murcia
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, LOE. BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006, páginas 17158 a 17207. Disponible en: https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899
Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, LOMCE. [Disposición derogada] BOE» núm. 295, de 10/12/2013. Disponible en: https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886
Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, LOMLOE. BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, páginas 122868 a 122953. Disponible en: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
Mata, A., Juliá M.M. y Pelegrí, X. (2016). Los profesionales de lo social. Una oportunidad de interacción con el medio social. <i>Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado</i> , 19(1), pág. 99, 110
Méndez, A. J. y Pérez, J. V. (2016). <i>Participación social y desarrollo comunitario</i> . Tirant Lo Blanch.
Moreno, I. (2021). <i>Escuelas en contextos socioeconómicamente desafiantes. Una mirada desde la Justicia Social</i> . La educación en Red. Realidades diversas, horizontes comunes. XVII Congreso Nacional y IX Iberoamericano de Pedagogía: Santiago de Compostela 7-9 de julio de 2021. Libro de resúmenes (pp. 332-333). Universidad de de Santiago de Compostela
Organización Mundial de la Salud, OMS. (1946). Constitución. https://www.who.int/es/about/governance/constitution
ORDEN EDU/939/2018, de 31 de agosto, por la que se regula el «Programa 2030» para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa.
Organización de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. https://bit.ly/31hZHr8

<p>Organización de las Naciones Unidas, ONU (1948): Declaración Universal de los Derechos Humanos. Adoptada proclamada por la Asamblea General en su Resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948. https://www.refworld.org/es/docid/47a080e32.html</p>
<p>II Plan de Atención a la diversidad en Castilla y León (2017-2022) BOCYL 19062017</p>
<p>Resolución de la Asamblea General Naciones Unidas “Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” A/RES/70/1 (21 de octubre de 2015), disponible en: https://undocs.org/es/A/RES/70/1</p>
<p>Rodríguez, M. E. (2013). Perspectivas de la educación desde la teoría de la acción comunicativa de Jünger Habermas. <i>Visión educativa IUNAES</i>, 7(16), 47-57.</p>
<p>Rodríguez-Ruiz, B. (2021). <i>La relación entre los centros educativos y las familias: participación y convivencia entre ambos agentes</i>. La educación en Red. Realidades diversas, horizontes comunes. XVII Congreso Nacional y IX Iberoamericano de Pedagogía: Santiago de Compostela 7-9 de julio de 2021. Libro de resúmenes (pp. 883-884). Universidad de Santiago de Compostela.</p>
<p>Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. <i>Foro de Educación</i>, 11(15), pp. 103-124. doi: http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005</p>
<p>Sáez, L. (2005). La educación social: intervención socioeducativa en la problemática del absentismo escolar. <i>Indivisa. Boletín de estudios e investigación</i>, (6), 237-248.</p>
<p>Sáez, M. M. (2017). Educación Social: generando redes de formación y transformación social en la escuela. Las familias colaboradoras como agentes de cambio social. <i>RES: Revista de Educación Social</i>, (24), 444-450.</p>
<p>Sánchez, R. y Gómez, C. (2021). Memoria Anual año 2021 Equipo Social ARU 29 de Octubre.</p>
<p>Serrano, M. (2015). La participación de todas las mujeres en la escuela. <i>Intangible Capital</i>, 11(3), 418-436.</p>
<p>Tiching. (4 de marzo de 2020). Maestras que marcaron la historia de la educación. <i>Tiching Blog</i>. http://blog.tiching.com/maestras-marcaron-educacion/</p>

UNESCO, (2008). LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO. Cuadragésima octava reunión, ONU para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Conferencia Internacional de Educación
Unir (2018). Pedagogía Reggio Emilia: qué es, ventajas y cómo aplicarla en el aula. <i>UNIR REVISTA</i> . https://www.unir.net/educacion/revista/pedagogia-reggio-emilia/
Universidad de Valladolid. (2007). Graduado/a en Educación Social por la Universidad de Valladolid http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaEDUCACIONSOCIAL%28v5%29.pdf
Villa, G. (17 de agosto de 2020). La Comunidad de Aprendizaje como vía para la inclusión y la transformación. <i>Campus Educacion. Revista digital docente</i> . Recuperado de: https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/la-comunidad-de-aprendizaje-como-via-para-la-inclusion-y-la-transformacion/
Valdivia, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. <i>Revista la Revue du REDIF</i> , 2 (1), 15.

10. ANEXOS

ANEXO 1: GUIÓN ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS

Entrevista a las madres:

- ¿Qué os hizo venir a este laboratorio?
- ¿Qué esperabais?
- ¿Cómo os habéis sentido?
- ¿Qué os gusta?
- ¿Qué no os gusta?
- ¿Qué cambiarías o mejorarías?
- ¿Quieres que continúe el próximo curso?
- ¿Qué cuentan los/as niños/as?

Entrevista a los/as niñas:

- ¿Os gusta venir al Laboratorio?
- ¿Por qué?
- ¿Qué es lo que más os gusta?
- ¿Hay algo que no os gusta?

Entrevista educadores/as:

- ¿Como valoramos el proyecto?
- ¿Qué aspectos debemos mejorar en el proyecto y cómo equipo de trabajo?
- ¿Qué cambiarías?
- ¿Ha cumplido nuestras expectativas?
- ¿Cuál es la valoración como educador/a?

ANEXO 2: CUESTIONARIO EVALUACIÓN

Rodea el número que creas que corresponde con tu nivel de satisfacción, siendo 1 el nivel más bajo y 5 el nivel más alto

ASPECTOS A EVALUAR					
¿Consideras importante realizar y compartir actividades con tus hijos/as?	1	2	3	4	5
¿Observas interés por parte de tus hijos/as a la hora de venir a la actividad?	1	2	3	4	5
¿Estáis contentos/as con las actividades que se proponen?	1	2	3	4	5
¿El horario y el número de días semanal de la actividad te parece el adecuado?	1	2	3	4	5
¿Cómo valoras conocer y relacionarte con otras familias?	1	2	3	4	5

Rodea el número que creas que corresponde con tu nivel de satisfacción, siendo 1 el nivel más bajo y 5 el nivel más alto

¿Consideras que Aprendiendo en Familia nos ayuda a aprender cosas juntas?	1	2	3	4	5
¿Cómo padre/madre estás satisfecho con la forma de trabajar de los responsables de la actividad?	1	2	3	4	5
¿Crees que la actividad ayuda a mejorar la participación en el barrio?	1	2	3	4	5
¿Cómo madre/padre te has sentido a gusto participando en Aprendiendo en Familia?	1	2	3	4	5
¿Te inscribirías de nuevo el curso que viene?	1	2	3	4	5

SUGERENCIAS:

ANEXO 3: EVALUACIÓN EMOCIONAL

¿CÓMO NOS SENTIMOS?

DÍA: _____

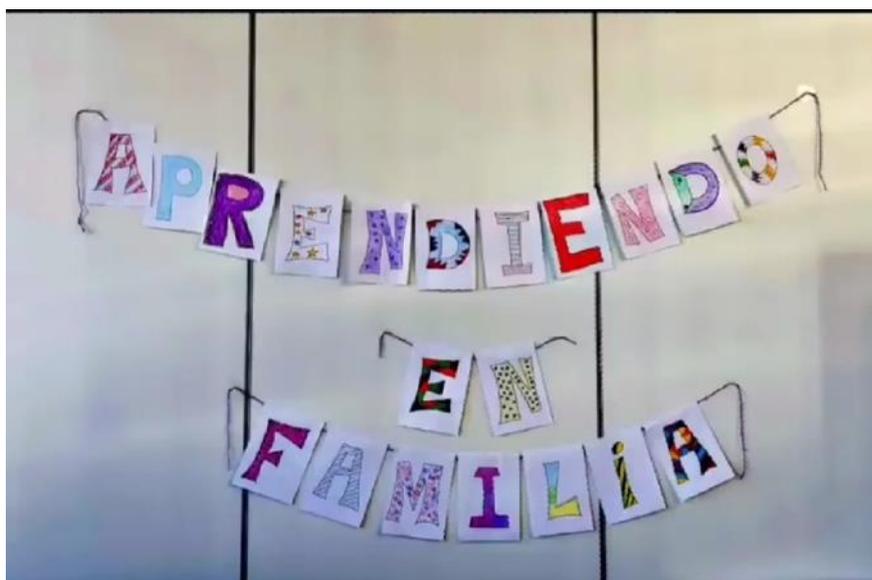
NOMBRE Y APELLIDOS	¿CÓMO HEMOS LLEGADO?	¿CÓMO NOS VAMOS?
NAIMA		
NOELIA		
RUBEN		
TALIA		
ROCIO		
MARIAJO		
JUDIT		
IRENE		
GABRIEL		

¿CÓMO NOS SENTIMOS?

DÍA: _____

NOMBRE Y APELLIDOS	¿CÓMO HEMOS LLEGADO?	¿CÓMO NOS VAMOS?
JESUS		
SARA		
SONIA		
MIREIA		
SAAD		
RANYA		
RAYAN		
MJID		
GIZLANE		
NAYRA		
SARAY		
ALPA		

ANEXO 4: ACTIVIDADES LABORATORIO “APRENDIENDO EN FAMILIA”



Fuente: Asociación Pajarillos Educa, <https://www.pajarilloseduca.com/aprendiendo-en-familia>



Murales colectivos



Lectoescritura y vocabulario: palabras



Manualidades



Murales colectivos con diferentes temáticas



Expresión corporal



Halloween



Carnaval



Taller de pajaritos con Fundación INTRÁS



Taller de sellos divertidos para RED PAJARILLOS



Visitamos y decoramos el huerto del CEIP Cristóbal Colón



Collages



Retos y desafíos cooperativos



Juegos y actividades motrices



Murales y dibujo artístico entre todas



Todas las actividades son compartidas por pequeños y mayores



Escenificación del cuento “Por cuatro esquinitas de nada” en la muestra de los Laboratorios para el público de Pajarillos