

cuadernos de aula

DIPUTACIÓN DE VALLADOLID — Aulas de Cultura

Curso 2019 / 2020 — Diciembre 2019



La España "llenada" de nuestros valores ■ El aprendizaje-servicio en las personas mayores ■ Actividades en las zonas ■ Encuentros: el aprendizaje de celebrar y estar juntos ■ Escuela de Pensamiento. Interrogar a la realidad ■ Pasado y presente se encuentran en nuestro patrimonio ■ Rutas por tres senderos naturales de la provincia ■ La voz del aula ■ Entrevista a María Sánchez, autora del libro "Tierra de mujeres" ■ "Pajarillos educa", la escuela como motor de convivencia

A menudo personas interesadas en la educación me suelen preguntar ¿Qué es el Aprendizaje-servicio (ApS)? Esta pregunta siempre suele inquietarme porque quiero con una pequeña respuesta que se marchen con una idea correcta y no encuentro una definición sencilla que englobe la complejidad de dicha pedagogía o filosofía de enseñanza.

Normalmente suelo contestar con “es trabajar por proyectos para intentar solventar una necesidad social”, pero me doy cuenta de que con esta respuesta me olvido de muchos aspectos, tales como la participación del alumnado, la reflexión, la colaboración con las entidades sociales, la evaluación, los sentimientos que afloran al ejercerlo y, entre otras cosas, me doy cuenta que no doy respuesta a que el ApS no es solo cuestión de centros o instituciones educativas, sino que es altamente eficaz en la educación no formal.

En gran parte de nuestro territorio venimos últimamente hablando de la “España vaciada”. Localidades en las que la mayoría de su población son personas adultas; pueblos con escuelas que han sido obligatoriamente cerradas por falta de alumnos menores de 12 años, pero que cuentan con un alumnado muy especial, de extremado valor, que hay que cuidar y valorar como se merecen, porque son nuestras raíces. Son personas que han luchado y luchan por mantener vivos los pueblos. Personas sabias, persistentes y con ganas de seguir aprendiendo y que pelean por mantenerse activas mirando siempre hacia un futuro aun teniendo muy presente el pasado vivido.

Según Delors, J (1997) “La educación encierra un tesoro”: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. México. Cap 5 “El concepto de educación a lo largo de la vida es la llave para entrar en el siglo XXI. Este concepto va más allá de la distinción tradicional entre educación Primaria y educación permanente y coincide con otra noción formulada a menudo: la sociedad educativa en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo. (...) La educación permanente se concibe como algo que va más allá de lo que hoy ya se practica (...) En resumen, la edu-



ISABEL DÍAZ-EMPARANZA MATEO

Maestra de música y primaria del CRA Valle del Riaza en Milagros (Burgos). Licenciada en Pedagogía. Coordinadora del grupo Aprendizaje-Servicio en Castilla y León. Miembro de la Red Española de Aprendizaje-Servicio.

El aprendizaje - servicio en personas mayores activas

■ ... aquellas manos humildes deseosas de ayudar se visten con guantes de generosidad y sabiduría y se lanzan sin pensarlo a salvar el mundo en la medida de sus posibilidades ■

cación a lo largo de la vida debe aprovechar todas las posibilidades que ofrece la sociedad” .

Qué mejores posibilidades para aprender de la sociedad que trabajar para solventar muchas de sus necesidades. Poder exprimir todos los problemas que de ella gotean y que caen y repercuten directamente sobre sus habitantes. Es entonces cuando les necesitamos, cuando aquellas manos humildes deseosas de ayudar se visten con guantes de generosidad y sabiduría y se lanzan sin pensarlo a salvar el mundo en la medida de sus posibilidades.

Siendo así yo me pregunto ¿Qué importancia tiene el Aprendizaje-Servicio cuando los alumnos son personas mayores activas? ¿Cuáles son los beneficios que el Aprendizaje-Servicio les aporta?

En la guía de “Zerbikas: Aprendizaje Servicio Solidario. Personas mayores activas” se indican 10 rasgos que identifican a una persona mayor activa solidaria y cómo construir un proyecto de vida o cómo se desea desarrollar el tiempo de jubilación. Para ello hay que tener en cuenta el cómo ha sido y a qué se ha dedicado esa persona con anterioridad, cuales han sido sus expectativas, sus anhelos, sus gustos, sus preferencias y sus ideas y así preguntarse: ¿Qué quiero hacer en este tiempo de jubilación? ¿Cómo puedo desarrollar mi vida en los diferentes ámbitos que la construyen? ¿Qué orientación quiero darle a mi vida?

Es entonces cuando esta guía recoge cuatro ideas potentes para dar sentido a ese proyecto de vida: Tener un envejecimiento activo, aprender a lo largo de la vida, realizar intercambios de saberes y experiencias con otras generaciones y la opción transformadora en la que se promueven los valores de la ciudadanía activa, del compromiso social y de la solidaridad.

Son múltiples las acciones que pueden realizar las personas adultas activas, porque son múltiples las diferentes personas de las que estamos hablando. Si vinculamos sus acciones a proyectos de Aprendizaje-Servicio todo se amplifica, se produce una sinergia de conocimientos, una cooperación, se pone en marcha una energía que se contagia haciendo que personas con un muy amplio recorrido en la vida aún se sientan útiles en este mundo del siglo XXI.

LOCALIDADES PARTICIPANTES

ZONA DE LAGUNA DE DUERO

Boecillo
Cabezón de Pisuerga
Cigales
Corcos del Valle
Cubillas de Sta. Marta
Fuensaldaña
Mucientes
Quintanilla de Trigueros
San Martín de Valvení
Santovenia de Pisuerga
Valoria la Buena
Viana de Cega
Villanubla
Zaratán

ZONA DE MEDINA DE RIOSECO

Aguilar de Campos
Becilla de Valderaduey
Bolaños de Campos
Cabreros del Monte
Castromonte
Ceinos de Campos
Cuenca de Campos
Herrín de campos
La Mudarra
La Santa Espina
La Unión de Campos
Mayorga
Melgar de Abajo
Melgar de Arriba
Monasterio de Vega
Montealegre de Campos
Morales de Campos
Moral de la Reina
Palacios de C. (M. Rioseco)
Peñaflor de Hornija
Quintanilla del Molar
Roales de Campos
San Pedro de Latarce
Santervás de Campos
Tamariz de Campos
Tordehumos
Urones de Castroponce
Urueña
Valdenebro de los Valles
Villabaruz de Campos
Villabrágima
Villafrades de Campos
Villafréchós
Villagarcía de Campos
Villalán de Campos
Villalba de los Alcores
Villalón de Campos
Villanueva de los Caballeros
Villanueva de S. Mancio
Villardefrades

ZONA DE MEDINA DEL CAMPO

Alaejos
Ataquines
Bobadilla del Campo
Brahojos de Medina

Castrejón de Trabancos
Castronuño
Cervillego de la Cruz
El Carpio
Foncastín
Fresno el Viejo
Fuente el Sol
La Seca
La Zarza
Lomoviejo
Matapozuelos
Moraleja de las Panaderas
Muriel de Zapardiel
Nava del Rey
Nueva Villa de las Torres
Pollos
Pozal de Gallinas
Pozaldez
Rodilana (M. del Campo)
Rubi de Bracamonte
Rueda
Salvador de Zapardiel
S. Pablo de la Moraleja
San Vicente del Palacio
Sieteiglesias de Trabancos
Torrecilla de la Orden
Velascálvaro
Ventosa de la Cuesta
Villaverde de Medina

ZONA DE OLMEDO

Alcazarén
Aldea de San Miguel
Cogeces de Íscar
Hornillos de Eresma
Íscar
La Pedraja de Portillo
Megeces
Mojados
Olmedo
Pedrajas de San Esteban
Portillo
San Miguel del Arroyo
Santiago del Arroyo
Valdestillas

ZONA DE PEÑAFIEL

Bahabón
Bocos de Duero
Campaspero
Canalejas de Peñafiel
Canillas de Esgueva
Castrillo de Duero
Castroverde de Cerrato
Cogeces del Monte
Corrales de Duero
Curiel de Duero
Encinas de Esgueva
Fombellida
Fompedraza
Langayo
Olmos de Peñafiel
Peñafiel

Pesquera de Duero
Piñel de Abajo
Piñel de Arriba
Quintanilla de Arriba
Rábano
San Bernardo (Valbuena D.)
San Llorente del Valle
Torre de Esgueva
Valbuena de Duero
Valdearcos de la Vega
Villaco de Esgueva
Viloria

ZONA DE TORDESILLAS

Barruelo del Valle
Bercero
Casasola de Arión
Castromembibre
Ciguñuela
Gallegos de Hornija
Geria
Matilla de los Caños
Mota del Marqués
Pedrosa del Rey
San Cebrián de Mazote
San Miguel del Pino
San Román de Hornija
Simancas
Tiedra
Tordesillas
Torrecilla de la Abadesa
Torrelobatón
Vega de Valdetronco
Velilla
Velliza
Villafranca de Duero
Villamarciel
Villán de Tordesillas
Villanueva de Duero
Villasexmir
Villavellid
Wamba

ZONA DE TUDELA DE DUERO

Aldeamayor de San Martín
Camporredondo
Castrillo-Tejeriego
Esguevillas de Esgueva
Herrera de Duero (Tud. D.)
La Cistérniga
La Parrilla
Montemayor de Pililla
Olivares de Duero
Olmos de Esgueva
Piña de Esgueva
Quintanilla de Onésimo
Renedo de Esgueva
Sardón de Duero
Tudela de Duero
Villabáñez
Villafuerte de Esgueva
Villavaquerín



Encuentro fin de curso en La Santa Espina

10 CONTENIDOS

- 2 UNA MIRADA ATENTA**
El aprendizaje - servicio en personas mayores activas
- 4 REPORTAJE**
La España "llenada" de nuestros valores
- 6 YO CREO QUE...**
Lo que me alegró que cambiara en el pueblo: Zonas de Olmedo, Medina del Campo, Medina de Rioseco, Tordesillas y Peñafiel
- 7 EN TORNO A NUESTRAS ZONAS...**
Laguna de Duero, Medina de Rioseco, Medina del Campo, Olmedo, Peñafiel, Tordesillas, Tudela de Duero
- 14 EXPERIENCIAS**
Nuestros Encuentros de fin de curso
- 16 REFLEXIONES PEDAGÓGICAS**
Rutas por tres senderos naturales, Escuela de pensamiento, Nuestro patrimonio: donde el pasado se encuentra con el futuro.
- 18 LA VOZ DEL ALUMNADO**
S. Martín de Valvení, Ataquines, Urueña, Montemayor de Pililla, Villalón, Nava del Rey
- 20 PUNTO DE VISTA**
María Sánchez, autora de "Tierra de mujeres"
- 22 OTRAS EXPERIENCIAS CON ACENTO**
"Pajarillos educa", la escuela como motor de convivencia

EQUIPO

EDITA

Diputación de Valladolid.
Diciembre 2019

COORDINA

Natividad García Hernández

EQUIPO DE REDACCIÓN

Marisol Asensio, Alejandra Bravo, Raquel Bustos, Nacho Cimas, Belén de Diego, Belén de la Fuente, Lola Fajardo, Natividad García, Mamen Gutiérrez, Encarna Yáñez.

ASESORAMIENTO PERIODÍSTICO Y MAQUETACIÓN

Ignacio Gil Zarzosa

COLABORACIÓN DE ALUMNADO, AYUNTAMIENTOS Y DISTINTAS ASOCIACIONES Y ENTIDADES DE LOS MUNICIPIOS

Agradecemos la colaboración y participación de las Aulas como grupo, y de las personas que a título individual han colaborado con sus textos e imágenes en la realización de este número de Cuadernos de Aula.

COLABORACIÓN ESPECIAL

Isabel Díaz-Emparanza Mateo, María Sánchez, Javier Alonso Magaz, Alberto Rodríguez Gonzalo

IMÁGENES

Portada: Aula de idioma de San Miguel de Arroyo
Contraportada: Gloria Enjuto

IMPRIME

Calprint

DEPÓSITO LEGAL

VA 199-2015

Este proyecto es fruto del trabajo conjunto del equipo de profesorado y del alumnado, que generosamente han participado en su realización.

¿Qué tiene el medio rural que le hace singular, especial, atractivo, en este mundo actual? El alumnado de las Aulas acerca su mirada al quehacer del día a día y comparte eso que hace realmente especial y única su vida en el pueblo



☞ "La necesidad de inventar una habitación azul", imagen elaborada en el Aula de Rueda a partir de una reflexión grupal

ZONA DE MEDINA DE RIOSECO

Teresa Fernández, Villanueva de los Caballeros

La cultura rural se ha formado con la incorporación de experiencias de siglos, inteligencia y mucho sentido común. Un pastor no ha ido a la universidad, pero está informado de lo que pasa en el mundo porque lee, escucha la radio, sabe cuándo va a llover al observar el comportamiento de los animales, los vientos, etc.

Hay muchos valores en la cultura rural que siguen vigentes, vivimos de una manera más sosegada, sin las prisas de las grandes ciudades, respiramos un aire menos contaminado, aprendemos de los mayores que nos cuentan las tradiciones, las fiestas en honor a los patronos, la gastronomía, las dificultades que han sabido superar.

Somos partícipes de los acontecimientos diarios del pueblo porque convivimos en una gran familia donde reina la solidaridad.

¡Qué contentos nos ponemos cuando en verano el pueblo se llena de gente! Pero por mucho que nos empeñemos en ser los "jardineros de los pueblos", en tenerlos bonitos para que pasen las vacaciones y los fines de semana los de la ciudad, si las instituciones no nos ayudan a poner en valor

LA ESPAÑA "LLENADA" DE NUESTROS VALORES

Frente a la "España vaciada", hoy en boca de todos, ponemos sobre la mesa los valores que vivimos día a día en nuestros pueblos y que les hacen especialmente atractivos para el hombre y la mujer de hoy

nuestra cultura, a mejorar la sanidad, las comunicaciones, la conexión a internet, los impuestos, el patrimonio..., nuestros pueblos pequeños se mueren.

ZONA DE MEDINA DEL CAMPO

La necesidad de inventar una habitación azul

Semanas atrás pregunté al Aula de Rueda por los valores de la cultura rural. De inmediato, corriendo por encima de la imagen de su pueblo y de otros pueblos, conceptos como tradición, raíces, amistad, igualdad, solidaridad e inclusión, llenaron la clase. Y no por ser lugares comunes eran menos ciertos. Pero lo que me llamó la atención fue que, el Aula de Literatura, podría estar en cualquier ciudad. Un espacio que se acababa de llenar de palabras que definían otro, el de la cultura rural como un más allá de los co-

nocimientos académicos... Recordé a la marquesa de Rambouillet, defensora de las artes que atrajo a la habitación azul de su casa de París, a literatos y artistas, que con su conversación aliviaban su precaria salud. Benedetta Craveri, la evoca: "Era la utopía de otro lugar feliz, de una isla afortunada, de una arcadia inocente donde olvidar

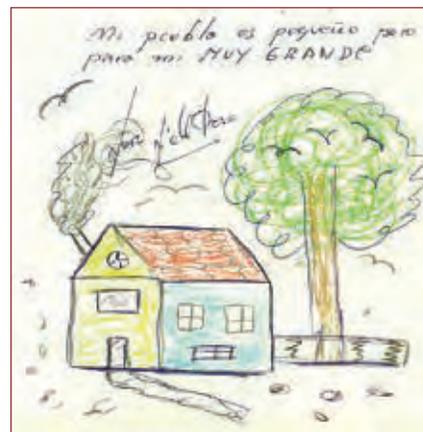
los dramas de la existencia, donde albergar la ilusión de la propia perfección moral y estética, donde corregir las fealdades de la vida y remodelar la realidad a la luz del arte." Y me da cuenta de que, entre todos y todas, no solo en Rueda, habíamos vuelto a inventar la habitación azul.

ZONA DE TORDESILLAS

Los desmemoriados

Talleres de escritura Mar de Incertidumbres

Si pensamos en el pasado, lo primero que echamos de menos es la edad, sin saberlo. También solemos considerar que cualquier tiempo pasado fue mejor. Valoramos lo que hacíamos sin ser conscientes de que cada época establece necesidades diferentes, actividades diferentes y otras formas de relacionarnos.



Podemos añorar vivencias, pero si nos posibilitaran volver al pasado, seguramente nos negaríamos ¿quién quiere ir a lavar al río, por muy interesante y solidaria que fuera la unión entre lavanderas? ¿Quién prefiere no hacer uso del progreso por mantener la tradición?

Las tertulias a la luz de la lumbre o a la fresca serán divertidas; pero es impensable que en la era de las redes sociales limitemos el conocimiento o el debate al pensamiento de cuatro personas.

No obstante, las Aulas nos permiten mantener esos valores de convivencia, comunicación y aprendizaje mutuo. Punto de encuentro donde intercambiar opiniones, aprender y ponernos al día en las novedades.

Es interesante y necesario conocer el pasado, saber lo que fuimos, porque somos lo que somos por lo que fuimos. Así, aprender de estos valores que añoramos quizás nos haga rescatar lo bueno y mejorarlo.

ZONA DE TUDELA

Hablamos de la cultura rural. Los niños de la ciudad no saben que es un trillo, nosotros sabemos que era un apero para separar el trigo de la paja. Cuántas vueltas he dado al trillo.

Yo recuerdo cuando mi abuelo me dejaba subir con cuidado a la silla, pero los machos se marchaban rápidamente al montón de paja. La ERA, era todo un mundo del trabajo de campo, diferente al de cualquier rincón de una ciudad de hoy en día. Dos culturas diferentes, por un lado la calma y el sosiego del pueblo, donde se oyen los pájaros y en las noches reina el silencio y se ven las estrellas, por otra la rapidez invadiendo el aire contaminado de la ruidosa ciudad.

Cuando vienen los nietos los fines de semana de visita y cuento algunos recuerdos, de cuando era joven y teníamos que ir a la fuente con el jarro, me dicen entre admirados e incrédulos, ¡pero que cosas nos cuentas abuela!, ¡Anda ponnos ese cocido que te sale tan rico! Otras cosas quizá no sabremos pero cocinar un buen cocido, en eso sacamos matrícula de honor. Por eso me pregunto...yo he sido y soy feliz en este pueblo... ¿Lo

serán mis nietos en las grandes ciudades del llamado progreso?

ZONA DE PEÑAFIEL

Aula de Fombellida

En los pueblos pequeños, como somos pocos, damos mucho valor a la comunidad, al conjunto, y no pensamos en nosotros solamente, pensamos en los demás y en un bienestar común que nos favorezca a todos. Así opina el Aula de Fombellida de Esgueva.

Con los cambios de la vida, poco a poco nos vamos quedando solos, y la gente de los pueblos se va marchando porque tienen otras necesidades y aquí no hay mucho donde elegir. Una de las cosas que hemos conservado en Fombellida es la “tertulia” sobre todo la de las tardes-noches en que hace buen tiempo. Todavía nos juntamos los vecinos a compartir nuestras cosas y a recordar otros tiempos que han pasado en ese mismo banco, o en las piedras que antiguamente había a las puertas de las casas, o cuando coincidíamos en la fuente para coger agua.

El invierno se nos hace un poco más largo, porque el mal tiempo no nos facilita esos encuentros, por eso hemos decidido juntarnos todos las tardes en las antiguas escuelas para charlar un rato y echar una partidita. Esta es una manera de disfrutar de la compañía de nuestros vecinos y disfrutar del entorno natural y tranquilo que nos ofrece la vida de los pueblos.

ZONA DE OLMEDO

Hoy en día el individualismo, la ausencia de responsabilidad (en la familia, con los amigos y vecinos), el



👁 Aula de Fombellida de Esgueva

acaparamiento de objetos materiales, la despreocupación por el uso de los recursos del planeta etc..., están sumiendo a la sociedad actual en un bucle con una salida muy limitada. ¿Esto es la realidad? Estamos en el año 2019, siglo XXI. Toda la España vaciada está dirigida por un ingente número de políticos y burócratas ¿toda? ¡No! Algunos municipios poblados por irreductibles gentes castellanas resisten todavía, luchando contra esa terrible condena a desaparecer. ¿Qué ofrecen a este presente? Una vida con mayor bienestar emocional, sin estrés, relaciones más cercanas, fiestas más participativas, la autoayuda como instrumento social, vínculos con el pueblo (costumbres, actos sociales, una vida más sencilla) y experiencias vitales (contacto con la naturaleza, preocupación por tu entorno y por el patrimonio); ¿Qué desean para el mañana? El futuro está en la capacidad que como ciudadanos tenemos de contribuir a la sostenibilidad del planeta, mejorando las estructuras que

permitan la vida en muchas de estas localidades. La historia de estos lugares es parte del forjado de este país..

ZONA DE LAGUNA DE DUERO

En esta provincia del siglo XXI, vemos más comunicación y preocupación por el vecino, aunque poco a poco le gana el terreno el aislamiento vecinal y personal con el acceso a las nuevas tecnologías.

Para variar, sería interesante evolucionar a partir de lo que nos han inculcado y evitar esos prejuicios que están arraigados en nuestro día a día y que a veces, cuando menos lo esperamos nos asaltan y nos dejan sin aliento.

Las ideas preconcebidas, los prejuicios contra los que se salen del rebaño, la diferencia de género como arma arrojada, el ansia del ser humano por creerse diferente, por pensar que es merecedor de todos los bienes de este mundo porque sí, la falta de generosidad social...

En un mundo perfecto cambiaríamos esas ideas por otras, pero creemos que, si seguimos adelante y sin dar un paso atrás, estaremos mejor preparados para los próximos desafíos. Y si no que nos lo digan a las mujeres que llevamos unos cuantos siglos al frente.

En esta sociedad rural debería mejorar la igualdad entre mujeres y hombres (trabajo, salarios, cargos...), el respeto a los distintos y nuevos tipos de familia.

Se ha perdido el valor de las cosas sencillas y hay que recuperar la sencillez de las cosas.



👁 Aula de Aldea de San Miguel

¡Tantas y tantas cosas han cambiado en la cultura rural...! Muchas las echamos en falta, pero otras las damos por bien perdidas. De estas últimas hablan estos textos.

ZONA MEDINA DEL CAMPO

Las Aulas han traído a nuestra vida una crónica de llegadas y despedidas: llegó la lectura y se fue la ignorancia; llegó el debate y se marchó el tedio; llegó la participación y huyó la melancolía; llegó el entendimiento y huyó la soledad; llegó el respeto y desapareció el recelo; llegó la memoria y se esfumó el olvido; llegó la amistad y se largó el abandono; llegó la empatía y se marchó la insolidaridad; llegó el conocimiento del mundo real y desapareció el aislamiento; llegó la igualdad y la sumisión fue desahuciada. Llegó el viajar y se despidieron las fronteras.

ZONA OLMEDO

“¿Que cómo hemos cambiado?” pregunta Carmen; “pues desde que yo vine a vivir a San Miguel, un montón.” Añade que “sobre todo las mujeres han ganado libertad”. Comenta que cuando ella llegó, de Valladolid, se sorprendió al ver que las mujeres no iban solas a tomar un café. “Ahora, eso ha cambiado”. Para Celsa, que ha nacido y se ha criado en San Miguel, lo que más ha cambiado es que “la gente ya no está tan pendiente de lo que hace el vecino”. Isabel lo corrobora, “yo vine a San Miguel con mi pareja, no estábamos casados y al principio, fue algo más complicado, pero luego la gente se fue acostumbrando y ahora es diferente” Carmen, añade que “probablemente siga habiendo personas pendientes de lo que hace el resto, pero lo que ha cambiado es que al resto no le importa lo que digan o lo que hablen”. Para el grupo lo importante es que las nuevas generaciones son más libres, aceptan

nuevas formas de vida, o de familia; no viven pendientes del “qué dirán”. Hay aspectos que mejorar, pero en general, ninguna de ellas cambiaría su vida por la vida en la ciudad.

ZONA MEDINA DE RIOSECO

Aula de Roales de Campos

Hay valores de antes, acompañados por costumbres arraigadas, que damos las gracias por desaparecer.

Uno de esos valores sería la sumisión a la familia, y un ejemplo de esa sumisión se reflejaba en “el luto”. Con el fallecimiento de un familiar, se ponían de luto adultos, niños y niñas; de negro riguroso, quisieran o no. Quedaba prohibido toda clase de diversión, también en la comida: nada de dulces. Los vecinos y familia iban a la casa a velar y acompañar diarios y festivos durante mucho tiempo, y se acudía un año entero a la iglesia a poner velas y a rezar. Como en la mayoría de las costumbres, no era igual la situación de las mujeres y niñas, ya que no podían salir de casa ni a bailes, ni al bar, ni a pasear, pero los hombres de la familia podían salir al día siguiente.

ZONA TORDESILLAS

Mercedes Barrio, grupo de inglés Tordesillas

En el grupo pensamos que hay “valores” que afortunadamente han quedado atrás. Dentro y fuera de la escuela se educaba a la mujer para ser una buena esposa. Hoy el hombre se implica más en la educación de los hijos. En el ocio, espacios como los bares estaban cerrados para ellas. Conducir ha aportado independencia del marido. Estigmas como divorcio o “madre soltera” se han superado. Pero aún quedan avances. Por ejemplo con familiares enfermos, los cuidados recaen normalmente en la mujer.

ZONA PEÑAFIEL

Aula de Castroverde de Cerrato

“Muchas cosas del pasado han cambiado”, comentan las alumnas del Aula de Castroverde de Cerrato. Muchas corresponden a la desigualdad social y de género. Hemos dejado atrás los tiempos en que los niños y niñas se educaban y jugaban por separado, en los que las mujeres estaban mal vistas al volante de un coche



ALUMNADO DEL AULA DE CASTROVERDE DE CERRATO



ALUMNADO DEL AULA DE ROALES DE CAMPOS



ALUMNADO DEL AULA DE LITERATURA EN BOECILLO



ALUMNADO DE ALAEJOS Y RUEDA EN EL PALACIO DEVILLENA

y eran esclavas de la casa y el trabajo del hogar. Ahora ya no necesitamos permiso para sacar dinero del banco, y ya figuramos en los documentos de las propiedades que compramos con nuestros maridos. Todavía queda mucho camino por andar, hay que conseguir que todo ser humano sea libre para poder elegir su futuro.

ZONA LAGUNA DE DUERO

Aula de Boecillo

¿Son perjudiciales los valores inculcados casi desde antes de nacer?

Nos parece algo radical pensar que todo lo echado en nuestras mochilas cuando nacemos es malo u obsoleto. Una mochila cargada de prejuicios, ideas preconcebidas, y miedo, mucho miedo a cambiar los hábitos que tan seguros (eso creemos) nos hacen sentir. Olvidar, borrar las viejas ideas, empezar de nuevo, es algo muy propio de este país, y quizás con tanto afán renovador se nos olvidan las lecciones que podríamos aprender de esas ideas desechadas para intentar no volver a caer en ellas.



👁️ Visita cultural a Támara de Campos (Palencia)

CUADROS DE UNA EXPOSICIÓN

Así, como la suite de Músorgski, comenzamos el curso pasado visitando tres exposiciones fantásticas:

– Baltasar Lobo “Un moderno entre los antiguos”, con la recreación de los mitos griegos y descubriendo sus aspectos más anti-clásicos e insólitos.

– La invención del cuerpo con la evolución del cuerpo humano en el arte desde el siglo XV al XVIII con obras de Goya, Rubens, Zurbarán o Juan de Juni. Un espectáculo inagotable en torno al cuerpo.

– Héroes ocultos. Inventos geniales, objetos cotidianos que han sido

fabricados millones de veces, pero que siguen siendo indispensables en el día a día

ENCONTRARSE PARA APRENDER

En el curso pasado nos encontramos con la cultura en sus más variadas disciplinas artísticas. Comenzamos con la celebración del 35º aniversario de las Aulas, fuimos al teatro para disfrutar de La vuelta al mundo en 80 días y terminamos el curso con el Encuentro de fin de curso de nuestra zona en Boecillo.

Iniciamos el curso 2019-20 asistiendo en Valladolid 400 personas, conjugando a nuestro ilustre Miguel

LOCALIDADES PARTICIPANTES → Boecillo | Cabezón de Pisuerga | Cigales | Corcos del Valle | Cubillas de Sta. Marta | Fuensaldaña | Mucientes | Quintanilla de Trigueros | San Martín de Valvení | Santovenia de Pisuerga | Valoria la Buena | Viana de Cega | Villanubla | Zaratán ←



Más cine, cine, cine, más cine por favor

Así cantaba Luis Eduardo Aute, y en la zona de Laguna en el segundo trimestre es tradición bajar a ver una proyección en sala. El curso pasado vimos 'Green Book' dentro del Programa de Aulas de cultura y luego en los distintos municipios disfrutamos del cinefórum de La familia Bélier. Todo un acierto el séptimo arte como punto de encuentro de nuestra zona.

Delibes con la representación de la obra “De Miguel a Delibes” a cargo de Valquiria teatro y la música de Korai con sus “Cantares de entretelas”, es un espectáculo de mujeres que cantan a mujeres en el que recuperan la tradición de folk ibérico trasladándola a su forma de ver el mundo a través del canto y la puesta en escena. Aunque es también una mirada hacia atrás, al legado de madres y abuelas, un viaje atemporal que recorre distintos estadios de sus vidas. Nacer, jugar, la inocencia, sangrar, trabajar con las manos, amar, colocar el dolor propio y ajeno...

MADRID, MADRID, MADRID

En diciembre, como el turrón vuelve a casa, nosotros volvemos a la capital a disfrutar de su oferta cultural y espectáculos. En 2018 visitamos el Palacio de Fernán Núñez con sus

impresionantes salones y el musical Anastasia con la historia de la familia Romanov y, este 2019 lo cerraremos con la visita a la magnífica Iglesia de San Antonio de los alemanes y sus maravillosas pinturas, Intangibles de la fundación Telefónica, los Belenes monumentales, la iluminación navideña capitalina y para rematar la jornada las acrobacias, la escenografía y vestuario del Circo del Sol con Kooza.

VISITAS CULTURALES Y RUTAS SALUDABLES

En el tercer trimestre del curso pasado visitamos en el mes de mayo la provincia de Palencia con las increíbles iglesias de Támara de Campos y Santoyo, así como la Catedral de Palencia. Y como viene siendo costumbre cerramos el curso con la ruta saludable en la Santa Espina, aunando cultura y hábitos saludables al visitar el monasterio y recorriendo la Ruta del Pantano. Cerramos la jornada con una comida de hermandad compartiendo los postres caseros aportados por los participantes. A nadie le amarga un dulce.



👁️ Encuentro Laguna de Duero y Olmedo en la Sala Borja de Valladolid

LOCALIDADES PARTICIPANTES → Aguilar de Campos | Becilla de Valderaduey | Bolaños de Campos | Cabrerros del Monte | Castromonte | Ceinos de Campos | Cuenca de Campos | Herrín de Campos | La Mudarra | La Santa Espina | La Unión de Campos | Mayorga | Melgar de Abajo | Melgar de Arriba | Monasterio de Vega | Montealegre de Campos | Morales de Campos | Peñaflor de Hornija | Quintanilla del Molar | Roales de Campos | San Pedro de Latarce | Santervás de Campos | Tamariz de Campos | Tordehumos | Urones de Castroponce | Urueña | Valdenebro de los Valles | Villabaruz de Campos | Villabrágima | Villafrades de Campos | Villagarcía de Campos | Villafrechós | Villalán de Campos | Villalba de los Alcores | Villalón de Campos | Villanueva de los Caballeros | Villanueva de San Mancio | Villardefrades ←



👁 En el monasterio de Santa Teresa

CLUB DE LECTURA

Petra Ordax, San Pedro de Latarce

El curso pasado iniciamos una nueva andadura en el club de lectura, tuvimos un moderador experto en la materia, Antonio Herrero, que iba desgranando cada uno de los capítulos y personajes de los distintos libros.

Comenzamos con 'La ladrona de libros,' estábamos tan asombrados con su oratoria, que no nos atrevíamos a intervenir pero poco a poco tomamos parte y la experiencia resultó tan interesantes que deseábamos que llegara el comentario del siguiente, 'El abanico de seda'. Aquí participamos de lleno dándonos cuenta de los numerosos matices que se pueden apreciar en un libro, de lo enriquecedora que resulta la lectura compartida, no poniendo barreras al saber, al entretenimiento, a la realidad y a la fantasía.

DESAYUNO CULTURAL

Aula de cultura de Ceinos

El 22 de febrero tuvo lugar en Ceinos el desayuno cultural denominado "El Patrimonio del Concejo", acudiendo unas 65 personas de diferentes municipios de la zona.

Iniciamos la jornada con un desayuno a base de productos artesanos, a continuación se realizó la charla impartida por Jesús Anta Roca, inves-

tigador, escritor y apasionado de la Historia y tradiciones populares. Estuvo muy interesante, la mayoría de las construcciones que nos mostró y explicó en las imágenes pertenecían a nuestro entorno y formaban parte de nuestra historia. La jornada transcurrió muy animada, y la gente estuvo muy interesada y participativa.

Estos encuentros culturales nos resultan muy interesantes, son una buena forma de relacionarnos con otras aulas de cultura.

VIAJE A VALLADOLID

M.ª Dolores Ortiz, Mayorga

Tras muchos años de trabajo, por fin llegó la jubilación y ¡vuelvo al pueblo! Mi amiga Manuela me anima a ir al aula y ahí que voy con un poco de miedo y muchos nervios, pronto su-



👁 Desayuno Cultural en Ceinos, con Jesús Anta



Viaje a Sevilla en Marzo

Lourdes, Miia y Rosa, Villabrágima

Muy ilusionados subimos al autocar, destino Sevilla, para completar los contenidos del aula: la primera vuelta al mundo. Nuestra primera parada fue en la Plaza de España, acompañados de una excelente guía, continuamos con el parque M.ª Luisa y tras una visita panorámica en bus, vimos la bella catedral. Comimos y seguimos ruta por Triana, finalizando en el puente sobre el Guadalquivir. El segundo día tras callejear por el barrio de Santa Cruz llegamos a los Reales Alcázares, ¡una preciosidad!, por la tarde visitamos el Archivo de Indias y paseamos por la calle Sierpes. Después de cenar disfrutamos con un espectáculo flamenco. El último día nos despedimos de la Macarena, salimos hacia la Cartuja y desde allí regreso a casa con un recuerdo inolvidable.

perados por la buena acogida de todas y por las clases tan amenas e ilustrativas. En marzo hicimos una excursión a Valladolid, ciudad en la que he vivido muchos años, visitando lugares desconocidos para mí. Por la mañana nos enseñaron el auditorio Miguel Delibes, además de escuchar el ensayo general de la orquesta sinfónica dirigida por Basily Petrenko. Por la tarde recorrimos las calles del Valladolid Real, entrando en la iglesia de las Concepcionistas y en el Mo-

nasterio de Santa Teresa. La guía nos lo explicó muy bien, resultando un día muy agradable.

ENCUENTRO FINAL

Aula de cultura de la Santa Espina

El pasado 19 de junio, se realizó en nuestro pueblo el encuentro final de las aulas de cultura de la zona.

Nos hizo mucha ilusión actuar como anfitrionas, preparando todo para recibir a los doscientos alumnos que participaron, no podríamos haberlo hecho sin la ayuda del alcalde, que dispuso de los medios necesarios para que no faltara ningún detalle. Además, obsequió a todos con la entrada a la Casa de la Naturaleza.

La jornada comenzó con la visita guiada de tres recursos muy importantes en la zona, la Iglesia de San Cebrían de Mazote, la Ermita de la Anunciada de Urueña y el Monasterio de la Santa Espina. Tras la rica comida de convivencia, disfrutamos mucho con la actuación de los dulzaineros que pusieron fin a un bonito día.



Un paseo por el cementerio de El Carmen

Los días 21 y 22 de octubre realizamos una excursión singular que nos llevó a descubrir el Cementerio del Carmen de Valladolid de la mano de dos guías excepcionales, Jesús Anta y Kiko de la Rosa. El cementerio municipal, que data de 1833, esconde una parte importantísima de la Historia de la ciudad de los dos últimos siglos. Personajes relevantes como el alcalde Miguel Íscar, el arquitecto Ortiz de Urbina, o escritores como Miguel Delibes, José Zorrilla o Rosa Chacel, descansan en esta necrópolis, cuyo paseo por sus calles nos permitió conocer múltiples anécdotas de sus moradores, así como apreciar la riqueza artística y simbólica de sus tumbas y panteones.

La excursión a la capital se completó con la visita a otros dos lugares emblemáticos: el Campo Grande y el Museo Oriental.

LOCALIDADES PARTICIPANTES → Alaejos | Ataques | Bobadilla del Campo | Brahojos de Medina | astrejón de Trabancos | Castronuño | Cervilego de la Cruz | El Carpio | Foncastín | Fresno el Viejo | Fuente el Sol | La Seca | La Zarza | Lomoviejo | Matapozuelos | Moraleja de las Panaderas | Muriel de Zapardiel | Nava del Rey | Nueva Villa de las Torres | Pollos | Pozal de Gallinas | Pozaldez | Rodilana | Rubí de Bracamonte | Rueda | Salvador de Zapardiel | San Pablo de la Moraleja | San Vicente del Palacio | Sieteiglesias de Trabancos | Torrecilla de la Orden | Velascálvaro | Ventosa de la Cuesta | Villaverde de Medina ←

LOS ÚLTIMOS PAGANOS

Juani Ispuerto, alumna de Literatura de Fresno

El 12 de junio, en la Casa de Cultura de Fresno el Viejo, tuvimos la suerte de recibir al escritor, poeta y antropólogo Luis Díaz Viana, que vino a presentarnos su libro *Los últimos paganos*, respaldado por Jesús Salviejo y Javier Rodríguez, que profundizaron en el trabajo del escritor. Nos acompañaron nuestras compañeras de las Aulas de Carpio, Nava del Rey, La Seca, Alaejos y Siete Iglesias.

Luis Díaz nos definió su forma de escribir como “lenta pero muy reflexiva”, contestó a nuestras preguntas sobre el libro, una novela llena de magia, poesía, oscuras profecías, pero sobre todo de amistad. El libro nos cuenta la vida y episodios que se desarrollan en la Hispania rural del siglo V, especialmente en la villa romana de Almenara, durante la caída del Imperio romano.



Un escritor muy sencillo y cercano, al que tenemos que agradecer sus palabras sobre esta presentación que escribió en un artículo de *El Norte de Castilla*.

ALMACÉN. EL LUGAR DE LOS INVISIBLES

De los fondos nunca exhibidos del Museo de Escultura surge esta exposición. Un recorrido por más de 300 esculturas y objetos artísticos que van desde la Edad Media hasta el siglo XVIII, y que nuestras alumnas apreciaron como “manjar de gourmet”.



Saudade de Oporto

Después de nuestro viaje a Lisboa de hace unos años, este curso hemos regresado al país vecino, pero en esta ocasión visitando su parte norte. Tras pernoctar en la bella y olvidada ciudad de Ourense, entramos en Portugal por Valença do Minho, una ciudad fortificada que durante siglos ha mirado con recelo a su vecina gallega de Tuy. Los siguientes hitos fueron Viana do Castelo, Braga, con el magnífico santuario de Bom Jesus, y Guimaraes, cuna del nacimiento del reino de Portugal.

Pero nuestro objetivo era Oporto, una ciudad que aún a la añeja sabor del tiempo con la vibrante vida de sus gentes. En esta ciudad, cuyas calles y casas se derraman hacia el Duero, fue de obligado cumplimiento un delicioso cruce-ro por el río, la visita a las bodegas de Vila Nova de Gaia para saborear el mejor oporto del mundo, el recorrido por la animada Rua Santa Catarina donde se encuentra la Capela das Almas, una preciosa iglesia revestida de azulejos, para terminar en la imprescindible Lello e Irmão, una extraordinaria librería de 1906, conocida entre otras cosas porque aparece en algunas de las películas de Harry Potter. Sin duda un viaje para recordar desde la saudade.

LOCALIDADES PARTICIPANTES → Alcazarén | Aldea de San Miguel | Cogeces de Íscar | Hornillos de Eresma | Íscar | La Pedraja de Portillo | Megeces | Mojados | Olmedo | Pedrajas de San Esteban | Portillo | San Miguel del Arroyo | Santiago del Arroyo | Valdestillas ←



En La Santa Espina

EL USO DEL LENGUAJE, COMO MEDIO DE COMUNICACIÓN

El curso 2018/2019 arranca con un telón de fondo conmemorativo, el 35 Aniversario de las Aulas de Cultura, si bien el año 2019 nos brinda un abanico de efemérides reseñables. Desde la zona de Tierra de Pinares, la temática histórico-literaria ha sido uno de los ángulos a destacar y, así se contempló: el IX Centenario del fallecimiento del Conde Ansúrez (1118-2018), la historia de algunos

de los palacios vallisoletanos más emblemáticos, el Bicentenario de la inauguración del Museo del Prado (1819-2019) y el Año Internacional de la Moderación, con el diálogo como valor para el respeto de los derechos humanos. Una característica primordial en todos estos temas ha sido el uso del lenguaje, como medio de comunicación, la expresión escrita, las distintas variedades (cultura, popular, vulgar y jergas marginales), los medios de comunicación y la literatura. A ello habría que añadir actividades como visitas culturales a Madrid y Palencia; charla sobre “las emociones, los valores, las lagunas legales” impartida por Luz Juez; ruta en la naturaleza, en junio se realizó un paseo saludable en La Santa Espina. Y siempre miramos a nuestra historia vallisoletana, conociendo edificios, rincones, monumentos, siendo el Palacio Real, Palacio de Villena y Fabio Nelli los que pudimos admirar por su devenir histórico.

CENTENARIO DEL NACIMIENTO DE MIGUEL DELIBES

El comienzo del presente año, sigue un proceso continuado que desemboca en el Centenario del nacimiento de Miguel Delibes (1920-



En el patio principal del Palacio Real de Valladolid

2020). En Valladolid y en la provincia se van a desarrollar múltiples actividades, enmarcando la proyección del hombre, del periodista y del literato. Desde las Aulas abordaremos el uso del castellano tradicional en la narrativa del escritor, el papel que tuvo como periodista y su visión del planeta. Leeremos textos escogidos de sus obras y algún discurso de entrega al recibir el premio. A ello hay que sumar que el día 27 de noviembre disfrutaremos de la obra “De Miguel a Delibes” del grupo vallisoletano Valquiria, en la Sala Borja, Valladolid.



Asistentes a la charla de Luz Juez en Pedrajas

Magallanes (V Centenario) y su materialización en el lenguaje: nombres de plantas, animales, lugares, cartografía, aportes a la medicina y astronomía.

ACTIVIDAD CULTURAL EN MADRID

Finalizará el trimestre con la prevista actividad cultural en Madrid. Este año la visita permite admirar la iglesia de San Antonio de los Alemanes, la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, el Palacio Real y el Nacimiento de la Casa de Correos de la Puerta del Sol. Culminará el día con la asistencia a la función de “Kooza”, del Circo del Sol. El título hace referencia a una palabra sánscrita que significa caja, baúl, tesoro y quiere transmitir la idea de un circo en una caja. Un espectáculo que rinde un homenaje al circo primitivo, sus tradiciones, las acrobacias y los payasos.

EL CAMINO DE LA LENGUA CASTELLANA

Otro aspecto que se va a tratar, en línea con lo que venimos exponiendo, es la lengua castellana. Este año vamos a estudiar este Itinerario Cultural Europeo (25 de junio de 2002) y Gran Ruta del Consejo de Europa (16 de junio de 2004): “El camino de la lengua castellana”, analizando las tres primeras etapas: 1º San Millán de la Cogolla (cuna de la palabra escrita), 2º Santo Domingo de Silos (la palabra cantada) y Valladolid (la palabra literaria). Y como complemento, una visión de lo que supuso la 1ª Circunnavegación del planeta por



Visita a Palencia, en la plaza de La Inmaculada, frente a la catedral



👁️ Visita a la Casa Museo de Paco Díaz

EL CONDE ANSÚREZ, FUNDADOR DE VALLADOLID

El Aula de Villaco de Esgueva, comenta: "Celebrar el noveno centenario de la muerte del Conde Ansúrez, nos ha acercado mucho a Valladolid". Hemos repasado la historia en esta época en la que vivió el Conde aquí en nuestra ciudad, las murallas, el río Esgueva con sus dos ramales, la fundación de la iglesia de la Antigua, la Colegiata, el hospital del Esgueva.... Completamos toda esta información con una visita al Museo de Fabio Nelli, donde nos explicaron las verdades y los mitos de este personaje.

500 AÑOS DEL VIAJE MÁS GRANDE DE LA HISTORIA

Desde el curso pasado, las Aulas de Cultura se embarcaron en el viaje más grande de la historia. Se trata ni más ni menos que de la primera circunnavegación de nuestro planeta Tierra. Sí sí, la Primera Vuelta al Mundo. Bueno, su 500 aniversario, el que celebramos precisamente desde el 2018 y que durará hasta el 2022. Desde nuestras Aulas acompañamos al marino portugués Magallanes desde su salida del Puerto de Sanlúcar de Barrameda allá por 1519. Nos encomendamos, tal como hiciera junto a toda su tripulación, a la Virgen de la Victoria y partimos, dirección oeste, rumbo "a las Especies". Muchas penurias pasamos desde el momento que bordeamos el continente americano y nos adentramos en el inmenso océano Pacífico. Cuando por fin to-

2019, Año internacional de la Moderación

Con la celebración del año de la Moderación, hemos aprendido a respetar los recursos naturales, dicen en el Aula de Torre de Esgueva, mediante el lema "Siete mil millones de sueños. Un solo planeta. Consume con moderación"; que los recursos de la tierra son limitados y que de nuestro comportamiento y nuestros valores personales, depende el buen uso de ellos.

camos tierra en las Islas Filipinas nos quedamos sin capitán. Nos despedimos de Magallanes, el cual no logró salir con vida de una lucha contra los indígenas. Al fin logramos alcanzar las tan "ansiadísimas" islas de las Especies (las Molucas) y, después de cargar nuestra última nave, de la mano del español Elcano y acompañados de tan solo 18 supervivientes, bordeando África, llegamos al mismo puerto de donde habíamos salido, tres años después. Quisimos conocer la tierra donde nació nuestro héroe español Elcano y, para ello, realizamos nuestro viaje de fin de curso a Getaria, aprovechando además para conocer las espectaculares zonas que lo rodean.

MÓDULO DE ARTE Y PATRIMONIO

Coincidiendo con el "Año del Patrimonio Cultural" además de seguir

LOCALIDADES PARTICIPANTES → Bahabón | Bocos de Duero | Canalejas de Peñafiel | Canillas de Esgueva | Castrillo de Duero | Castroverde de Cerrato | Campaspero | Cogeces del Monte | Corrales de Duero | Curiel de Duero | Encinas de Esgueva | Fombellida | Fompedraza | Langayo | Olmos de Peñafiel | Peñafiel | Pesquera de Duero | Piñel de Abajo | Piñel de Arriba | Quintanilla de Arriba | Rábano | San Bernardo (Valbuena de D.) | San Llorente del Valle | Torre de Esgueva | Valbuena de Duero | Valdearcos de la Vega | Villaco de Esgueva | Vitoria ←

la línea cronológica de la Historia del Arte, por ejemplo hemos visto "Las 7 maravillas del mundo actual sin salir de casa". Un hallazgo virtual que sorprendió mucho a nuestro alumnado.

Ha sido bonito visitar el Taj Mahal, asombrarse de esas piedras de colores vivos incrustadas en el mármol blanco. Todos los entresijos del Coliseo romano, testigo mudo de una civilización gloriosa. Salir del desfile y encontrarnos con Petra, fue una sorpresa que no olvidaremos. También subimos al Machu Picchu, transportándonos a los mejores

tiempos del Imperio Inca. Un paseo por los 21.000 kilómetros de la Muralla China. Hemos subido todos los peldaños, de las pirámides Chichén Itzá, en diálogo con los aztecas. Hemos rezado al gran Cristo de Río Janeiro y nos hemos sentido pequeños.

Y cómo no, hemos hecho homenaje a la octava maravilla, la única que queda en pie de las del mundo antiguo, las Pirámides de Egipto, mirando de reojo a la esfinge de Giza, parece que nos ha sonreído. Nuestro ordenador nos ha transportado allí y nos han llenado de ricas experiencias.



El patrimonio del Valle Esgueva

Aprovechando el "Año del Patrimonio Cultural", decidimos embarcarnos en un proyecto conjunto, con la zona de Tudela para unir los pueblos del Valle Esgueva y darles a conocer su patrimonio material, natural e inmaterial. El Aula de Castroverde fue anfitrión de la clausura de este proyecto, y nos cuentan como lo vivieron: "a lo largo del curso, hemos ido dando valor a los espacios cercanos y no por ello menos bellos. Hemos recorrido los pueblos del valle con unas experiencias fantásticas, uno a uno nos ha sorprendido y entusiasmado su historia y tradiciones. La clausura tuvo lugar aquí, en Castroverde, donde además de dar a conocer nuestra historia, hubo una exposición del trabajo de reciclaje de las mujeres llevado a cabo durante el año con el eslogan 5R: reduce, reutiliza, recicla, reúne y respeta; poníamos en práctica el contenido de los valores trabajados en el Año de la Moderación y sin saberlo éramos pioneras de una campaña contra los plásticos y la contaminación adelantándonos a la cumbre de Madrid sobre el cambio climático. Terminamos la fiesta con una buena merienda y baile dando una gran magia a este día tan especial y de hermanamiento entre todos los pueblos, donde nos hicimos eco del año de la cooperación estudiada en las aulas".

LOCALIDADES PARTICIPANTES → Barruelo del Valle | Bercero | Casasola de Arión | Castromembibre | Ciguñuela | Gallegos de Hornija | Geria | Matilla de los Caños | Mota del Marqués | Pedrosa del Rey | San Cebrián de Mazote | San Miguel del Pino | San Román de Hornija | Simancas | Tiedra | Tordesillas | Torrecilla de la Abadesa | Torrelobatón | Vega de Valdetronco | Velilla | Velliza | Villafranca de Duero | Villamarciel | Villán de Tordesillas | Villanueva de Duero | Villasexmir | Villavellid | Wamba ←

EN TORNO AL CAOS

Talleres escritura Mar de Incertidumbres

El pasado curso regresó uno de los escritores de microrrelatos más conocido en el género: el sevillano Manuel Rebollar Barro, profesor de literatura, narrador y creador del blog "Cazadores de intervalos".

Vino al Taller Mar de Incertidumbres con una propuesta creativa inaudita: ¿qué pasaría si se desordena el caos? Para nuestro singular escritor, caos y el orden eran complementarios, y así lo explicó en su gran libro *La vida sin Murphy*.

Imaginad un mundo en el que no existe el azar ni la mala suerte, un mundo sin Murphy ni su ley. En el que no existe entropía. Rebollar sugiere cambios a través de sus microrrelatos que se convierten en un manual paradójico del desorden, y de esta manera ayudarnos a ordenar mejor nuestras letras e ideas.

CHARLA GESTIÓN DE EMOCIONES

Aula de Pedrosa del Rey

Impartida por Nuria Geijó, se llevó a cabo en noviembre del año pasado en tres localidades: el día 26 en Tiedra, el 28 en Villafranca de

Duero y el 30 en Villanueva de Duero. Acudimos de todas las aulas con autobús.

El objetivo que se perseguía era dar una visión global de cómo funcionan nuestras emociones y la repercusión que tienen en nuestra conducta para, más tarde, aprender técnicas de gestión que mejoren la relación con los demás, con el entorno y el bienestar individual de la persona. Entre otras muchas cosas aprendimos que las emociones básicas son seis: alegría, tristeza, ira, miedo, sorpresa y asco. Al finalizar compartimos unos minutos de convivencia.

UNA MAÑANA CON FANTASMA

Beli y Pili, Geria

El teatro es toda una experiencia. Nos mezclamos con jóvenes de instituto y eso te hace pensar: "yo también aprendo inglés". Te encuentras cara a cara con la realidad, sin audios como en clase, no se puede parar y rebobinar. La satisfacción llega cuando acaba y piensas... "no ha ido tan mal".

El fantasma de Canterville: una familia americana compra una mansión inglesa. Los problemas comienzan al



Viaje a Sanabria

Gaspara Martín (Gallegos) y Evelia Martín (Velilla)

Hicimos un viaje muy bonito. Visitamos, en la Sierra de la Culebra, el Centro del Lobo. Nos enseñaron muchas cosas: cómo son, cómo y cuánto viven, el recelo que causan a los pastores... En el exterior, vimos a unos lobos en semilibertad. Uno de ellos, Robledo, se lo habían encontrado en una caja en la carretera cuando era una cría. Nos encantó ver como comían en la misma mano del cuidador. Fue impresionante, muchas de nosotras no habíamos visto nunca uno. Después de comer, visitamos Puebla, un pueblo muy bonito. Vimos el castillo y el museo de los gigantes y cabezudos. Nos alegramos de poder asistir a lo que nos proponen y enseñan en estas excursiones.

tener que convivir con un fantasma, aunque fueron realmente para él, por las travesuras de los pequeños.

Estas actividades ayudan en la comprensión del inglés. Trabajamos

la obra antes y después de la actuación. Merece la pena, "it's worth it".

DE TORRELOBATÓN AL MUNDO GLOBAL

Alumnas de Torrelobatón

El curso pasado hablamos de la importancia de ejercer como ciudadanas globales y de la moderación. De ser personas activas que tomamos conciencia de la situación del mundo y nos comprometemos para hacer un pueblo más justo y sostenible. Y de la moderación... del diálogo, la unión entre las personas, la participación en nuestro pueblo, la confianza... No son malos objetivos para nuestra vida ¿no os parece?

También se nos ocurrió soñar con el mundo deseado y lo plasmamos en un cartel que presentamos a los niños y niñas de nuestro colegio. Y nos hemos enterado de que no estamos solas, la ONU también sueña con su mundo ideal y por eso tienen los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible



Alumnas y alumnos, mayores y pequeños, descubridores de un mundo global



👁 Representación de "Las artes a escena" en el Encuentro Final

Recordamos las actividades que realizamos en el curso 2018-2019 y que no hicimos en su momento por el número tan especial de nuestros 35 años de vida en el Programa de Aulas.

Comenzamos el curso con un encuentro en Aldeamayor, donde se impartió una conferencia sobre la trata de personas. Un experimentado Guardia Civil logró acercarnos el problema a las Aulas de Cultura, y para aliviar la crudeza de la realidad, el grupo Sal Gorda levantó los ánimos con su música y canciones, que cantamos y bailamos con gran entusiasmo.

DIVERSAS SALIDAS

Realizamos salidas a las exposiciones de nuestra capital sobre el Conde Ansures, museo arqueológico, archivo municipal, así como otros tesoros artísticos, como el de La Pasión, con la pintura modernista; el Herreriano, con los grabados de Picasso; el de San Joaquín y Santa Ana, con sus pinturas de Goya. Traspasamos la provincia y fuimos a Madrid a disfrutar de la exposición del grafitero Banksy, reconocido a nivel mundial, y por la tarde a la gran pinacoteca nacional El Prado.

En diciembre no faltaron los árboles de deseos, encuentros de zonas con villancicos, poemas y cuentos intergeneracionales, realizados y compartidos todos, tanto participantes como acompañantes.

Preparamos recitales para celebrar el Día del Libro en que colaboramos con las bibliotecas de los diferentes municipios, así como el Día de la Mujer, las conferencias sobre el consumo responsable con los ayuntamientos o los talleres que se impartieron sobre el cuero y sus usos.

Las artes escénicas han estado presentes en muchos teatros de nuestra zona, en los días de festividades y finalizando el curso, incluso atreviéndose con zarzuelas.



👁 Visita a la exposición sobre Banksy en Madrid



👁 Taller cremas y jabones

LOCALIDADES PARTICIPANTES → Aldeamayor de San Martín | Camporredondo | Castrillo-Tejeriego | Esguevillas de Esgueva | La Cistérniga | La Parrilla | Montemayor de Pililla | Olivares de Duero | Olmos de Esgueva | Piña de Esgueva | Quintanilla de Onésimo | Renedo de Esgueva | Sardón de Duero | Tudela de Duero | Herrera de Duero (Tudela de Duero) | Villabáñez | Villafuente de Esgueva | Villavaquerín ←

Al final del curso viajamos hasta Santander a contemplar el mar en barco y el arte de sus monumentos, Palacio de la Magdalena, centro ciudad y el Centro Botín.

En el encuentro final tuvimos teatro, con la obra "Aquí no paga nadie" y espectáculo de artes por las alumnas y la colaboración de la bailarina Lara Simón y escuela de música y terminamos bailando con los Pichas, en el Bailadero de Tudela.

En este nuevo curso 2019-2020, hemos realizado talleres de crema y

jabones ecológicos y hemos visitado Las Edades del Hombre en Lerma. El día 21 de noviembre vimos la película Magallanes y el Cano y hemos disfrutado en el Miguel Delibes de la final del premio piano que organiza la Diputación.

El 17 y 18 de diciembre vimos el museo de Historia y el ballet "El cascanueces" en Madrid. Y para continuar con la tradición, alumnado y todo el que se quiso unir, cantamos juntos villancicos y poemas, con la alegría de la Navidad y el nuevo año.



👁 Encuentro en Auditorio de Medina del Campo

ZONA DE TUDELA DE DUERO

Para las alumnas de Tudela, Villavaquerin y Villabañez la experiencia didáctica y personal de los encuentros finales es explosión de alegría, sorpresa, fiesta, convivencia, encuentro entre amigas, sentido de familia unida.

Para el municipio anfitrión es un auténtico honor acoger a todos. Los nervios afloran para que todo salga bien. Si actuamos, queremos hacerlo perfecto y otros participan en el reparto de meriendas. Todos asumimos responsabilidades.

Los municipios visitantes, conocen los recursos; iglesia, ayuntamiento, teatro, y les acerca al día a día de sus habitantes, mimetizándose por unas horas en el sentir diario del pueblo que todos compartimos, donde vivimos.

"A mí todo el mundo me conoce y saluda, lo curioso es que me despiden y no sé de dónde son, conversamos y recordamos. Se echa de menos a las que ya no están, pero nos alegra ver caras nuevas. Cuidamos de ellos, para que valoren lo que tenemos. Lo principal es la alegría y las ganas de disfrutar de la fiesta en compañía y amistad compartidas. Es un preciado regalo que esperamos impacientes", comenta una alumna.

ZONA DE MEDINA DE RIOSECO

Junio ha llegado con su sol, sus paseos... pero también ha llegado a las Aulas de cultura con su final de curso, la preparación para un verano de descanso de un curso lleno de aprendizajes. Y, por supuesto, ha llegado la celebración

Porque la celebración es algo que nos inunda de alegría y de buenas sensaciones, que nos quedan en la memoria para degustar cada vez que queramos. Celebramos todas las satisfacciones del curso, que son muchas, lo aprendido, los momentos pasados, el orgullo de la superación. Todo se concentra en un día, en una jornada donde todo eso está presente: la alegría, la emoción, las risas...

En la zona de Medina de Rioseco celebramos el final de curso en La Espina, donde la colaboración tanto del aula de cultura como del Ayuntamiento fue excepcional, convirtiendo ese día en el colofón de la satisfacción de todas las aulas de la zona.

En la jornada no faltaron las risas, la diversión, la cultura de la zona y el encuentro entre personas que tienen muchas cosas en común, una principal, las ganas de aprender. También hubo un apartado para el reconocimiento de una larga vida de aprendizajes y orgullo de lo trabajado, de la



👁 Alumnas de Valbuena, S. Bernardo, Quintanilla de Arriba y Sardón en Olivares

ENCUENTROS DE ZONA CON MOTIVO DEL FIN DE CURSO

El aprendizaje de celebrar y

Cada Zona puso punto final al curso pasado con el tra... para la amistad, la compañía, la sorpresa, la fiesta... y la

constancia de alumnos y alumnas que acuden cada día al aula. Se otorgó un diploma a la más veterana de las aulas, con sus 95 años de edad, Eladia, que participa en Villafrechós desde sus comienzos y sigue al pie del aprendizaje aportando todas sus vivencias.

ZONA DE TORDESILLAS

Mar de Incertidumbre con la colaboración del alumnado de la zona

Cuando asoma el verano llega el fin de curso y, de la mano, el Encuentro Anual de las Aulas de Cultura. Esta reunión de cada zona, con compañeras y compañeros de todos los grupos y talleres de escritura, inglés e informática, significa un aprendizaje extraordinario y emocionante. Son momentos de compartir para quienes colaboramos en el mantenimiento del espíritu de la cultura popular. El intercambio de ideas y opiniones multiplica el escenario de nuestras vidas.

Es una gran experiencia el hecho de celebrar la existencia: viejas alegrías, temas trabajados, actividades culturales realizadas a lo largo del curso y nuevos tiempos en los que el profesorado y alumnado nos contamos cómo ha ido el curso, disfrutamos del día festivo acompañado, a veces, de música, teatro, actividades



👁 Actuación musical en el Encuentro de la Zona de

de evaluación y aprendemos más allá de la imaginación.

Es un día especial porque nos permite compartir porciones de alma. Como escribió Jorge Guillén "alma a través de palabras", y celebramos los territorios que nos unen.

ZONA DE LAGUNA DE DUERO

Se llame de una manera u otra es un día de celebración, festivo, se acaba el curso y con él todas las actividades que se realizan durante el año. Se habla, se comenta en pequeños grupos lo que más ha gustado del curso, pero ya pensando en qué se trabajará en el nuevo. Es un día especial sobre todo para quienes se sienten protagonistas porque el encuentro se realiza en su municipio. Grande o pequeño todos acaban organizándolo. Con ayuda de sus habitantes, sobre todo en los más pequeños, participan en limpieza, y estudian el patrimonio histórico-artístico para luego explicarlo al alumnado participante.

La colaboración entre todos, el afán por conseguir que todo salga bien, la ilusión por lograr que sean unos momentos únicos definen lo que significan las Aulas de Cultura. Al final una actuación musical, un teatro,

SO

compartir

adicional Encuentro, un día
espera de un nuevo curso



e Tordesillas

un mago..., que hace disfrutar a todos. Llega la despedida, hasta el próximo curso.

ZONA DE OLMEDO

La sorpresa, una emoción que se hace realidad cada año en cada reunión, encuentro, experiencia compartida entre municipios: “un tiempo para descubrir”; “momentos para disfrutar”; “experimentar, aprender, convivir” sostienen desde el Aula de Cultura de Olmedo. Un ciclo de conferencias, un encuentro de final de curso, una actividad conjunta, enmascaran una sorpresa vital; las aulas conducen al bienestar, nuevas vivencias, buenas vibraciones, valorar las diferencias, respetar otros criterios... todo ello conduce a una mejora para un gran cambio ¿Cuál? La salud social, esa es la gran sorpresa que ofrecen todas estas iniciativas.

Los beneficios que genera son: Recuperar las relaciones sociales de interdependencia: las aulas conviven y se facilitan cuestiones sociales, culturales...; Disfrutar de un tiempo de libertad para aprender; Favorece el positivismo; Mejora la concentración, la persona viene preparada para disfrutar y tiene más energía; y, por

último, la persona se siente reforzada al formar parte de un grupo más amplio: la provincia vallisoletana, si bien cada una representa a su municipio.

ZONA DE PEÑAFIEL

Como todos los años, vamos a celebrar el final de curso, este año nos vamos a encontrar en Olivares; nos gusta mucho acudir, comentan en el Aula de Canillas de Esgueva, aunque nos da un poco de pena pensar que hace unos años íbamos 10 personas y ahora vamos 2. “Como ha pasado el tiempo”, nos hemos ido haciendo mayores, algunas de nuestras compañeras nos han dejado para siempre y otras ya no pueden acudir....

Reunirnos al final de cada curso, nos da esperanza, nos gusta encontrar a las personas a las que conocimos en otras reuniones, poder hablar y celebrar esta fiesta con ellas, ver que hay todavía mucha gente con la que encontrarse y compartir nuestro entusiasmo por seguir aprendiendo y mantener la ilusión de que pronto empezará el nuevo curso.

No solo nos reunimos todos al final de curso, también nos gusta reunirnos con los vecinos más cercanos. Llevan ya cuatro cursos, reuniéndose Olivares, Valbuena y San Bernardo. Su amistad venía de muy atrás. Ya habían realizado varios proyectos juntos. Y así, siempre con un tema de interés por el medio... mensualmente acuden a su cita. En cada ocasión, ser anfitrión recae en uno de ellos. Dicen que estos encuentros les animan a nuevos proyectos.

Tres cursos llevan Fompedraza, Canalejas y Rábano reuniéndose para compartir su amistad y su patrimonio. Es una tarde muy amena en la que, después de conocer lo principal de cada pueblo, celebramos con canciones, teatro y, cómo no, una degustación de los productos de la zona.

ZONA DE MEDINA DEL CAMPO

Un momento para compartir

El 18 de junio nos reunimos en Medina del Campo los grupos de la Comarca. Es algo habitual en cada final de curso y que, como dice Julia, del Aula de Cultura de Fuente el Sol, “sirve para impulsar y promocionar



Encuentro en Quintanilla de Trigueros

el Programa, le da vitalidad y aumenta el compromiso de las participantes”.

Y de eso se trata, de reivindicar su esfuerzo y su compromiso con el aprendizaje, de compartir sus experiencias en su entorno más cercano, que no deja de ser un mosaico representativo del mundo en el que vivimos. Ahí radica el sentido de estas jornadas, como dice Carmen: “Todos los encuentros son importantes, positivos, y animan a seguir adelante. Conocemos nuevas personas, vemos

a gente que hacía tiempo no veíamos y cambiamos impresiones sobre el desarrollo del curso”.

Estos encuentros son un momento esperado y suelen ser la actividad en la que más participantes se reúnen. En torno a las mesas del restaurante San Roque nos juntamos 240 personas que, tras la comida y la sobremesa, acudimos al Auditorio de Medina del Campo para disfrutar de la actuación de Salvador Núñez, del grupo Carpe Diem.



Reconocimiento a Eladia, de Villafrechós, en la Zona de Medina de Rioseco



Encuentro de Olmedo en Medina del Campo



UNIMOS EL PATRIMONIO ARTÍSTICO CON EL NATURAL

Rutas por tres senderos naturales de la provincia

Marian Alonso, Mamen Gutiérrez, Rosa Vinagre y Nacho Cimas

Dentro de la programación nos parecía importante dar a conocer el patrimonio natural de la provincia y especialmente los senderos que discurren por los municipios de interés ecológico e histórico, así se persigue un doble objetivo que es trabajar por un lado el conocimiento del importante patrimonio histórico-artístico de nuestros pueblos en este caso y, en segundo lugar, vincularlo a la naturaleza y a la práctica del senderismo.

El sendero del Duero, de Pesquera a San Bernardo; el de Pinares, de San Miguel del Arroyo a los Castillejos, y el sendero del Pantano de La Santa Espina, son tres rutas que se han realizado andando y con el apoyo de un profesional, explicando la fauna y flora de cada uno de los senderos, que nos indicaba las señales en nuestro camino, parando y haciendo observaciones sobre lo que se podía contemplar. También comentaban y analizaban los participantes, si el sendero estaba o no cuidado, su estado de conservación, y la importancia que tienen para nuestros pueblos el no perder esa

■ Además de caminar se conoce la flora, la fauna y los lugares de interés ■

esencia que han tenido y que en algunos casos va desapareciendo, por múltiples causas.

Una vez acabada la ruta se realiza una visita a los lugares de interés del municipio, iglesias, monasterios... vinculando patrimonio histórico-artístico con el natural.

Por supuesto, también queda tiempo para tomar un tentempié, comer o merendar, pasar un rato agradable, poner la experiencia en común, mientras se reponen las fuerzas.

Una vez más, este tipo de propuestas sirven para concienciar y darnos cuenta de la cantidad de recursos con los que contamos en la provincia, y de la importancia de profundizar en su conocimiento, ponerlos en valor y defender nuestra riqueza paisajística y monumental.

Este proyecto se realiza conjuntamente entre la zona de Laguna y Olmedo, siendo muy enriquecedor para los participantes y, por supuesto, para los docentes.

EL PATRIMONIO DEL VALLE ESGUEVA

Nuestro patrimonio: donde el presente encuentra con el futuro

"... en esa función de construir una visión del pasado, el patrimonio sirve también para construir el futuro. ... Las decisiones afectan a la memoria colectiva, a la identidad, al desarrollo sostenible, a la protección de la naturaleza, a las prácticas sociales".
Horacio Capel

Clara Paredes y Marisol Asensio

Nos abrazan decenas de edificaciones y tradiciones que han sido testigos y forjadores de la historia, identidad e idiosincrasia del municipio y comarca que nos han visto crecer; desde un punto de vista: físico, psíquico social y cultural. Pero, como son tan cotidianas, apenas lo damos importancia, aun intuyendo que la tienen.

Pero nuestra percepción respecto a este tema, da un giro de 360 grados cuando en uno recae el privilegio de ser el cronista del Patrimonio que le rodea. O ser el receptor de los contenidos que su compañero de pupi-

tre le está transmitiendo desde el corazón, porque todos, allí presentes aprecian el legado de la tierra de sus antepasados, la suya y de sus descendientes.

11 DE LOS 15 MUNICIPIOS DEL VALLE ESGUEVA

Los alumnos se convierten en los protagonistas de cada sesión, utilizando escenarios diferentes, pues las 11 localidades que se han visitado activamente (en cuatro jornadas de tarde,

■ En las cuatro jornadas se ha conocido diferentes, con diversas charlas y lecturas



👁️ Jornadas de Patrimonio Cultural en Villafuerte de Esgueva

pasado se

con una duración de cinco horas cada una, a lo largo del curso 2018-2019) son únicas e irrepetibles. Al igual que la forma de darlo a conocer a los demás.

11 de los 15 municipios del Valle Esgueva han compartido su patrimonio respetando su diversidad cultural: Renedo, Olmos de Esgueva, Piña de Esgueva, Esguevillas de Esgueva, Villafuerte de Esgueva, Villalaco de Esgueva, Castroverde de Cerrato, Torre de Esgueva, Fombellida, Encinas de Esgueva y Canillas de Esgueva.

Este patrimonio da forma a nuestra vida cotidiana. Nos rodea en las ciudades, los municipios, los paisajes naturales. No solo se encuentra en la

ido el patrimonio de tres municipios uras ■



literatura, el arte y los objetos, sino que también está presente en los oficios que aprendemos de nuestros antepasados y las historias que contamos a nuestros hijos.

CHARLAS Y LECTURAS

Las cuatro jornadas en las que se ha dividido, además de dar a conocer el patrimonio local de los 3 municipios que se visitaban en cada una, iban acompañadas de una charla, recomendando en cada una la lectura de un libro alusivo al tema tratado.

– Nuestro patrimonio: donde el pasado se encuentra con el futuro. Publicación: *“El patrimonio: la construcción del pasado y del futuro”*. Horacio Capel

– Vigías del tiempo: torres y fortalezas. Iglesias. Publicación: *“Las campanas, erigidas en distribuidoras de la división de la jornada, demostraban la imprecisión de la medida del tiempo ...”*. Las Categorías de la cultura medieval. Aron Guriévich.)

– El patrimonio de la vida rural: Arquitectura Popular. *“... tienen, además de su valor arquitectónico, un gran valor paisajístico y cultural, el adobe es el material protagonista...”* Publicación: *“Barrios de bodegas tradicionales excavadas en el valle del Esgueva”*. F. Jové; D. Muñoz; L. Pahíno; R. Adrián

– División administrativa del Valle Esgueva y colectivos humanos

“Nadie ha vivido en el pasado y nadie vivirá en el futuro, sino que toda vida es únicamente en el presente”, Arthur Schopenhauer, en la Publicación *“La sociedad española en la edad moderna”*. Antonio Domínguez Ortiz; Alfredo Alvar Ezquerro.

Los alumnos y los TEC, han trabajado en conjunto para que esta actividad haya sido novedosa, atrayente, fructífera y con un porcentaje muy elevado de participación, hermanando cultural y socialmente más a los pueblos del Valle de Esgueva.

Ha sido una escuela de adultos activa, donde hemos conseguido “Aumentar la conciencia de la memoria”, la historia común y los valores, uno de los objetivos del programa “Europa para los ciudadanos” para el período 2014-2020.



ESCUELA DE PENSAMIENTO. INTERROGAR A LA REALIDAD

El poder de pensar

Jesús Salviejo

Durante el curso 2018-19 se realizaron en las comarcas de Medina del Campo y Tordesillas las primeras experiencias de la Escuela de Pensamiento. Interrogar a la realidad, reflexionar sobre ella, operar sobre sus conflictos más candentes y cuestionar sus respuestas es la función de esta nueva propuesta educativa.

En Medina del Campo, se desarrolló una Unidad Didáctica específica dividida en dos partes: Filosofía y representación de la realidad, y Filosofía y Comunicación en las aulas de Cultura de Alaejos, Rodilana, Brahojos, Velascálvaro, Matapozuelos, Ataquines, Villaverde, Torrecilla de la Orden, Bobadilla, Pozaldez, Nueva Villa, La Seca y Ventosa de la Cuesta.

El desarrollo de estos temas se fundamentó en una comparativa entre el mito de la caverna del libro de la República de Platón, la película El televisor (Ibáñez Serrador, 1974) y la charla TED de Javier Cebreiros ‘¿Qué hace único a un gran comunicador?’, sobre comunicación y pensamiento positivo.

Teniendo en cuenta que la filosofía y la reflexión son herramientas que empleamos en las diversas ofertas formativas desde hace tiempo –cabe recordar la experiencia Fuego Antiguo sobre la construcción de los mitos– el objetivo de la UD respondía más a generar una síntesis sobre el efecto del pensamiento sobre la percepción de la realidad y su comunicación que sobre el hecho en sí de “pensar”.

ZONA DE TORDESILLAS

En Tordesillas, en Tiedra, se llevó a cabo esta experiencia en una jornada de trabajo con la participación del alumnado de diferentes aulas y talleres de Villavellid, San Cebrian, Tordesillas, Mota del Marqués, Villanueva de Duero y Tiedra, partiendo del concepto de qué es pensar y qué claves nos indican que lo estamos realizando de forma correcta. Se utilizó el mito del carro alado de Platón para enmarcar el pensamiento como algo necesario en el desarrollo del equilibrio personal.

El objetivo marcado consistía en reflexionar sobre la identidad personal –creencias limitantes, autoestima saludable– y la necesidad de crear un espacio para cultivar la filosofía en nuestra vida cotidiana. Para ello nos basamos en los audiovisuales Derribemos los Prejuicios y el cortometraje “El circo de la mariposa” (Joshua Weigel, 2009).

Para concluir solo nos queda hacernos eco de una frase atribuida a Sócrates: *“No puedo enseñar nada a nadie. Solo puedo hacerles pensar.”*



SAN MARTÍN DE VALVENÍ

Mi querida escuela rural

Aula de Cultura de San Martín de Valvení

Desde que allá por el año 1992, llegó el Aula de Cultura la vida en el pueblo es más dinámica y entretenida.

Tenemos un día para reunirnos, compartir vivencias y anécdotas. Aprendemos cosas nuevas que mejoran nuestra cultura, conocemos lugares nuevos, sus costumbres, su patrimonio... a través de las visitas culturales y sobre todo nos encontramos con compañeras de otros municipios con las que compartimos nuevas experiencias.

Hemos visto cómo los hombres se han unido a esta actividad, motivados por la experiencia que les he-

mos trasladado, nuestras vivencias y aprendizajes, y ahora también podemos contar con ellos. Todo ayuda a que en estos pueblos, cada vez más vacíos, haya un incentivo para los que nos resistimos a abandonarlos.

Sin duda, el que coincidamos personas de diferentes edades y sexo enriquece nuestra experiencia en el aula, y fortalece la unión de los vecinos y vecinas del pueblo, y el deseo común de que San Martín siga vivo. Además, hay que tener en cuenta que muchas de las actividades se abren a la participación de todos los habitantes del municipio, y eso también es muy importante.



MONTEMAYOR DE PILILLA

Desde el Aula de Crecimiento Personal

Alumnado del Aula de Cultura de Montameyor de Pililla

Montemayor de Pililla es nuestro pueblo. Necesitamos que corra por sus calles aires de vitalidad y eso lo aportamos sus moradores. Desde el Aula de Crecimiento Personal se favorece a que más de una veintena de vecinos convivamos formando una comunidad de aprendizaje en todos sus estratos. Nos hace ser más sociables, es una manera de no aislarnos. Compartimos distintos puntos de vista entre hombres y mujeres haciendo la clase más enriquecedora.

Adquirimos nuevos conocimientos o recordamos los ya asimilados, pero con un talante motivador, atractivo y divertido. La profesora tiene su papel, pero todos tenemos algo que aprender y enseñar. El respeto y el compañerismo son la clave de que el aula siga con energía para emprender cada curso nuevos proyectos. Nos agrada regalar parte de nuestro trabajo al resto de los vecinos del municipio. Compartir actividades con otros colectivos. Es decir; hacer cosas por nuestro pueblo para que siga vivo. Son esenciales las relaciones sociales que establecimos con compañeros de otras villas.

“Es un espacio muy importante para que las personas de Pililla salgamos de nuestros hogares para algo más que para ir a los recados”.



ATAQUINES

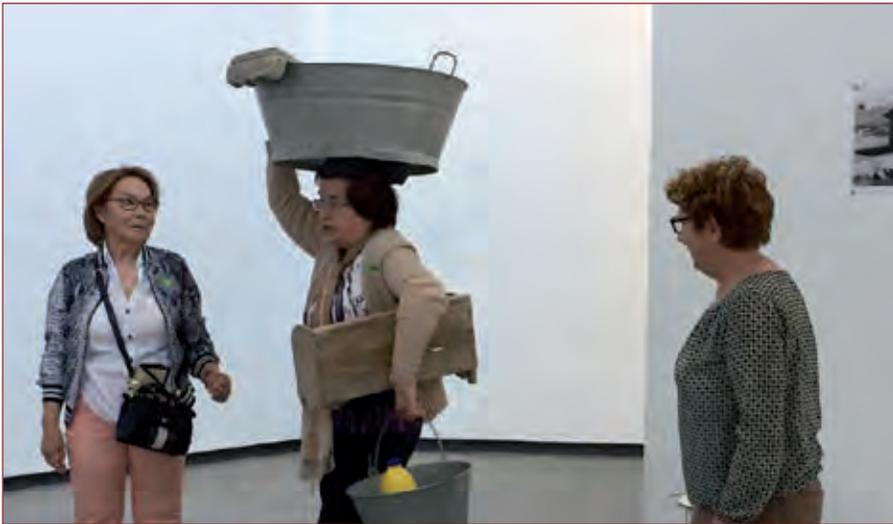
Mi vida ha cambiado desde que voy a clase

Alumnado del Aula de Ataquines

El colegio primero y la Sección Femenina después, nos proponían un mundo de abnegación doméstica donde bordados, clases de cocina y economía casera nos convertían en amas de casa ¿o quizá en criadas?

A algunas nos animaron hace muy poco unas amigas que ya iban desde hace unos años a clase, otras llevamos más de 30... y así le hemos dado la vuelta a la tutela emocional que querían imponernos: para no sentirnos inferiores a ellos y valorarnos más, crecer como persona, vivir al día con las nuevas tecnologías o esforzarnos más ante las adversidades.

Saber que un día haces algo distinto que te ayuda toda la semana.



URUEÑA

Compartir una experiencia

Dori

El aula de cultura supone para nosotras un lugar de reunión y convivencia donde aprendemos temas variados de historia, arte, ciencias etc. acompañándolos de ejercicios de agilidad mental. Además, es un trampolín para participar en las numerosas actividades que se realizan desde la Diputación en el centro E-lea: conferencias, música, poesía etc.

En el mes de mayo participamos junto a otras aulas en una experiencia novedosa: compartir una jornada de hermanamiento con los niños del Colegio Cristóbal Colón de Pajarillos y otros colegios de nuestra zona.

La mañana comenzó con una explicación de los profesores y alumnos

del colegio vallisoletano, de lo que hacían en el barrio para ser más felices, lo que quisieron contagiarnos a través de una encuesta sobre la felicidad.

Por la tarde realizamos dos talleres, uno de escritura creativa y otro de oficios de antaño, como ir a lavar a la fuente situada a un kilómetro, llevando la pozaleta en la cabeza sobre un rodete, la tabla, la banquilla y el caldero. Aquí nosotras fuimos protagonistas demostrando a los niños cómo se hacía esta tarea, y les gustó tanto que quisieron hacerlo ellos. La jornada concluyó con la plantación de un árbol.

Fue un día feliz, compartiendo y poniendo en valor las tradiciones del medio rural.



VILLALÓN

El aula como valor

M.^a Carmen y Vicenta

Aquí, en el mundo rural en el que los recursos son más escasos, valoramos mucho la actividad del aula como una arteria que nos riega de riqueza cultural e informativa. Nuestros cerebros, poco a poco, van formando opiniones y creando un diccionario de definiciones nuevas y recordadas.

Tenemos originales y creativas experiencias con charlas formativas, viajes culturales conociendo el patrimonio, el paisaje y sus gentes. Asistimos a conciertos, representaciones teatrales, encuentros etc. Todas estas actividades nos permiten conocer a nuestros compañeros de los pueblos de la zona.

El aula para nosotras supone un lugar de encuentro y bienestar. Cada día vamos ilusionadas para aprender un poco más.

Como grupo, el aula nos permite a veces tomar decisiones unánimes y compartir opiniones y aunque somos un grupo numeroso, entre nosotros reina el compañerismo y el respeto, como no podía ser de otra forma.

Consideramos que el aula es importante para el pueblo, porque a través de ella se organizan actividades complementarias que dan vida y dinamismo al mundo rural. A la vez somos invitados como grupo a participar en otros programas que se realizan a nivel local como el cinefórum o el club de lectura.



NAVA DEL REY

¿Por qué seguir aprendiendo?

Aula de Cultura de Nava del Rey

Somos mayores. Eso no podemos cambiarlo. Pero sí podemos seguir aprendiendo. Cuando éramos pequeñas, salimos de la escuela y pensamos que para no volver... porque creíamos que de mayores no nos iba a hacer falta y la mujer entonces ya tenía la carrera hecha.

Ahora, vamos a la escuela y nos hemos dado cuenta de todo lo que se puede aprender, que no siempre la vida te ha enseñado.

Por eso no estamos solas y aprendemos a valorarnos más, tenemos recuerdos comunes. No medimos el tiempo que llevamos viniendo al aula sino las experiencias acumuladas. Eso lo sabemos ahora.

¿Y los hombres...? Ellos se lo pierden.



MARÍA SÁNCHEZ | ESCRITORA, AUTORA DEL LIBRO "TIERRA DE MUJERES"

Reflexiones en torno a esa mujer rural que viene del pasado camino del futuro

Nos asomamos en el aula a "Tierra de mujeres", el texto de María Sánchez. En su primera parte da voz a la mujer que vive en los pueblos -tantas veces invisible- que prepara al hijo para ir a la escuela, atiende el ganado o espera la llegada del marido. Y en la segunda narra una vida de emociones a través de su tatarabuela paterna, su abuela materna y su madre. Esta entrevista, preparada por alumnado de las zonas de Peñafiel y Tordesillas, nos acerca a ella personalmente.

PREGUNTAS EN TORNO A SU MUNDO MÁS PERSONAL

— ¿Te ha condicionado tu vida profesional de veterinaria el hecho de ser mujer, un entorno laboral que entendemos muy masculino?

Más que condicionar, me ha afectado en la forma de que yo, desde pequeña, al tener esas figuras masculinas en casa, quería ser como ellos, fuerte, decisiva, quería convertirme en un hombre que no se muestra débil ni dudoso, que no llora, que no tiembla. Y por esta razón, me he machacado mucho a mí misma de adolescente. Luego, entré en la universidad y vino el feminismo, así resumiendo un poco, y me di cuenta de que no tenía que ser un hombre para ser igual de buena o válida que ellos.

— Parece que en tu vida has escogido un nuevo oficio, el de escribir, muy diferente al de veterinaria ¿Por qué? ¿De dónde te viene esa afición por la escritura? ¿Cuándo empezaste?

Yo no lo veo tan diferente. De hecho, en mi vida, el trabajo en el campo y la

escritura comparten mucho. El ritmo, la forma de sucederse fuera de la inmediatez... La mayoría de las veces, los poemas o textos surgen como esos animales que se cruzan en el carril y se convierten en un destello.

Siempre he tenido libros en casa, y desde pequeña me encanta leer. Es difícil recordar cuándo empecé a escribir, siempre anotaba tonterías a lápiz en el pupitre del colegio, en las agendas, en las libretas... Creo que es algo que te acompaña siempre.

— ¿Qué rescatarías del pueblo cordobés en el que vivías de pequeña?

No es cordobés, es un pueblo de la Sierra Norte de Sevilla. No rescataría nada del pueblo, porque sigo tejiendo mi red y formando parte de él. Quizás, haber podido compartir más años con mis abuelos allí, en el campo.

PREGUNTAS EN TORNO A SU LIBRO Y LA MUJER

— Las mujeres hemos hecho la voluntad del hombre ¿crees que eso está cambiando? ¿el cambio es diferente entre las mujeres urbanas y las rurales?

Claro que está cambiando. No somos una sociedad abiertamente feminista pero comienza a verse la luz. El cambio es diferente ya que las circunstancias, las formas de vida y de comunidad son muy diferentes en los pueblos. En los entornos rurales no existe el anonimato, por ejemplo. Que todos se conozcan y compartan vínculos e historias tiene su lado positivo y su lado negativo.

— **¿No crees que la invisibilidad de la mujer de la que hablas en tu libro está ya un poco superada?**

Sí contamos y sí decidimos, aunque haya todavía excepciones. En nuestro entorno hace años que la mujer que quiere se puede hacerse titular de sus tierras o cotitular si son de ambos miembros del matrimonio.

Lo pensaría, pero luego ves las estadísticas y el porcentaje de mujeres que son cotitulares y descubres que todavía queda muchísimo por hacer. Cómo todas esas mujeres que están ahora en la tercera edad, después de haber trabajado toda su vida la tierra y cotizan cero porque todo estaba a nombre del marido. Insisto, están los datos y los informes. El camino es largo y no debemos quedarnos en la superficie.

— **¿La escritura de este libro te ha permitido comprobar que tus antepasadas llevaron una vida silenciosa y silenciada? ¿Por qué ha pasado esto, por qué las mujeres hemos sido durante tiempo ‘voces dormidas’, y en muchos casos seguimos siéndolo?**

Sucede antes de la escritura, y es lo que hace que decida escribirlo. La causa está clara, venimos de un país con una estructura heteropatriarcal y machista muy fuerte. Y cuesta desprenderse de ello, de ideas que teníamos como normales, o hechos que nos parecían no reprobables. Es muy importante cambiar la forma de mirar.

— **En una parte del libro hablas de las mujeres desde un punto de vista emocional, las mujeres de tu familia... Si ampliamos la mirada, ¿cómo ves hoy en día a la mujer rural?**

Porque yo siento que debo escribir sobre lo que me atraviesa y me rodea. Sobre lo que tengo experiencia, comparto y conozco. No puedo hacer una radiografía de la mujer rural, pero sí pienso que no hay un solo tipo de mujer rural, que no obedecemos a una sola imagen

■ **... debo escribir sobre lo que me atraviesa y me rodea. No puedo hacer una radiografía de la mujer rural, pero pienso que no hay un solo tipo de mujer rural, que no obedecemos a una sola imagen ni postal plana ■**



ni postal plana. Que somos diversas, por supuesto.

— **¿Por qué estamos tan marginadas las mujeres de los pueblos? ¿Crees que es sensible el feminismo a la mujer rural?**

... A esta pregunta te he contestado en la anterior.

— **¿Crees verdaderamente que la mujer tiene recorrido en el mundo rural muerto? ¿Si es así, puedes describirlo?**

No entiendo esta pregunta.

— **¿El feminismo urbano defiende al rural? Y viceversa**

Creo que no nos damos cuenta que más que oponer a los feminismos, debemos acompañarlos y hermanarlos. Y que es más rico y fértil para todos buscar puntos en común para trabajar juntas.

■ **Para evitar que tu pueblo desaparezca lo primero que puedes hacer es sentirte orgullosa como habitante del medio rural ■**

No caer en la imagen de recriminarnos unas a otras desde diferentes orillas.

— **¿Crees que el tradicional papel del “cuidado” de la familia que ha desempeñado en exclusiva la mujer ha cambiado?**

Poco, y esto es algo que no solo atañe a los medios rurales. Las mujeres trabajamos pero seguimos cargando con la mochila a cuestas de los cuidados y las tareas domésticas. Creo que hemos metamorfoseado este papel tradicional y lo hemos convertido y actualizado a los tiempos que corren.

PREGUNTAS EN TORNO AL “MEDIO RURAL”

— **¿Qué cambios en las personas y en las circunstancias son necesarios en el campo para que la gente joven se venga a vivir?**

Pues creo que es muy importante que se nos deje de tratar como ciudadanos de segunda. Acceso a servicios básicos por comunidades. Facilidades, comprensión, ayuda. Facilitar eso de la tierra para quien la trabaja.

— **¿Qué alternativas encuentras para la famosa “España vacía”? ¿es sostenible que todos los pueblos tengan servicios si la población va disminuyendo?**

No son alternativas, hay modos de vida y de trabajos que han sido despreciados y nada valorados por el sistema. Pienso en nuestros pastores, en la ganadería extensiva. En lo que han hecho por nuestra tierra y razas autóctonas, por ejemplo. Yo los veo claramente como guardianes del territorio, y se topan con mil líos menos con ayuda. Por otro lado,

yo no quiero servicios en todos los pueblos, yo reivindico buenos servicios por comarcas.

— **Más aún, ¿cómo combatimos el escepticismo de las personas que creen que el medio rural está condenado a desaparecer?**

Pues dando a conocer las diversas y verdaderas caras de los medios rurales. Insistiendo en ellos como cultura, como patrimonio a preservar. Yo siempre lanzo la misma pregunta: ¿Cómo cuidar y proteger aquello que no conocemos y por tanto no valoramos?

— **¿Cuáles son las causas de los prejuicios que tienen las personas de la ciudad sobre el medio rural?**

Ahora esto se ha limado un poco, pero hasta hace poco siempre se asociaba adjetivos como analfabeto, bruto, ignorante, paleta, sucio, cateto a la gente de los pueblos. Las causas son muchísimas y darían para muchos libros, pero creo que la principal es ese exilio forzado durante la dictadura de tantos y tantas que tuvieron que dejar sus pueblos e irse a las periferias de las ciudades a trabajar.

— **¿Qué puedo hacer yo, como habitante del medio rural, para evitar que mi pueblo desaparezca?**

Primero, sentirte orgulloso. Yo digo mucho que si queremos mantener vivo nuestro medio rural, también hay que consumir productos de él.

— **¿Cómo podríamos conseguir que la gente de la ciudad, cuando va a comprar un producto del campo en un supermercado, no se guíe únicamente por el precio, por lo barato, sino que priorice los buenos productos, la calidad?**

Es un tema complicado y nada superficial, que no solo atañe a la gente de la ciudad, también alcanza a los pueblos. La culpa no solo debe caer en el consumidor, sino que la gente de arriba debe ponerse las pilas y hacer su trabajo. Es importantísimo y fundamental hacer un etiquetado claro, y contar la historia del producto, de dónde viene, las manos que lo han hecho posible, el sistema de producción, las razas de los animales, si están en peligro de extinción o no, el entorno, lo que recibe la agricultora o ganadera por el producto...

Los centros educativos del barrio Pajarillos de Valladolid impulsan un proyecto de transformación de la vida en el barrio en el que juega un papel destacado la provincia y la Diputación de Valladolid

"Somos lo que hacemos, para cambiar lo que somos", escribió Eduardo Galeano. Esa esencia define nuestra labor como educadores: alcanzar un gran impulso escolar, transformador, orientado a la construcción de competencias de ciudadanía y un compromiso efectivo con la mejora del futuro que nos pertenece. Queremos aprender a hacer para aprender a cambiar.

Desde PajarillosEduca, un proyecto que aglutina a los 12 centros del barrio, hemos querido volar unidos al Índice de la Felicidad y vincularnos con el bienestar humano y ambiental. Queremos medir el desarrollo de los países atendiendo a su percepción de la felicidad, la sostenibilidad y las interacciones humanas que definen el estado feliz y la salud de las personas, lo que aporta una medición del verdadero progreso social y el adecuado éxito de las políticas públicas.

Frente a los enfoques economicistas que consideran el nivel de renta como el factor más importante para lograr la felicidad, muchos estudios afirman que es necesario dar importancia a las relaciones sociales que manifiestan confianza, generosidad e identidad social compartida. Cuando estos factores están más consolidados, los territorios adquieren una mayor salud democrática y de convivencia. Construir estos valores sociales es defender el derecho a la felicidad.

Nuestro objetivo persigue aunar fuerzas y sumar esfuerzos, para canalizar los problemas del barrio mediante un plan de acciones coordinadas que favorezcan el éxito académico y social de nuestro alumnado, junto a sus familias, y poner en valor la riqueza cultural y la diversidad humana de este distrito que aspira a respirar sin complejos.



"Pajarillos educa", la escuela como motor de convivencia

Luz acaricia ya sus 27 años, su marido está parado, no paran, viven en el barrio de Pajarillos, donde todos los días sus 5 pequeñ@s acuden a los centros escolares de esta zona: guardería, colegio, instituto y centro de atención especializada. La crisis económica, la pobreza y los avatares de la vida hacen que el día a día de esta familia sea difícil y complicado. Su futuro depende, en gran medida, del poder de la educación para transformar y ofrecer posibilidades para vivir dignamente.

El Proyecto PajarillosEduca surge con el deseo de coordinar, mejorar y reactivar nuestra manera de actuar dentro de las aulas, y fuera de sus perímetros, y el ánimo de consolidar un proyecto plural, multidisciplinar e intergeneracional de aprendizaje-servicio, que favorezca el éxito escolar y, además, una mejora sustancial de la felicidad de nuestro barrio feliz: Pajarillos. Buscamos fomentar el éxito educativo y la participación vecinal para promover la mejora de la con-

vivencia y de las condiciones de vida del barrio, combinando procesos de aprendizaje y de servicio al barrio.

Además queremos anidar en aquellos rincones de nuestra provincia que fomenten el encuentro intergeneracional y la vuelta a las raíces, los paisajes, los territorios de la geografía que nos habitan y volver a lograr la conexión con el hábitat rural y reconectarnos con el medio, con el patrimonio natural, con la "tribu" sabia en saberes rurales.

CUANDO LA EDUCACIÓN ES INSTRUMENTO DE CAMBIO

La educación, según Nelson Mandela, es el arma más poderosa para cambiar el mundo. Este proyecto, que agrupa la unión de los cuatro colegios de educación primaria, los tres institutos de secundaria y los centros de educación especializada e infantil, y aúna al resto de agentes sociales y entidades asociativas del barrio (Red Pajarillos), pretende ofrecer los recursos necesarios que posibiliten una mejora educativa y de convivencia de nuestro alumnado y, en definitiva, de esta zona en la cual estamos desarrollando nuestra práctica educativa. Queremos educar, formar y transformar los conocimientos en acciones, en servicio, que mejoren nuestro entorno aplicando en la provincia lo aprendido en las aulas, logrando de este modo un proceso de mejora de

la convivencia y alcanzar un grado deseable de felicidad y cohesión social desde este barrio tan único que habitamos, que nos habita.

Si queremos vivir en un mundo mejor, es misión de las escuelas hacerlo posible. Bajo estas premisas PajarillosEduca tiene el deseo de analizar los problemas globales con una mirada local, una apuesta por construir y vertebrar. Los centros educativos, coordinados junto al resto de actores sociales del barrio, trabajamos mejor, sin aumentar nuestra carga profesional y personal, si somos capaces de crear un equipo de coordinación educativa y social que cohesionen a la totalidad de los centros escolares de Pajarillos, junto a nuestros representantes institucionales de la Junta de Castilla y León; el Ayuntamiento de Valladolid; la Diputación de Valladolid y el apoyo de la Universidad de Valladolid.

EL BARRIO FELIZ, EL TERRITORIO FELIZ

PajarillosEduca constituye una Red Local que se está enraizando con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Tenemos un Horizonte 2030 acorde a la Agenda Mundial de la ONU. Hemos partido de un análisis del contexto de los más de 20 000 habitantes que conviven, que agrupan a un total de 41 nacionalidades diferentes en orígenes, idénticas en anhelos de volar, crecer, vivir.

Los centros educativos hemos diseñado en las aulas un proceso de detección de necesidades, donde un grupo del alumnado, especialistas en felicidad, utilizando sus competencias, se sensibilizó y elaboró la encuesta del Mapa de la Felicidad. La primera fase de la encuesta a más de 500 vecinos y vecinas, aportó datos de necesidades, oportunidades, actuaciones e ilusiones para la concreción del proyecto PajarillosEduca.

En el análisis de las encuestas surgieron dos necesidades que vertebran este proyecto: la convivencia y un barrio sostenible. La oportunidad de convivir con el medio rural y compartir experiencias con él era una oportunidad única para la consecución de objetivos compartidos,

por ello se extendió el proyecto de felicidad al territorio. Y surgieron actividades que nos unieron con algunas localidades provinciales como Urueña, Benafarces y Tiedra, con el alumnado de los CRAs (Colegios Rurales Agrupados) de la provincia.

UN PROYECTO A TRAVÉS DE TRES COMISIONES

Hemos desarrollado tres comisiones transversales:

1.- PajarillosAprende: centros educativos y barrio estamos realizando un Plan de Formación Zonal para que nuestra práctica docente, junto a un plan de actuaciones, favorezca la cohesión social e impulse el proceso de transformación del barrio.

2.- PajarillosActúa: los proyectos educativos conviven y aúnan esfuerzos en la creación de espacios y tiempos para que la convivencia redunde en su visibilidad, crecimiento y felicidad.

3.- PajarilloSostenible a través de EXPOAVES: La nomenclatura de nuestro barrio contiene el nombre



■ "Pajarillos educa" ha llevado a cabo acciones en algunas localidades provinciales como Urueña, Benafarces y Tiedra, con el alumnado de los CRAs (Colegios Rurales Agrupados) de la provincia ■

de 73 aves, algo que le hace singular. La defensa y puesta en valor de los nómadas del viento, nuestras aves, del agua en sus múltiples formas de aprovechamiento y la atmósfera que

nos acoge, permite alzar la voz acerca de una de las mayores preocupaciones actuales a las que se enfrenta nuestro destino colectivo: el cambio climático.



👁 Alumnado del barrio Pajarillos de Valladolid con los vecinos de Urueña

“Pajarillos educa” conoce nuestro medio rural en la provincia de Valladolid

La Diputación de Valladolid colabora con el proyecto “Pajarillos educa” para que el alumnado de la población del medio rural tenga una implicación en su desarrollo, de forma que se consigan espacios de hermanamiento y de trabajo conjunto. Extendiendo su herramienta de trabajo llamada “El mapa de la felicidad” al mayor número de espacios posibles, conseguiremos ponerla en valor tanto el medio rural como el barrio urbano.

Además, procuramos que sea un proyecto intergeneracional en el que la implicación de las personas adultas y profesorado de aulas de cultura y de envejecimiento activo trabajen conjuntamente con el alumnado de educación primaria y su alumnado, de forma que convivan en un proyecto común.

Aprendizaje-Servicio también en la provincia

AULAS de CULTURA

CURSO 2019 / 2020



LOCALIDADES PARTICIPANTES

- ZONA LAGUNA DE DUERO
- ZONA MEDINA DE RIOSECO
- ZONA MEDINA DEL CAMPO
- ZONA OLMEDO
- ZONA PEÑAFIEL
- ZONA TORDESILLAS
- ZONA TUDELA DE DUERO





TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS
EDUCATIVOS SEGREGADOS CON MAYORÍA DE
ALUMNADO GITANO:

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL “CEIP
CRISTÓBAL COLÓN” DE VALLADOLID**

Autora: Alba Ferreruela de Castro

Tutor: Jesús M^a Aparicio Gervás

Curso 2018-2019

Facultad de Educación y Trabajo Social

Universidad de Valladolid

Grado en Educación Social

La Educación Social en los centros educativos
segregados con mayoría de alumnado gitano:
“Propuesta de intervención en el CEIP Cristóbal
Colón en Valladolid”

***“Instruye al niño en su camino,
Y aun cuando fuere viejo no se apartará de él”
(Pr 22:6. Reina Valera 1960)***

ÍNDICE:

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	7
1. FUNDAMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN TEÓRICA:.....	9
1.1. Concepto de Educación Social.....	9
1.2. El Educador Social en la Educación Formal: El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad.....	10
1.3. Los Centros de Alta Complejidad Socioeducativa: “Centros Gueto”.....	14
1.4. La situación actual de la Comunidad gitana en Educación.....	17
2. OBJETIVOS:.....	18
2.1. Objetivos generales:.....	18
2.2. Objetivos específicos:.....	19
3. METODOLOGÍA:.....	19
3.1. Acercamiento a la propuesta de intervención: La convivencia intercultural en las aulas.....	20
3.2. Análisis del contexto en el que se ubica el centro educativo.....	21
3.3. Metodología cualitativa. Técnicas metodológicas: la entrevista y la observación participante.....	22
3.4. Temporalización de la propuesta.....	24
4. LA COMUNIDAD GITANA EN LA EDUCACIÓN:.....	25
4.1. Aproximación a la "Educación Formal".....	26
4.2. La educación no formal.....	31
4.3. Barreras culturales, sociales y legislativas.....	33
4.4. El “ahora” de los gitanos en la Educación:.....	36
5. LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS GUETO.....	38
5.1. Funciones de los educadores sociales en los “centros gueto”.....	39
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	42
6.1. Objetivos:.....	43

La Educación Social en los centros educativos
segregados con mayoría de alumnado gitano:
“Propuesta de intervención en el CEIP Cristóbal
Colón en Valladolid”

6.2.	Contenidos:.....	44
6.3.	Metodología de la intervención:	44
6.4.	Actividades:.....	45
6.5.	Organización de los recursos y materiales	49
6.6.	Evaluación:	49
7.	ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES	50
8.	BIBLIOGRAFÍA:	58
9.	ANEXOS:	62
	Anexo 1: Datos de matriculación 2018/19 del CEIP Cristóbal Colón.....	62
	Anexo 2: Entrevistas	63
	Anexo 3: Cuestionarios de intervención de los talleres de convivencia intercultural. 67	
	Anexo 4: Bandera gitana	73
	Anexo 5: Documento de la llegada de los gitanos a la península.....	74
	Anexo 6: Requisitos de la Renta Garantizada de Ciudadanía para los miembros de las unidades familiares o de convivencia.	75
	Anexo 7: Fines de LOE-LOMCE	76
	Anexo 8: Pinta y colorea de la bandera gitana	78
	Anexo 9: Pinta y colorea de la bandera árabe	79

RESUMEN

Los "centros gueto" o Centros de Alta Complejidad Socioeducativa, son entornos segregados que reúnen principalmente minorías étnicas e inmigrantes que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, al igual que los propios centros se sitúan en contextos vulnerables. En este trabajo nos centramos concretamente en aquellos "centros gueto" que albergan, en su mayor parte, alumnado gitano. Esta población refleja una situación muy desfavorable en el sistema educativo ya que presenta las mayores tasas de fracaso, absentismo y abandono escolar.

Como dice Nelson Mandela "**La educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo**", creemos que el avance y desarrollo de esta etnia va a nacer desde la educación, para ello primero deben adquirir herramientas necesarias para incluirse en el sistema educativo, aprendiendo a convivir con los demás, con hábitos adecuados para estudiar y desarrollarse dentro de la sociedad. Defendemos la Educación Social como herramienta de ayuda en ese avance y desarrollo que tanto necesitan, ya que esta profesión posibilita

La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social; y la promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social. (ASEDES, 2004b)

Abstract:

The "ghetto centers" or Centers of High Socio-educational Complexity, are segregated environments that mainly gather ethnic minorities and immigrants who are in situations of vulnerability, just as the centers themselves are located in vulnerable contexts. In this work we focus specifically on those "ghetto centers" that are home to, for the most part, gypsy students. This population reflects a very unfavorable situation in the education system since it presents the highest rates of failure, absenteeism and school dropout.

As Nelson Mandela says "**Education is the most powerful weapon to change the world**", we believe that the advancement and development of this ethnic group will be born from education, for this they must first acquire necessary tools to be included in the educational system, learning to live with others, with appropriate habits to study and develop within society. We defend Social Education as a help tool in the advancement and development that they need so much, since this profession allows

La Educación Social en los centros educativos
segregados con mayoría de alumnado gitano:
“Propuesta de intervención en el CEIP Cristóbal
Colón en Valladolid”

The incorporation of the subject of education to the diversity of social networks, understood as the development of sociability and social circulation; and the cultural and social promotion, understood as opening to new possibilities of the acquisition of cultural goods, that broaden the educational, labor, leisure and social participation perspectives. (ASEDES, 2004b)

Palabras clave:

Educación Social, centros gueto, Comunidad gitana, convivencia, absentismo, Profesional Técnico de Servicios a la Comunidad, educación formal, interculturalidad, culturas, *bullying*.

Hemos utilizado en la mayor parte de la redacción de este Trabajo Fin de Grado (salvo en casos puntuales y concretos), el masculino en su condición de término no marcado en la oposición masculino /femenino, sin significar esto el impulso de un posible lenguaje sexista.

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG), persigue demostrar la importancia de la figura del Educador Social en los Centros de Alta Complejidad Socioeducativa, más conocidos como “centros gueto”, para lo que intentaremos demostrar, tras alcanzar los objetivos que proponemos, la hipótesis de que el Educador Social es necesario en los centros educativos segregados por las necesidades socioeducativas que presentan tanto los alumnos como las familias de los mismos que desembocan en limitaciones para poder desarrollar un proceso educativo adecuado, por limitaciones nos referimos a gran fracaso escolar, absentismo, conflictividad, etc.

Para ello, hemos desarrollado una intervención en el aula de un Centro de Alta Complejidad Socioeducativa. El Centro se corresponde con el Colegio de Educación Infantil y Primaria Cristóbal Colón, situado en el barrio de Pajarillos de la localidad de Valladolid, donde se encuentra matriculado un alumnado heterogéneo, perteneciente en su mayoría a población gitana y población inmigrante en condiciones de inclusión social muy desfavorables.

El TFG se estructura en siete capítulos, divididos cada uno de ellos en distintos epígrafes. En el capítulo primero abordaremos su fundamentación y justificación a través de conceptos relevantes para esta investigación. En el segundo, trabajaremos los objetivos que nos proponemos alcanzar, dividiéndolos en objetivos generales y específicos. En el tercer capítulo desarrollamos la metodología, abordándola desde una perspectiva cualitativa en la que se aplican la entrevista y la observación participante como técnicas metodológicas; y como recurso la recogida de datos a través de un modelo de cuestionario de intervención. En el cuarto capítulo profundizamos en la relación entre Comunidad gitana y Educación partiendo de su trayectoria educativa desde su llegada a la Península Ibérica; tratamos la importancia de la Educación no Formal para este colectivo; incluimos también una visión de las barreras ante las que se encuentra esta etnia frente a la Educación; llegando por último al punto en el que se encuentra hoy en día la Comunidad gitana en el sistema educativo. En el capítulo quinto mostramos una visión teórica de la importancia de los educadores sociales en el ámbito educativo incluyendo las funciones que les serían propias para desempeñar su labor. Los dos últimos capítulos son el *quid de la cuestión*, en ellos centramos la parte más

relevante de este trabajo, nos referimos a la propuesta de intervención y el análisis de los resultados y las conclusiones obtenidas. La propuesta de intervención se centra en la realización de unos talleres de **Convivencia Intercultural** llevados a cabo, como hemos resaltado anteriormente, en el CEIP Cristóbal Colón. Esta intervención consta de seis sesiones en las que trabajamos tanto conceptos relacionados con la convivencia, la violencia y el *bullying*, como con aspectos culturales de las dos culturas predominantes del centro, la cultura árabe y la cultura gitana. Este apartado incluye objetivos, contenidos y metodología propia de la intervención.

Finalmente, en el último capítulo, tras el análisis de los resultados, obtenidos a partir de las entrevistas y los cuestionarios de intervención, y sus conclusiones, trataremos de demostrar la hipótesis planteada inicialmente.

1. FUNDAMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN TEÓRICA:

El comienzo de nuestro Trabajo Fin de Grado pretende sintetizar algunos conceptos básicos que vamos a manejar y que nos vemos en la necesidad de explicar previamente para evitar confusiones o interpretaciones erróneas, así como explicar la estructura del propio TFG. Ello nos va a permitir, posteriormente, poder desarrollar un discurso más fluido y didáctico, facilitando su lectura y significado.

Comenzaremos pues por definir, concretar y desarrollar el ámbito de la Educación Social y cuál es el papel del Educador Social en los centros de Educación Primaria a través de la figura del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad; continuaremos por definir cuál va a ser nuestro foco de estudio concretándolo en un Centro de Alta Complejidad Socioeducativa y finalizaremos nuestro análisis conceptual profundizando en uno de los pilares sobre los que se sustenta nuestro trabajo: la comunidad gitana. Además, como miembro perteneciente a esta comunidad, puedo aportar significados y códigos de interpretación que facilitan el proceso de relación social.

1.1. Concepto de Educación Social

Definir el concepto de Educación Social es una tarea difícil, pues son muchas las interpretaciones que existen, todas con sus similitudes, pero también con ciertas diferencias. por lo cual es complicado tomar posicionamiento en una única dirección. A pesar de ello, nos apoyaremos en la desarrollada por la Asociación Profesional de Educadores Sociales de Castilla La Mancha y la Asociación Estatal de Educación Social (2004b) Según estos organismos, la Educación Social se define como

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 social, posibilitando:

- La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social.
- La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social.

En cuanto a sus ámbitos de actuación se pueden dividir en una serie de contextos de intervención. Por contexto se entiende el barrio, núcleo cotidiano, instituciones y entidades. Estos serían los siguientes:

- Servicios sociales: en cuanto al desarrollo comunitario y familiar
- Infancia y juventud: interviniendo en Igualdad y Bienestar Social (equipos y centros de atención, formación apoyo, información, etc.)
- Personas mayores: tanto en instituciones públicas como privadas (centros de día, centros residenciales, clubes de tiempo libre, etc.)
- Formación para el empleo: en servicios de orientación sociolaboral. Escuelas Taller, programas de garantía y formación ocupacional.
- Drogodependencia: centros de día, centros de planificación y orientación, centros de salud, etc.
- Atención a la discapacidad: asociaciones, residencias, hogares, etc.
- Animación sociocultural y gestión sociocultural: centrándose en actuaciones para el desarrollo cultural de los grupos humanos.
- Intervenciones socioeducativas y de mediación para la integración social: mediación familiar, centros educativos, equipos de apoyo para la integración en el ámbito socioeducativo, etc. En centros de educación primaria y secundaria.
- Intervención socioeducativa en el ámbito reglado y de adultos: equipos de orientación, escuelas de padres, aulas-taller.
- Ámbitos emergentes y transversales: Igualdad y género, Inmigración, Atención a la diversidad, Sostenibilidad, etc.

(Amador *et al*, 2014, pp. 63-65; Sánchez y Jaramillo, 2010)

En el TFG que presentamos, como he mencionado anteriormente, nos centraríamos en el ámbito reglado, concretamente en los centros de Educación Primaria.

1.2. El Educador Social en la Educación Formal: El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad

Dentro de esta contextualización, la figura del educador social, desde el marco legislativo de Castilla y León, tiene cabida en las funciones del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), aunque cabe mencionar que esta figura profesional puede estar ocupada no solo por un Educador Social, sino también por un Trabajador Social, Psicólogo, Pedagogo, Psicopedagogo y Maestros, dando muestra de la variabilidad de los perfiles. Todos ellos podrán desempeñar esta labor siempre y cuando aprueben la oposición correspondiente.

Este profesional tiene la posibilidad de trabajar en los siguientes ámbitos:

- Como **Docente en el Ciclo de Grado Medio de Formación Profesional** de Atención Socio sanitaria; en los **Ciclos Superiores de Formación Profesional** de Animación Sociocultural, Educación Infantil, Integración Social e Interpretación de Lengua de Signos; en el **Programa de Iniciación Profesional** en Ayuda a Domicilio y Residencias Asistidas (MEC, 2019b).
- Como Docente en:

Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica realizando tareas como detección de situaciones de riesgo socio educativas y familiares; Entrevistas familiares; Mediación socioeducativa e intercultural y Orientaciones socio-familiares (MEC, 2019a).

En **Departamentos de Orientación** planificando, interviniendo y evaluando en el Plan de Absentismo, Plan de acogida, Programas de Habilidades Sociales y de Entretenimiento en Hábitos de la Vida Diaria y Mediación Social (MEC, 2019b).

En **Equipos de Atención Temprana** colaborando en los procesos de elaboración, desarrollo, evaluación y, en su caso, revisión del Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular y Asesorar y apoyar a los Equipos docentes en todos aquellos aspectos psicopedagógicos y organizativos que afecten al buen funcionamiento del centro; realizando atención individualizada a alumnos y alumnas (apoyo a los tutores en la adopción de medidas específicas de atención a la diversidad, alumnos con necesidades educativas especiales, compensatoria educativa, documentos individuales de adaptación curricular, ...); promoviendo el acercamiento y la cooperación entre los centros educativos y las familias y orientar a las familias en aquellos aspectos que resulten básicos para atender a los niños con necesidades educativas especiales o en situación de desventaja; realizando la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización; conociendo los recursos educativos, sanitarios y sociales; colaboración y coordinación con otras Instituciones (Centros educativos, Inspección educativa, Centros de Profesores y recursos, otros Equipos, Servicios de carácter social, cultural y sanitario, ...); elaborando y difundiendo materiales e instrumentos psicopedagógicos y experiencias de asesoramiento que sean de utilidad para el profesorado o los propios Equipos de Atención Temprana (MEC, 2019a).

En **Equipos Específicos**, estos están destinados a mejorar la calidad de la enseñanza. Su intervención se divide en etapas en las que todos los agentes (profesorado, alumnos y familias) están involucrados en las acciones. En la etapa de 0 a 6 años detección e intervención para paliar los efectos del déficit en el desarrollo de los sujetos con trastorno autista y otros trastornos generalizados del desarrollo; en la etapa de 6 a 16, 19 en educación especial a fin de proporcionar al profesorado las estrategias y modos de intervención más apropiados a las características y capacidades de los alumnos/as de nuestra población; en la atención a padres y madres del alumnado afectado como principales interesados e implicados en el proceso educativo de sus hijos/as, y proporcionarles las orientaciones y apoyos necesarios; por último, en el apoyo especializado y formación a profesionales y personas implicadas en la atención a dichos sujetos, por la necesidad de adecuar la intervención a las características de los mismos.

Estos equipos pueden ser de atención al alumnado con Trastornos de Conducta, atención a la discapacidad motórica y atención al alumnado con Superdotación Intelectual (MEC, 2019b).

En **Centros de Educación Especial**, la intervención se divide en acciones al inicio del curso (recepción de los alumnos y coordinación con el equipo educativo); durante el curso (en temas de gestión, información, entrevistas, formación a las familias, interviniendo en el absentismo, realizando seguimientos, etc.); y en acciones globales (interviniendo en equipos de apoyo, equipo directivo, grupos específicos de trabajo, espacios para mini-equipo, entre otros) (MEC, 2019b).

En consecuencia, nuestro TFG se contextualiza, como hemos señalado, en las competencias de la figura del PTSC en el ámbito escolar, concretamente en los Equipos de Orientación Educativa. Estos equipos se definen como “... servicios de orientación integrados por diferentes profesionales, cuyo objetivo principal es apoyar a los centros docentes en las funciones de orientación, evaluación e intervención educativa, contribuyendo a la dinamización pedagógica, a la calidad y la innovación educativa.” (ORDEN EDU/987/2012 de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León).

Según el Artículo 5.2. Funciones de los miembros de los equipos de orientación educativa. de la ORDEN EDU/987/2012 de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León, las funciones del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad son:

- a) Dar a conocer las instituciones y servicios de la zona y las posibilidades sociales y educativas que ofrece, procurando el máximo aprovechamiento de los recursos sociales comunitarios.
- b) Colaborar en la valoración del contexto escolar y social como parte de la evaluación psicopedagógica del alumno.
- c) Apoyar al equipo docente en aspectos del contexto sociofamiliar que influyan en la evolución educativa del alumnado.
- d) Colaborar en el fomento de las relaciones entre el centro y las familias.
- e) Informar a las familias de los recursos y programas educativos y socioculturales del centro educativo y del sector donde se ubica con el objeto de mejorar la formación del alumnado y sus familias.
- f) Informar y asesorar sobre los sistemas de protección social y otros recursos del entorno en lo que pueda ser relevante para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo posibilitando su máximo aprovechamiento.
- g) Realizar las actuaciones preventivas y, en su caso intervención, sobre absentismo escolar, abandono temprano de la educación y la formación, integración socioeducativa del alumnado, mejora del clima de convivencia y cualquier otro proyecto o programa que pueda llevarse a cabo en los centros, dentro del ámbito de sus competencias.
- h) Detectar necesidades sociales y prevenir desajustes socio-familiares que puedan afectar negativamente en el proceso educativo del alumnado.
- i) Participar en las comisiones específicas que se articulen en función de las necesidades de organización del equipo de orientación educativa.
- j) Coordinarse con otros servicios educativos y con los servicios sociales y sanitarios, en el marco de las funciones genéricas del equipo del que formen parte.
- k) Cualquier otra que determine la Administración educativa en el ámbito de sus competencias

Una vez expuesta la figura del PTSC en el ámbito de educación primaria, pasaríamos a especificar aún más el contexto en el que se enmarca este TFG, **siendo su principal objetivo el analizar y valorar la labor de la Educación Social en los centros educativos con mayor porcentaje de alumnado en situación de riesgo de exclusión social, más conocidos como “Centros Gueto” o Centros de Alta Complejidad**

Socioeducativa, especialmente aquellos con mayor alumnado perteneciente a la comunidad gitana.

1.3. Los Centros de Alta Complejidad Socioeducativa: “Centros Gueto”

Para definir este concepto no solo hay que centrarse en el tipo de alumnado, sino en el contexto en el que se sitúa, porque este tipo de centros suele ser un reflejo del barrio al que pertenecen. Un “centro gueto” es aquel que alberga, a veces en porcentajes muy elevados, alumnado perteneciente a minorías étnicas en situación de vulnerabilidad, social, familiar o económica; población inmigrante y/o autóctona desfavorecida, que se encuentra en un contexto en riesgo de exclusión social o geográfica. Además, estos centros llevan asignados una imagen estigmatizada debido al tipo de alumnado y localización que produce un rechazo por parte de otras madres y padres a la hora de escolarizar a sus hijos. Por tanto, esta exclusión que sufren los centros de alta complejidad socioeducativa se ve afectada por diversos factores que provocan mayor dificultad para el centro educativo a la hora de abordar la problemática social en la que se encuentran sumergidos (Moreno, 2013).

En cuanto a la Administración, el pasado mes de septiembre se publicó en Castilla y León 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; por la cual, para que un Centro se denomine de Alta Complejidad Socioeducativa debe cumplir al menos 3 de las siguientes condiciones:

- a) Que más del 30 por ciento de su alumnado esté en situación de vulnerabilidad socioeducativa. En el caso de los centros sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanza secundaria se considerará superado ese porcentaje, aunque sólo se produzca esta circunstancia en una de sus etapas educativas.
- b) Que más del 30 por ciento de su alumnado presente necesidad específica de apoyo educativo. En el caso de los centros sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanza secundaria se valorará como tal aquel centro en el que esta circunstancia se dé en una de sus etapas educativas.
- c) Que el centro se encuentre ubicado en un entorno en situación de vulnerabilidad social de acuerdo con la información suministrada por las entidades locales.

- d) Que el centro presente dificultades de convivencia escolar, de acuerdo con los datos obrantes en la consejería competente en materia de educación.
- e) Que el porcentaje de resultados escolares del centro se encuentre por debajo de la media de Castilla y León.

Lo que propone es dotar de flexibilidad y recursos a los centros denominados como **Centros de Alta Complejidad Socioeducativa**, con el fin de favorecer su labor y reforzar la intervención con apoyos económicos, materiales y personales. A modo de ejemplo mencionaremos algunas de las medidas que se establecen en la Orden.

En el Capítulo II *Medidas del Programa*, Sección 2º *Medidas de escolarización y de organización*. Art. 8. *Organización escolar y curricular*, se ofrece la posibilidad de llevar a cabo:

Medidas de flexibilización necesarias para adaptar la respuesta educativa a las necesidades de todos y cada uno de sus alumnos. Estas medidas podrán consistir, entre otras, en las siguientes:

- a) Organización de grupos y alumnos: Se podrá realizar la organización de grupos y alumnos en función de las variables y criterios que se estimen más apropiados para el mejor aprendizaje, con la única limitación del principio de inclusión educativa.
- b) Organización de horarios: Los horarios del centro serán flexibles, adaptándose a las particularidades culturales y a las necesidades educativas del alumnado.
- c) Impartición de enseñanzas: Podrán organizarse las enseñanzas en materias, áreas, ámbitos o mediante cualquier otra fórmula que se considere necesaria para el mejor aprovechamiento del alumnado.
- d) Evaluación del alumnado: En la evaluación del alumnado se tendrán en cuenta los estándares de aprendizaje, las competencias clave, personales y críticas y demás referencias normalizadas y establecidas con carácter general para todo el alumnado, personalizando el itinerario formativo, estableciendo referentes para cada alumno con la finalidad de poder determinar el progreso de forma individualizada.
- e) Horario lectivo: El horario lectivo será el establecido para cada tipo de centro, si bien se podrá modificar cuando las circunstancias así lo requieran, con carácter general para todo el centro o de forma particular para determinados alumnos de acuerdo con sus necesidades educativas, previa autorización de la consejería competente en materia de educación.

En el mismo Capítulo en la Sección 3ª *Medidas para la adaptación de los recursos humanos, materiales y económicos*, encontramos medidas tales como la posibilidad de aumentar el equipo directivo; dotar de profesorado para dar lugar a la enseñanza compartida, es decir, que haya dos o más profesores en la misma aula; (Art. 10, *Recursos humanos*) también favorecerán la dotación de material tecnológico, la realización de obras, entre otras. (Art. 11, *Recursos materiales y económicos*).

Continuando en el Capítulo II *Medidas del Programa*, Sección 4ª *Medidas de compensación e innovación educativa e investigación*, Art. 12. *Medidas de Compensación educativa*. Se establece en el apartado 2 que

En los centros de educación infantil y primaria, la dedicación de los servicios de orientación educativa al centro, podrá ser mayor que la establecida para los centros ordinarios, pudiendo llegarse a una atención completa por parte de un orientador educativo, un profesor técnico de servicios a la comunidad o un maestro especialista de apoyo, según proceda en cada caso. Para ello se tendrá en cuenta el número de alumnos, el número de estudiantes con necesidad específica de apoyo educativo y las medidas educativas y programas establecidos en el centro. Para la adopción de esta medida la dirección provincial de educación correspondiente deberá contar con la aprobación del centro directivo competente en materia de orientación educativa.

En el apartado 3 “se impulsará la incorporación de proyectos de mediación como elemento fundamental de nexo entre culturas, siempre que sean necesarios.”

En este punto destacaríamos la importancia que le otorga esta Orden, a la figura del PTSC, entre otros profesionales, ya que, como vemos en este apartado, plantean la posibilidad de que exista un profesional de estas características para que ejerza su labor a tiempo completo en el centro. Además, se menciona también la incorporación de proyectos de mediación, una tarea propia del educador social, por lo que su labor se hace aún más necesaria en este tipo de centros.

Vemos pues la necesidad que adquiere la figura del educador social, pues requiere de profesionales que trabajen en entornos sociales vulnerables, donde se producen dificultades de convivencia; entendiéndolos, según 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; como:

Entornos pertenecientes a minorías étnicas, culturales o que se encuentre en cualquier otra situación socio-familiar o de índole personal que incida en la igualdad de oportunidades en su interacción con el entorno escolar y formativo.

(...) tener necesidad específica de apoyo educativo, encontrarse el alumno o su unidad familiar en situación económica desfavorable, tener la condición de víctimas de terrorismo o ser víctima de violencia de género o de violencia en el ámbito familiar y tener dificultades de acceso a la vivienda.

Es por ello, por lo que, de nuevo, insistimos en la importancia de la presencia de un educador social para trabajar con este alumnado en el área sociofamiliar y socioeducativa y así, ayudar de manera indirecta en el logro del éxito educativo.

Nuestra experiencia permite centrar la atención, al menos, en dos ámbitos complejos y difíciles, pero necesarios para cumplimentar una adecuada atención al alumnado. Nos estamos refiriendo al ABSENTISMO y a la CONVIVENCIA, como principales problemas.

Finalmente, expondremos la última cuestión relacionada con el tema de estudio, la situación de los gitanos en relación a la educación, con el fin de mostrar el punto en el que se encuentra esta comunidad y la necesidad de intervención por parte de educadores sociales para poder solventar esta problemática.

1.4. La situación actual de la Comunidad gitana en Educación

En este último punto trataremos de manera breve la situación actual de esta etnia en la Educación Primaria ya que a lo largo del Trabajo de Fin de Grado se tratará esta cuestión de manera más extensa.

La Comunidad Gitana se incorpora a la educación hace escasamente unas décadas (Heredia, 2019), este hecho condiciona el avance educativo, pues existe una brecha temporal con respecto al resto de la sociedad, la cual ya está más familiarizada con la cuestión educativa. Algunos gitanos hoy en día conciben la educación como algo necesario, pero son un número escaso con respecto a la totalidad del grupo. Hoy en día se ha logrado la escolarización plena del alumnado gitano en Educación Primaria llegando al 93,1% (Aparicio y Delgado, 2017, p.214), un éxito educativo si se tiene en cuenta que hace apenas unos años muchos gitanos no conocían la educación. Pero, la realidad educativa de la comunidad gitana alberga las mayores tasas de fracaso escolar, abandono temprano y absentismo.

En el último informe de la Fundación Secretariado Gitano sobre educación (2013) se muestran datos que reflejan las afirmaciones expuestas anteriormente. Los jóvenes gitanos abandonan el sistema educativo a la edad de 16 años en un 63,7% muy lejos del 19,4% de los jóvenes no gitanos. El fracaso escolar es muy evidente, según este informe

6 de cada 10 estudiantes gitanos no logran los estudios obligatorios. En cuanto al absentismo, se ha logrado reducir de un 57% a un 22,5%, (Aparicio y Delgado, 2017, p. 214). Pese a la gran reducción, la tasa de absentismo escolar (14,3 %) sigue siendo muy elevada, hecho que se asemeja a la falta de asistencia continuada sin justificación que asciende a un 26,4% (Fundación Secretariado Gitano, 2013, p. 14).

Estos datos son alarmantes, la promoción de esta comunidad se ve muy limitada ante esta situación, en la sociedad actual se requiere formación para desempeñar cualquier profesión, por lo que, si estos jóvenes abandonan sus estudios a edades tan tempranas no podrán aspirar a puestos de trabajo que les permitan alcanzar un nivel de vida estable. Por no decir que estas generaciones, al apartarse tan pronto del sistema educativo, crecen y se desarrollan con un nivel cultural mínimo lo que supone otra barrera más para adaptarse a los nuevos tiempos.

2. OBJETIVOS:

El objetivo principal que perseguimos en nuestro Trabajo Fin de Grado, pretende analizar la figura del educador social dentro de los centros que presentan dificultades especiales y que coloquialmente son conocidos como "centros gueto". Para ello, es necesario establecer unos objetivos básicos de actuación, que nos ayuden a centrar la intervención. Estos objetivos surgen de las necesidades observadas a través de la realización de las prácticas que he realizado en un colegio incluido en el “Programa 2030”. Para exponerles los definiremos en objetivos generales y específicos:

2.1. Objetivos generales:

1. Resaltar la importancia de un educador social a tiempo completo en los centros de alta complejidad socioeducativa.
2. Indagar en la situación de los centros de alta complejidad socioeducativa para tener una visión más realista.
3. Demostrar la importancia de la implicación de todos los agentes que se involucran en el proceso socioeducativo. Estos agentes serían, profesionales del centro, familias y alumnado.

2.2. Objetivos específicos:

- 1.1. Conocer las funciones de la figura del educador social en los centros educativos
- 1.2. Ampliar las funciones del educador social en los centros gueto para mejorar su intervención
- 2.1. Analizar las medidas de actuación en las que se necesitan una mayor incidencia
- 2.2. Mostrar un ejemplo de actuación en las áreas que están más abandonadas en los centros de alta complejidad socioeducativa.
- 3.1. Observar el nivel de implicación por parte de los agentes implicados en el proceso socioeducativo
- 3.2. Concienciar sobre los beneficios de trabajar coordinadamente entre todos los agentes implicados.

3. METODOLOGÍA:

El modelo metodológico que vamos a utilizar se basa en una propuesta de intervención realizada en un centro de enseñanza denominado como “*Centro de Alta Complejidad Socioeducativa*”, concretamente nos estamos refiriendo al CEIP “Cristóbal Colón”, un centro ubicado en el barrio Pajarillos de la localidad de Valladolid. Nos apoyaremos en una metodología cualitativa, aplicando las técnicas metodológicas de la observación participante y la entrevista a diferentes agentes implicados en el proceso. Se trata, como hemos señalado, de un modelo de intervención de corte cualitativo, pues lo que pretendemos es conocer y analizar la realidad en la que se sumerge este centro para obtener una visión más profunda y detallada de lo que sucede en este tipo de contextos, y entender, desde el punto de vista de profesionales y alumnos, cuáles son las necesidades que realmente priman en estos entornos educativos. Esta propuesta de intervención se ha desarrollado durante el periodo de prácticas del Practicum II del Grado de Educación Social, permitiendo la obtención de una visión interna desde el propio contexto y reforzando la veracidad de la misma a través de la propia observación participante, tras semanas de trabajo.

La hipótesis principal que se plantea, como ya se ha mencionado anteriormente, es la de demostrar la validez de incluir un profesional de la Educación Social en este tipo de centros educativos, pues necesitan un trabajo profundo en el área social, ya que las características y carencias que presentan requieren de una intervención especializada y continua por parte de personal especializado en este ámbito.

3.1. Acercamiento a la propuesta de intervención: La convivencia intercultural en las aulas.

Esta intervención, persigue la construcción de un modelo de actuación que parte de una de las labores que podría desempeñar la figura del educador social dentro de los Centros de Alta Complejidad Socioeducativa. Para ello, desarrollaremos una serie de "Talleres de Convivencia Intercultural", en los que trabajaremos la interiorización de conceptos relacionados con la convivencia, con el *bullying*, con la violencia, así como diferentes aspectos relacionados con las diferentes culturas de los grupos sociales con los que se convive, intentando propiciar un ambiente de cercanía y convivencia, a través del conocimiento, la empatía, la resolución pacífica de los conflictos y el trabajo colaborativo.

Se trabaja en base a 4 categorías de análisis que marcan la secuenciación de las sesiones en las que se van a desarrollar los contenidos. Estas categorías se dividen por temáticas relacionadas con el asunto principal, la convivencia intercultural. Las categorías quedarían de la siguiente manera:

1. Concepto de Convivencia
2. Cuestiones culturales
3. El *bullying*
4. Estrategias para combatir los conflictos

Estas categorías de análisis, a modo de bloques temáticos, se trabajan a lo largo de las sesiones. Cada bloque se trabaja en un número de sesiones diferente y al igual que los contenidos, se trabajan también de distinta manera.

Los grupos de alumnado con los que se desarrolla esta intervención pertenecen a los cursos 4º, 5º y 6º de Educación Primaria, del colegio citado anteriormente. En total son 63 alumnos a los que se dirige la intervención, pero, debido a la irregularidad de asistencia de estos alumnos, no se llega a trabajar con todos ellos.

La muestra con la que vamos a trabajar, corresponde a un alumnado muy variado y diverso en lo referente a su procedencia, grupo étnico, religión y contexto socioeconómico. Así, aunque en su mayoría pertenecen a la minoría étnica gitana, coincide en el aula también alumnado procedente de distintos países y continentes (Marruecos, Bulgaria, República Dominicana, etc.), pertenecientes a diferentes religiones (católica, ortodoxa, musulmana y evangélica, mayoritariamente), y en situaciones económico-sociales, bastante desfavorecidas.

En estas edades el grupo de pares cobra una gran importancia (Trembray, et al., 2016), de la misma manera que ya van siendo conscientes de lo que tiene alrededor y toman

ejemplo de lo que les rodea. En el caso de estos alumnos y alumnas, el contexto social en el que se ubican está marcado por la marginalidad y la exclusión, los ejemplos que tienen en su entorno social, no son precisamente muy beneficiosos para su adecuado desarrollo. La tendencia de estos entornos conduce a sus niños y niñas al abandono temprano y al fracaso escolar. Por lo tanto, creemos conveniente actuar en estas edades con el fin de ayudarles en su preparación y paso al instituto para que no desvíen su trayectoria ofreciéndoles otros ejemplos y normas de convivencia necesarias para desarrollarse en la sociedad.

Cada clase trabaja de manera individual, dedicándose una hora por sesión y por curso. Pero, aunque se trabaja por separado, se trata el mismo contenido en todos los cursos paralelamente.

3.2. Análisis del contexto en el que se ubica el centro educativo

Cómo hemos dicho anteriormente, el centro se encuentra ubicado en el vallisoletano barrio de "Pajarillos". Los inicios de este barrio datan alrededor del siglo XVI con la ubicación de viviendas cerca de la Ermita de San Isidro. Más adelante en el siglo XIX, se comenzó a habitar lo que se conoce como Pajarillos Altos. A principios del siglo XX el barrio pasó a convertirse en un polígono industrial, pero a mediados del mismo siglo el Ayuntamiento decidió empezar a construir casas para los inmigrantes alrededor de las fábricas de FASA (Anta, 2015).

En el año 1964 tiene lugar la inauguración de lo que se conoce hoy en día como la zona 29 de octubre, con la creación de 570 viviendas, las primeras de Pajarillos Bajos. Debido a la llegada masiva de trabajadores se comenzó a construir en la zona de Pajarillos Altos al igual que sucedía en otros barrios (Anta 2015).

En 1979 tuvo su origen la creación del conocido Poblado de La Esperanza, con el fin de realojar a las familias que habitaban la antigua gravera de San Isidro, pero fue un fracaso, ya que se convirtió en un lugar habitado por el chabolismo y las drogas, con condiciones de habitabilidad ínfimas. Este entorno estaba habitado en su mayoría por población gitana. El fin era adaptar a las familias, para ello, se propuso la construcción de 110 viviendas para el realojo de las mismas (Revilla, 2003).

En 2003 se produjo el derribamiento de la última vivienda del poblado dando por finalizada su destrucción (Anta 2015). Las familias que habitaban en este lugar fueron realojadas principalmente en la zona del 29 de octubre y en gran parte del barrio de Pajarillos, para mucha gente este hecho ha significado, en cierta medida, el traslado del

poblado al barrio de Pajarillos, ya que, la zona del 29 de octubre está señalada por la droga y la marginalidad.

Actualmente, Pajarillos es un reflejo de toda esa trayectoria histórica, residen unas 18.200 personas aproximadamente estando el grueso de la población en la juventud (35,6%) y el envejecimiento (30,6%) (Ayuntamiento de Valladolid. 2019). De estas entre el 48-49% son hombres y entre el 50-51% son mujeres. A su vez, alrededor del 8% de la población del barrio es extranjera en total son unas 1300 personas, provenientes de distintas partes del mundo: Europa alrededor de 45%; África cerca de 35%, América aproximadamente 18% y Asia un 3% (Ayuntamiento de Valladolid 2019). Aunque, cabe mencionar que gran número de la población del barrio pertenece a la etnia gitana, este hecho no tiene datos registrados ya que es difícil concretar la cifra a causa de la dificultad para conseguir esta información en los censos.

En cuanto a las características de esta población, como hemos visto, en este barrio convive gente de diferentes culturas y países sin dejar de contar con la población autóctona. Como he mencionado anteriormente, existe una alta tasa de población gitana, cuestión que se refleja en la matriculación del centro (Véase anexo 1), cada año sigue siendo mayoría de alumnos nuevos los que pertenecen a esta comunidad, de hecho, en este curso académico del total de 194 alumnos 146 pertenecen a la comunidad gitana. En el barrio convive gente de muchas nacionalidades, principalmente búlgaros (28,4%) y marroquíes (28,9%) el resto de alumnos del centro pertenecen a esta nacionalidad. También hay dominicanos (3,7%), rumanos (8,1%), colombianos (2,6); brasileños (2,4%), ecuatorianos (2,5%), entre alguna otra más (Ayuntamiento de Valladolid, 2019). Estos datos reflejan un entorno de diversidad y multiculturalidad, es un barrio en el que conviven muchas culturas diferentes, pero aún no se da un ambiente intercultural, es decir, por lo general no se da una convivencia en las que las culturas se interrelacionen, sino que viven distantes, aunque no en todos los casos. Este hecho en ocasiones se refleja en la dinámica del centro ya que existe cierta separación entre los alumnos gitanos y los árabes.

3.3. Metodología cualitativa. Técnicas metodológicas: la entrevista y la observación participante

Para desarrollar esta propuesta de intervención, nos hemos apoyado en la metodología cualitativa, aplicando las técnicas metodológicas de la observación participante y la entrevista. Ambas nos ayudan a recoger y analizar aspectos cualitativos que nos indican cuestiones esenciales para el desarrollo de la intervención. El método cualitativo según Taylor y Bogdan (1984) consiste en una “investigación que produce datos descriptivos:

las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”. Este método nos permite conocer en profundidad el mundo en el que viven las personas con las que trabajamos, llegan a conocer aspectos culturales y sociales de manera directa y profunda.

3.3.1. La entrevista

Esta técnica nos posibilita obtener información acerca de la propuesta que se realiza y desarrolla en este trabajo. Estas entrevistas han sido realizadas a diversos agentes involucrados en el proceso: primeramente, se realiza una entrevista al director del centro para conocer su opinión acerca de la intervención, después a los profesores para comprender los beneficios de la misma; también se realiza una entrevista al equipo de orientación educativa del centro para tener un punto de vista de los profesionales que tendrían la posibilidad de trabajar en esta área; y, por último, al alumnado con el que se trabaja para recoger opiniones sobre el resultado de los talleres.

Las entrevistas (Véase anexo 2) abarcan preguntas abiertas para dar posibilidad de amplia participación a los entrevistados, son flexibles y dinámicas, entendiendo que es la mejor manera para obtener una información más profunda del asunto por el cual se les entrevista.

Para que una entrevista sea efectiva se han de tener en cuenta una serie de aspectos claves a través de los cuales se logra una entrevista enriquecedora como, por ejemplo, respetar a la persona entrevistada, los turnos de palabra, mostrar interés al entrevistado a través de técnicas como el parafraseo, la escucha activa, etc.

Tras esta explicación cabe resaltar que las entrevistas que realizamos son de carácter individual, se desarrollan atendiendo a las indicaciones anteriormente citadas y están estructuradas de manera que se dirigen de aspectos generales a aspectos específicos. Estas entrevistas se desarrollan a lo largo de una semana, pues lo que nos van a proporcionar son cuestiones relevantes para la evaluación final de la propuesta, beneficios de su implantación, así como opiniones sobre la figura del educador social en los centros educativos.

En cuanto a las personas entrevistadas y la manera en la que se nombran en las entrevistas ofrecemos la siguiente aclaración:

- Director del Centro → Director
- Orientadora Psicopedagógica → Orientadora
- Profesional Técnico de Servicios a la Comunidad → PTSC
- Tutores de los cursos que reciben los talleres → Tutor 1 y Tutor 2

3.3.2. La observación participante

La observación es un instrumento a través del cual se describe y comprende lo que los sentidos perciben del hecho que se está observando. En referencia a este trabajo, hemos recurrido a la observación participante como medio para recoger toda la información relevante para el estudio. Creemos que este tipo de observación es la más adecuada para trabajar en estos contextos, es necesario interactuar con los participantes y provocar espacios y momentos en los que sea posible la recogida de los datos más relevantes.

La observación participante sigue una serie de pautas necesarias para lograr el fin de la observación de manera exitosa como, por ejemplo, establecer una conexión de confianza con los participantes, hacer que se sientan cómodos, no realizar preguntas forzosas, estar atento al lenguaje no verbal, etc.

La observación que hemos realizado se desarrolla a lo largo de las sesiones y durante la dinámica diaria del centro, lo que pretendemos observar el efecto que tienen los talleres en el comportamiento y en las ideas de los alumnos y alumnas.

Un elemento primordial en la observación es la recogida de datos, en nuestro caso, la recogida se ha realizado a través de unos cuestionarios de intervención (Véase anexo 3). En ellos se anota cual es el punto en el que se encuentran los participantes con respecto a una serie de cuestiones, por ejemplo, cuál era el conocimiento sobre la temática que se trabaja antes de comenzar la sesión y cuál es el al finalizar la misma.

3.4. Temporalización de la propuesta

La intervención que proponemos consiste, como hemos dicho anteriormente, en una serie de talleres o sesiones en los que se trabajan diferentes contenidos, estos se dividen en “Semanas temáticas”, con el fin de que todos los grupos trabajen los mismos contenidos de manera paralela.

Las sesiones se prolongan en el transcurso de 6 semanas, en cada una se trabajan 3 talleres de una hora, uno por cada curso con el que se trabaja. Estas sesiones se realizan en horario escolar, este hecho ayuda a que los alumnos interioricen los contenidos como algo que es necesario trabajar, al darle el formato de “asignatura”, ayuda a que los alumnos tomen esta intervención como una cuestión de la misma importancia que el resto de sus asignaturas.

Para tener una visión más clara de la temporalización se adjunta la siguiente tabla:

Tabla 1.

Cronograma de talleres

SEMANAS	CONTENIDOS
1ª SEMANA	CONCEPTO DE CONVIVENCIA
2ª SEMANA	LA COMUNIDAD GITANA
3ª SEMANA	LA CULTURA MARROQUÍ
4ª SEMANA	EL BULLYING
5º SEMANA	VIOLENCIA POR VIOLENCIA
6ª SEMANA	ESTRATEGIAS DE CONVIVENCIA

Fuente: Elaboración propia

4. LA COMUNIDAD GITANA EN LA EDUCACIÓN:

Los gitanos tradicionalmente han sido un pueblo ágrafo, primando la tradición oral, nunca han escrito su historia como bien dice Antonio Gómez Alfaro en el título de su obra del año 2000 es “*La historia de un pueblo que no escribió su propia historia*” pero a pesar de ello, hoy en día la tradición y las costumbres se ha mantenido. Éste era pueblo caracterizado por el nomadismo y la libertad, que no echaba raíces en ningún lugar, sino que, confiando en la providencia, se dirigía en sus carros de ciudad en ciudad teniendo por techo el cielo y por suelo los campos, como bien representa su bandera (Véase anexo 4), desempeñando oficios que carecían de formación alguna, más bien, eran oficios que habían aprendido de generación en generación y que, actualmente, algunos se siguen desempeñando como son la venta, compra, cambio, representación, etc. (Ramírez, 1971, pp. 30-32).

En España la llegada de los gitanos se produjo en el año 1425, según consta en el primer documento escrito (Véase anexo 5), en el que el rey Alfonso V "El Magnánimo, el 12 de enero de ese año, concedió la entrada en su reino a Don Juan, Conde de Egipto Menor. A partir de entonces, fueron llegando en sucesivas oleadas de unas doscientas

personas, nuevos gitanos que trataban de penetrar hacia el interior de la Península Ibérica, argumentando que rechazaban a Alá y querían peregrinar a la tumba del Apóstol Santiago. Todos ellos estaban capitaneados por un Conde o Duque que decía proceder de Egipto Menor, probablemente Asia Menor y más concretamente Turquía (Aparicio y Delgado, 2017, p. 136).

Desde 1425 hasta 1499, se les conceden permisos para viajar por los diferentes reinos de la Península Ibérica; pero con los Reyes Católicos, su suerte va a cambiar radicalmente. Las diferentes políticas de expulsión que se producen bajo este reinado, no dejan de lado a la comunidad gitana y así, en el año 1499, se firma la primera pragmática de expulsión. Desde ese momento hasta 1783 se promulgaron cerca de 250 pragmáticas en contra de este pueblo a fin de desterrarlos y eliminar sus rasgos culturales, su idioma, oficios, vestimenta, etc. Esto no acabó aquí, los gitanos siguieron reprimidos, reinado tras reinado. En el siglo XX este rechazo aún era latente, muestra de ello es la famosa "*Ley de Vagos y Maleantes*" instaurada en 1933 durante la Segunda República (Aparicio y Delgado, 2017, p.180).

Fue en 1978 cuando, por primera vez en España se reconoce la igualdad de los gitanos ante la ley, en la Constitución Española del 6 de diciembre de dicho año, penando incluso todo acto de discriminación racial (Aparicio y Delgado, 2014. p.156). Este hecho puso fin a una larga historia de represión, no solo social sino también legislativa, que durante tantos siglos atacó a un grupo de personas por el simple hecho de vivir bajo costumbres, tradiciones y valores diferentes. Resulta admirable que este pueblo haya seguido conservando esta tradición pese al rechazo tan grande que ha sufrido y que, por desgracia, en algunos aspectos de esta sociedad, continúa aun sufriendo.

4.1. Aproximación a la "Educación Formal"

Un pueblo de costumbres nómadas, constantemente perseguido por todos los lugares por los que pasaba, da poco valor a la educación, pues su objetivo principal es la supervivencia. El propio Juan de Dios Ramírez Heredia en su obra, "*Nosotros, los Gitanos*" (1971), así lo afirmaba, señalando que uno de los aspectos negativos de los gitanos es la "*apatía por el estudio*" (p. 30). Esto no significa que sea algo interno de esta comunidad, quizás sea algo que se ha ido germinando a causa del trato que han recibido a lo largo de la historia.

Los primeros acercamientos que tuvo la Comunidad Gitana hacia la Educación fue en aras de reeducar a los niños y niñas gitanas separándoles de sus familias y remitiéndoles a centros asistenciales adecuados (Gómez, 1994). En 1549 según las Cortes de Castilla

se propuso “disipar y deshacer de raíz este nombre de gitanos y que no haya memoria de este género de gente” (citado en Gómez, 1994, p. 189). Entre las medidas que se aprobaron se encontraba la separación de los hijos de sus padres, los mayores de diez años debían ser llevados a casas de doctrina para que les enseñasen a ser cristianos adoctrinados a fin de aprender un oficio en el caso de los niños y en el caso de las mujeres se les destinaría a servir (Gómez, 1994).

En 1673 el 21 de junio un Real Cédula realiza el envío de niños gitanos a los orfanatos para educarles y una vez cumplidos los doce años se les destinaría a las galeras. La separación familiar seguía vigente, alegaban que “todos los muchachos, hijos de esta gente, como se criaban al ejemplo, y enseñanza de sus padres, se habituaban a los robos, hurtos y maldades con que se criaban” (Gómez, 1994, p. 189). Por estas razones decidían arrebatar a los niños gitanos de sus familias como medio para no perpetuar la raza.

Uno de los hechos más alarmantes en la historia del Pueblo Gitano fue la Gran Redada de 1749, en la que se atacó a los gitanos y gitanas tratándoles como delincuentes por el mero hecho de ser lo que eran, gitanos. En ese entonces el secretario de la Capitanía General de Valencia, Félix Esteban Carrasco, sugirió que los hijos e hijas de los gitanos permaneciesen con sus madres en “depósitos” hasta cumplir los seis años, después las niñas se dedicarían a servir a gente acomodada, quedándose con la respectiva familia a la que servían, mientras, a los niños se les dejaría con labradores o hacendados y, a la edad de doce años, se dividirían en fábricas, navíos y maestranzas, hasta los diecisiete años (Gómez, 1994, p. 190).

En 1772 el Conde Aranda, junto a otros, propusieron al rey Carlos III una serie de medidas que pueden considerarse el germen de lo que en un futuro fue la pragmática de 1783. Entre las medidas encontramos tales como “Desde los cuatro a los siete años, los padres que hubieran merecido conservar la custodia de sus hijos los mandarían a la escuela para aprender «a leer, escribir, y la doctrina cristiana»” (Gómez, 1994, p. 192). Cabe resaltar un aspecto positivo y es que en estas premisas ya se habla de educación en relación a aspectos académicos, aunque no abandonan el carácter doctrinal.

Ya en 1778 el rey Carlos III veía conveniente que se separase a los niños de sus madres desde la edad de lactancia, obligándoles a escolarizarse de los 4 a los 7 años. El destino de estos niños era residir en casas de expósitos, después en casas de misericordia y hospicios hasta los catorce años (Salinas, 2009, p. 169).

Con la pragmática de 1783 se enfatizó aún más la separación familiar para que estos niños y niñas recibiesen otro tipo de educación, se crearon Juntas de Caridad, espacios para la “educación” de gitanitos y gitanitas.

En este periodo la educación de los gitanos era algo que incumbía a todo el país, desde las Chancillerías y Audiencias se solicitaban informes con análisis de la situación y posibles soluciones de lo que denominaban el “*problema gitano*” (Gómez, 1994, p. 194). Casi en su totalidad, los informes que se emitían desde Oviedo, Granada, Valladolid, etc. apostaban por la separación familiar ya que consideraban que a edades tan tempranas la separación evitaría que se les transmitieran las malas maneras y costumbres propias del grupo (Gómez, 1994, p. 195).

Cabe resaltar el caso vallisoletano, desde la Chancillería se propuso entregar a gente “honrada” a los niños y niñas gitanas para que recibiesen otra educación mejor, reiterando la importancia de separarlos del seno familiar, con el fin de que no recibiesen ningún estímulo de su propia cultura para que no se desviasen (Gómez, 1994, p.195).

Según Salinas (2009, pp. 170-171) otra de las premisas de esta pragmática era realizar censos de gitanos, a nuestro parecer, consistía en una manera de tener controlada a esta población ya que se registraban las propiedades, trabajos, números de habitantes gitanos en cada lugar, etc. a pesar de ello, hoy en día son una gran fuente de información para conocer su situación en aquella época, existen datos sobre el número de gitanos y gitanas que estaban escolarizados. Algunos ejemplos de ello son:

- Castilla la Mancha, 1783: *tres escolares*
- Cataluña, 1785: un grupo de familias gitanas enviaban a sus hijos a la escuela
- Valencia, 1785: al menos 9 jóvenes gitanos recibían educación.
- Extremadura, 1788: de 631 gitanos residentes 240 eran menores y, solo trece estaban escolarizados y 1 era monaguillo.

Desde aquellos proyectos e iniciativas de la pragmática de 1783, el trato hacia los gitanos en cuanto a la educación no varió, hasta un siglo después, con el Padre Andrés Majón, docente en las universidades de Salamanca y Valladolid, que fue destinado a Granada lugar en el que se dio cuenta de las carencias educativas de los jóvenes gitanos. (Aparicio y Delgado, 2017, p. 208; Salinas, 2009, p. 172).

La labor de este docente ha sido muy discutida, sobre todo por la forma de pensar que mostraba hacia el Pueblo Gitano, si bien es cierto, son momentos históricos diferentes

que no podemos analizar desde la perspectiva actual. Según muestran en sus estudios Aparicio y Delgado (2017) y Salinas (2009), algunas de estas afirmaciones son las siguientes:

- “La raza gitana, desconocida en sus orígenes e inexplicable en su existencia a través de los siglos, sin asimilarse ni civilizarse al contacto con los pueblos cultos, es otra de nuestras dificultades”.
- “Tal como hoy se encuentran, es una raza degenerada y esta degeneración es hereditaria y se extiende a su parte física, intelectual y moral. Los gitanos nacen oscuros, viven flacos, hay muchos débiles y contrahechos, habitan en pocilgas, se mantienen del desecho, viven al azar, malgastan la vida y se hacen viejos antes de tiempo”.
- “Su inteligencia, obtusa para las ideas espirituales y abstractas, discurre de maravilla en cuanto se dirige a la vida animal y de instinto, y es astuta y sagaz para la mentira y el engaño, que parece en ello ingénito.”
- “Los gitanos, que son mendigos de raza”.
- “Viven aquí los gitanos, raza degenerada, inculta, holgazana, de lengua procaz y vida airada, sin domicilio seguro ni oficio conocido, que así bendicen como maldicen, y suelen hacer alarde de descoco y sinvergüenza en sus ademanes y acciones.”
- “¿Los gitanos, repetimos, son educables? A los gitanos hay que civilizarlos como a los indios, conllevando sus defectos, tratándolos como a niños mal educados, exigiéndoles poco esfuerzo, (..)”
- “Hay que hacer algo serio para salvar a estos desgraciados, tan hijos de Dios y tan destinados a la virtud y la gloria como nosotros. Ni es buen cristiano quien desespere de su salvación, ni buen patriota quien, viendo esa postema social, no se interese por curarla o extirparla, considerando que el mal no tiene otro remedio que la Guardia Civil o el calabozo. Vengan leyes o cúmplanse respecto de los gitanos las que hacen obligatoria la Primera enseñanza; reglaméntense sus profesiones, colóquense bajo patronato de una institución celosa y bienhechora, y veremos si se hacen hombres o presidiarios.” (p. 209; p. 173).

El proyecto que inició el Padre Manjón, tuvo su reconocimiento a través de las conocidas “Escuelas del Ave María”, con una clara tendencia de pedagogía católica (Salinas, 2009. 172). Fue un proyecto a gran escala, tres décadas después de su iniciación ya existían estas escuelas en treinta y seis provincias de España, llegando a un total de cuatrocientas repartidas por todo el mundo (Aparicio y Delgado, 2016. 209). A pesar de la magnitud y el alcance de su labor, este método seguía reflejando un posicionamiento claramente asimilador y no alejado de prejuicios y estereotipos.

En la línea de pensamiento, encontramos otra iniciativa desempeñada por el sacerdote Pedro Poveda que, en 1903 creó una escuela con comedor para desempeñar la labor educativa con payos y gitanos con el fin de depositar la semilla de la fe en estos jóvenes.

Cuarenta años más tarde en 1942 aparece de nuevo una iniciativa educativa para la población que residía en barrios marginales, esta se conoce como *las escuelas del “Patronato de Suburbios”*, centros en los que se educaba desde una marcada tendencia religiosa. Como es de imaginar, en estos barrios residían mayoritariamente población gitana por lo que algunas de estas escuelas albergaban en su totalidad alumnado gitano (Salinas, 2009. 173-174).

En la década de 1960 se celebra la III Convivencia Nacional sobre Apostolado Gitano en el que se expone la necesidad de la enseñanza primaria para la población gitana, promoviendo desde los Secretariados Gitanos la labor de reivindicar la creación de escuelas para estos niños que no pueden optar a las plazas de otros centros escolares (Salinas, 2009. 174).

Los Secretariados Gitanos junto con las Caritas parroquiales solicitan al Ministerio de Educación la creación de escuelas que dieran respuesta a esta necesidad latente. Se crearon unas aulas unitarias dirigidas por las entidades anteriormente citadas y otras de carácter religioso, con el fin de paliar la desescolarización de los menores gitanos (Salinas, 2009).

En los inicios estas escuelas reunían a alumnado de distintos niveles a cargo de un único maestro o maestra con lo que la labor era difícil e insuficiente. Surgía la necesidad de crear escuelas que atendieran esta problemática, fue el momento en el que aparecieron las *Escuelas Puente* (Salinas, 2009).

Estas Escuelas Puente fueron creadas en 1978 gracias a un convenio establecido entre el Ministerio de Educación y la Iglesia Católica, nuevamente iniciadora de una acción educativa para el pueblo gitanos (Salinas, 2009, p.175).

Según Juan de Dios Ramírez Heredia (2019) estas escuelas tan solo duraron hasta el año 1986, era creadas específicamente para gitanos siendo uno de los objetivos la lucha contra el analfabetismo del pueblo gitano.

Se crearon 182 repartidas por 47 ciudades de 29 provincias distintas, llegando a atender anualmente a 6.000 alumnos gitanos de los 150.000 menores gitanos de edad escolar (Salinas, 2009, p. 175).

Como afirma Salinas (2009) la creación de estas escuelas daba lugar al reconocimiento de la desescolarización de los jóvenes gitanos. La función de estas

consistía en "*puentear*" a los gitanos a las escuelas normalizadas (p. 175). Según el informe del Instituto de Sociología aplicada, elaborado por petición del Secretariado Gitano, se define las Escuelas puente como "...centros especiales de transición, cuyo objetivo primordial es la adaptación del niño gitano a la sociedad actual circundante y la creación de unos hábitos socioculturales básicos para la convivencia, así como capacitar al niño para su ingreso en Colegios Nacionales o privados en el nivel correspondiente" (citado en Salinas, 2009).

Tras la aparición de estas escuelas, la siguiente iniciativa educativa para los gitanos se tradujo en la aplicación de la conocida "Educación Compensatoria", que perduró durante los años 1983 al 2000. Gracias a una serie de acciones como la dotación de recursos y profesores, servicios de apoyo escolar, becas de libros y de comedor, se modifican las normas de admisión de centros educativos, aumentando la inclusión de los gitanos al sistema educativo (Salinas, 2009, p.176).

Con la creación de las leyes educativas de 1983, Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), y 1990, Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), tiene lugar la aparición de un tipo de educación con tendencia intercultural (Salinas, 2009, p. 176). Desde entonces se ha prestado especial atención a la situación educativa de la comunidad gitana, muestra de ello es la reciente Orden, descrita en apartados anteriores, referente los centros de alta complejidad educativa o Centros Gueto.

4.2. La educación no formal

Según Combs y Ahmed la educación no formal (ENF) se define como "toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje con campos particulares de población, tanto adultos como niños" (citado en Herrera, 1993, p. 11). Otra definición más aclaratoria, es ofrecida por Trilla en 1992, entiende la ENF como "un proceso educativo voluntario, pero intencionado, planificado, pero permanentemente flexible, que se caracteriza por la diversidad de métodos, ámbitos y contenidos en los que se aplica" (citado en Herrera, 1993, p. 13).

Una de las características más determinantes de la ENF es su carácter de educación permanente (Herrera 1993), la ENF se entiende como un aprendizaje a lo largo de la vida. Esta afirmación otorga un gran valor a la ENF ya que es un proceso continuado en el tiempo, en el cual una persona puede involucrarse consiguiendo estar constantemente educada sin necesidad de estar en un ámbito reglado.

Uno de los aspectos que destacaría de este tipo de educación es su carácter relajado (Herrera, 1993, p. 18), es decir, se trabaja de manera flexible, fuera de la organización de la educación formal (EF). Esta cuestión es un factor clave para lograr el éxito de la ENF con la comunidad gitana, pues este grupo se resiste a cumplir con un sistema estrictamente organizado como lo es el sistema educativo, trabajan mejor cuando tienen cierta libertad a la hora de realizar una tarea, es posible que sea reflejo de la importancia que le conceden a la libertad.

Esta comunidad reúne características especiales que deben ser atendidas a la hora de desarrollar una intervención, esta atención se hace posible en el ámbito de la ENF, debido a las premisas que rigen este modelo educativo. La ENF posibilita la adaptación de su intervención a los destinatarios y al entorno, las acciones son de carácter participativo (Herrera, 1993, p. 18) sus participantes son protagonistas de las acciones y se tiene en cuenta sus necesidades y características.

La ENF trabaja en diversas áreas como, por ejemplo, la Educación ambiental, ocupacional, para la salud, para el desarrollo, para la igualdad, intercultural, etc. todos ellos son de especial importancia para el buen funcionamiento social, pretenden la inclusión social de las personas que participan en estos procesos educativos (Herrera, 1993, p. 17). En lo que refiere a este trabajo destacaríamos la Educación Intercultural, según Herrera (1993), este tipo de educación se trabaja tanto en las escuelas como en el barrio, (p. 19), trabaja en aras de lograr la adquisición de valores como la solidaridad, la comparación, la empatía, etc. (Herrera, 1993, p. 17).

Este tipo de educación es clave para el proceso de inclusión social de este tipo de población, pues permite el aprendizaje de habilidades sociales necesarias para el desarrollo dentro de la sociedad.

Para finalizar, resaltamos y defendemos la idea que transmiten Aparicio y Delgado (2017), para ellos “la actividad extraescolar es un recurso que fomenta el interés de la población gitana por asistir a la escuela”, es fundamental trabajar en contextos no formalizados para poder reforzar la intervención en el sistema educativo formal, siempre en la misma línea de trabajo y en coordinación con los profesionales de todos los ámbitos incluidos en este proceso.

4.3. Barreras culturales, sociales y legislativas.

Es inevitable afirmar que la comunidad gitana ha sido enormemente reprimida desde su llegada a la península ibérica, al igual que lo ha sido en referencia al ámbito educativo. Pero la situación actual de esta comunidad en referencia a la educación no depende solo de la represión que han sufrido, en esta cuestión influyen muchos otros aspectos relacionados con cuestiones culturales, sociales, económicas, etc.

Cuando nos encontramos en medio de esta problemática, caemos en el error de atribuir la culpa a un factor concreto, un problema de tal magnitud no puede ser originado por una sola causa, sino que surge de una aglomeración de aspectos diversos que, a lo largo de la historia, en gran parte han ido disminuyendo, pero, en otra parte, se han mantenido e incluso se han potenciado.

En este apartado nos dedicaremos a exponer tres tipos de "barreras" que en cierto modo han dado lugar a la situación en la que actualmente se encuentra la comunidad gitana con respecto a la educación. Antes de ello, cabe resaltar los grandes avances que se han logrado en el terreno educativo, cuestión que se expondrá en apartados siguientes.

En primer lugar, abordamos algunos **aspectos culturales** que han generado una barrera hacia la promoción en el ámbito educativo, estos aspectos de los que hablamos son propios de la cultura gitana:

- Debido a la trayectoria histórica que hemos descrito anteriormente, los gitanos no han necesitado la educación para poder sobrevivir, como afirma Ramírez, (1971) el gitano vive feliz trabajando en los oficios que tradicionalmente han aprendido como la venta, compra, corretaje... etc. (p. 31). Estos trabajos no requieren formación son aprendidos de generación en generación. La educación no recibe la importancia y el valor que en otro tipo de culturas si lo hace,
- Otro aspecto característico de la etnia gitana es, como afirman Aparicio y Delgado (2017), la "inmediatez, utilidad y practicidad" (p. 212). Valoran mucho la facilidad y rapidez a la hora de lograr sus objetivos, más aun tratándose de cuestiones laborales, ya que, pasan muy rápido de niños a adultos (Ramírez, 1971, p.31) con todas las responsabilidades que ello conlleva.
- Por último, un aspecto relevante en cuanto a barrera cultural se refiere, es el miedo de los padres y madres gitanas a que sus hijos e hijas pierdan sus valores y costumbre por el hecho de estudiar, entre los gitanos este hecho se denomina "apayamiento", supone un desprestigio para el resto de la comunidad gitana (Salinas 2009, p.166). esta idea puede verse como una repercusión de toda la

represión vivida, como hemos visto anteriormente, a lo largo de la historia se ha intentado impedir que los niños y niñas gitanas asumieran las costumbres de su cultura a través del adoctrinamiento y la enseñanza.

Pasamos a explicar las **barreras sociales** que se les presentan a este colectivo en el ámbito educativo frenando su avance e inclusión en el mismo:

- En primer lugar, destacaremos la existencia de casos de discriminación y racismo dentro del ámbito educativo, según el último Informe Anual sobre Discriminación y Comunidad Gitana de la Fundación Secretariado Gitano (2018) se registraron 17 casos de discriminación en los centros educativos. Es contradictorio a la par que contraproducente que en el ámbito educativo tengan lugar estos hechos discriminatorios, los centros educativos deberían ser espacios en los que se transmitiesen valores contrarios a estas prácticas racistas, pues el hecho de que exista conductas discriminatorias hacia minorías como estas produce un efecto negativo en la concepción de la educación para esta población.
- Los medios de comunicación son una de las mayores fuentes que fomentan una imagen estigmatizada sobre la comunidad gitana, existen ciertos programas televisivos que perpetúan estereotipos y prejuicios que los gitanos y gitanas llevan asignados. Por desgracia, las minorías tienen la desventaja de la generalización, lo que realice una persona perteneciente a ese grupo, en la sociedad, se generaliza a todo el grupo en cuestión. Como consecuencia, se aumenta el distanciamiento hacia esta cultura, la imagen estigmatizada y el rechazo a la misma.
- Ante esta situación de estigmatización y rechazo, se produce la creación o aparición de los centros gueto, explicados anteriormente, los prejuicios y estereotipos provocan una imagen distorsionada de la realidad, en el ámbito educativo, aquellos centros que albergan mayoría de población gitana o inmigrante llevan asignada una etiqueta discriminatoria, en estos centros la población que no se encuentra en situación de vulnerabilidad, como puede ser el caso del alumnado de estos centros, deciden no matricularse en ellos a causa del temor y desconocimiento.

Por último, hablaremos sobre las **barreras legislativas** que limitan el avance y el buen desarrollo de esta comunidad dentro del sistema educativo:

- En relación a la existencia de centros gueto, una de las cuestiones determinante que propicia la creación de estos centros es lo que se conoce como *distrito*

único. Según Perujo (2016) "Apoyar el distrito único implica colaborar en el aumento de la segregación, la desigualdad y el fracaso escolar, además de perjudicar al sistema educativo". Esto consiste en ofrecer la posibilidad de matriculación en cualquier centro, en Valladolid esta medida tuvo inicio durante el curso 2013/14, posibilitando a las familias a elegir cualquier centro de la capital (Blanco, 2013).

- Por último, a nuestro parecer, entendemos como freno hacia el avance educativo una cuestión relacionada con un sistema de prestaciones económicas, en Castilla y León se denomina Renta Garantizada de Ciudadanía, una ayuda económica que reciben aquellas familias o personas que cumplen los requisitos que establece para poder ser beneficiario de la misma (Véase anexo 6) muchas de las familias que disfrutan de esta prestación son familias de etnia gitana, siempre y cuando cumplan dichos requisitos, pero, esta misma prestación que supone una gran ayuda para estas familias, las perjudica a en dos perspectivas:
 - Primero, uno de los requisitos que figuran es la obligatoriedad de los menores de aquellas familias que perciben esta prestación a recibir educación escolar. Este hecho conduce a disensiones pues, socialmente se argumenta que "a los gitanos se les paga para que sus hijos vayan a la escuela". Esta idea fomenta más el rechazo y la discriminación hacia los gitanos por parte de la sociedad.
 - La segunda perspectiva, el mal enfoque que se le ha dado a esta prestación económica. Inicialmente la finalidad de esta renta es ayudar a la familia que se encuentra en situación de necesidad y falta de recursos mientras dicha familia busca una salida laboral, por ello uno de los requisitos es que los perceptores acudan a cursos formativos o que consigan el Graduado escolar. En la práctica esta iniciativa no es efectiva, muchas familias llevan años percibiendo esta prestación y mientras, su situación formativa y laboral se encuentra estancada, la consecuencia de ello es la acomodación por parte de estas familias, la idea que reciben fomenta en mayor medida el hecho de no ofrecer importancia a la educación pues, reciben un "salario" con el cual sobreviven y no requieren de ningún tipo de formación. Este modelo se reproduce de generación en generación, muchos niños y niñas tienen como referencia este modelo, entienden que es algo normal recibir una

prestación económica pues ven que es algo cómodo y que no requiere ningún tipo de esfuerzo.

4.4. El “ahora” de los gitanos en la Educación:

Desde los inicios de la población gitana en el sistema educativo la situación ha mejorado considerablemente, según Ramírez (2019) entre el 100% y el 80% de esta población era analfabeta, actualmente esa tasa se ha reducido llegando al 10% del total. La Comunidad gitana es un pueblo que se ha incorporado recientemente al sistema educativo reglado, reflejo de esto es su lenta inclusión en este sistema, al no estar familiarizados con este ámbito. Además, esta minoría como hemos visto, tiene ciertas limitaciones en este ámbito lo que produce que el cambio sea más lento con respecto a la sociedad mayoritaria.

En este punto, nos proponemos ofrecer una visión de la situación actual de esta comunidad en el sistema educativo, ofreciendo aportaciones referentes a las etapas de educación primaria, secundaria y estudios superiores:

- En Educación Infantil y Primaria el gran problema existente es el absentismo, según Aparicio y Delgado (2017, p. 214) “se ha ido reduciendo paulatinamente, descendiendo prácticamente a la mitad (...) hemos pasado del 57% al 22,5%”. Sigue siendo un porcentaje demasiado elevado, representa un gran problema ya que es imposible desarrollar iniciativas para mejorar el éxito académico si los alumnos no vienen al centro. En las escuelas gueto este hecho se magnifica, dificultando el proceso educativo ya que frena mucho las acciones educativas.

En cuanto a la escolarización, de aquel porcentaje ínfimo que vimos en apartados anteriores, hoy en día se puede afirmar que la mayor parte de alumnado gitano se encuentra escolarizado, según Aparicio y Delgado (2017, p. 214) alcanzamos el 93,1% de escolarización, un gran avance para la comunidad gitana.

- En los niveles de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) la situación empeora considerablemente, además del problema del absentismo, encontramos otros como el fracaso y el abandono escolar. Como hemos visto en el apartado de la fundamentación, el 63,7% abandona el sistema educativo a la edad de los 16 años (Fundación Secretariado Gitano, 2013)., justo cuando la educación deja de ser obligatoria. Según Aparicio y Delgado (2017, p. 215) de cada diez alumnos

gitanos ocho no finalizan los estudios de secundaria, mientras que, de aquellos que continúan, en su mayoría son jóvenes gitanas el 63,4%), frente al 36,6% de chicos. En cuanto al fracaso escolar, solo el 32% aprueba el total de las asignaturas; el 68% presenta desfase curricular de dos años.

- Por último, en referencia estudios universitarios es evidente la escasa presencia de alumnado gitano en este ámbito. Según Heredia (2019) alrededor de 650 gitanos alcanzan los estudios universitarios, representando el 1% de la población gitana en España. Esta cifra es desoladora, vemos la necesidad y la falta de avance en el entorno educativo por parte de esta comunidad.

En Valladolid (Aparicio y Delgado 2017, p. 215) en los últimos 7 años se han llegado a graduar al menos 10 gitanos y gitanas en la Universidad. Actualmente en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, somos 4 alumnas gitanas, 3 en el Grado de Trabajo Social y en el presente caso, 1 del Grado de Educación Social. Este hecho afirma la aportación ofrecida por Aparicio y Delgado (2017, p. 215) en referencia a que “el 80% es femenino y mayoritariamente matriculado en los Grados de Derecho, Educación Social y Trabajo Social”.

Es cierto que nos queda un largo camino por delante, pero, al igual que la situación ha mejorado notoriamente, entendemos que en las próximas décadas el número de universitarios gitanos vaya en aumento mientras que el número de alumnos gitanos que abandonen los estudios se reduzca de la misma manera que se redujo la tasa de analfabetismo.

Por ofrecer algunos aspectos positivos de la situación educativa mostraremos los que destacan Aparicio y Delgado (2017, p. 215):

- Reducción del analfabetismo en 4,4 puntos.
- Disminución del índice de población gitana sin estudios en 7,5 puntos.
- Aumento del índice de población gitana que ha completado el Primer Grado Educativo en 8,3 puntos.
- Mejora del índice de Segundo Grado Educativo en más de 3,7 puntos,

5. LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS GUETO

Como hemos visto anteriormente uno de los ámbitos en los que puede desarrollar su función un educador social es la “Intervención socioeducativa en el ámbito reglado y de adultos: equipos de orientación, escuelas de padres, aulas-taller”. (Amador *et al*, 2014, pp. 63-65), pero, en muchas ocasiones esta labor no es reconocida, no entendiendo la figura de estos profesionales en el ámbito de la educación formal, ya que tradicionalmente al educador social se le atribuye la educación no formal e informal.

Desde la legislación educativa se intenta dar respuesta a las problemáticas de carácter socioeducativo que se originan en la sociedad, entre los fines que establece la Ley Orgánica de Educación LOE), respetados en la actual Ley para la mejora de la de la calidad educativa (LOMCE) (Véase anexo 7), encontramos que la gran mayoría hace referencia a aspectos que no se incluyen en el currículo académico, como por ejemplo, “La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.” o “La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad”, entre otros muchos. En centros de alta complejidad educativa estas dos cuestiones se agravan a un más que en el resto de los centros, debido a sus características sociales y culturales, se hace más necesario el trabajo en aspectos como estos.

Ante esta situación en los centros educativos existen carencias a la hora de dar respuesta a estos fines, los maestros no pueden hacerse cargo de estas funciones ya sea porque se deben a un currículo académico que deben cumplimentar, o por la falta de formación en relación al trabajo de estas cuestiones que se relacionan más con el ámbito social que con el académico (Menacho, 2013, p. 8).

Es cierto que en los centros educativos existe la figura del PTSC, pero, como veremos en apartados posteriores, tiene muchas limitaciones a la hora de desarrollar sus funciones una de ellas es la falta de tiempo, ya que, por ejemplo, en Valladolid el PTSC trabaja en un gran número de centros diferentes al mismo tiempo.

Cuando nos encontramos ante un centro de tales características es inevitable destacar la importancia de trabajar en el área socioeducativa, no solo con los alumnos, sino también con las familias fomentando su implicación en el proceso de educativo de sus hijas e hijos a través de la creación de acciones que promuevan esta iniciativa (Fundación Secretariado Gitano, 2013, p.31). esta idea se ve reforzada también por Aparicio y de lado (2017) cuando afirman la “necesidad de establecer mayores vínculos entre padres gitanos y maestros, a través de mediadores/as gitanos (refuerzo familiar). La posibilidad

de que existan interlocutores válidos, que entiendan los códigos culturales es, hoy en día, fundamental, para alcanzar el éxito escolar en la comunidad gitana.” (p. 212). Cabe aclarar que cuando hace referencia a mediadores gitanos incluye también profesionales que entiendan sus códigos culturales. Esta labor puede ser desempeñada en su totalidad por profesionales de la Educación Social pues trabajan mucho las cuestiones de mediación y de interculturalidad.

Como hemos mencionado anteriormente, existen problemáticas sociales que se introducen en el terreno escolar la cuales carecen de respuesta por parte de los profesionales de los centros. Los educadores sociales reúnen la formación y preparación necesaria para intervenir en estos ámbitos trabajando todas estas problemáticas sociales que tanto repercuten en el sistema educativo. Muchos autores defienden la Educación Social dentro del ámbito educativo, así, Petrus señala que, “...la Educación Social debe ocuparse de las problemáticas escolares, ayudando a una apertura a la sociedad y sus problemas, y la institución escolar también debe ocuparse de la Educación Social porque en la escuela es necesario hablar, si es preciso, de las emociones, de los conflictos sociales, de la televisión, de la marginación, de la violencia...” (citado en Menacho, 2013, p. 8). Para Pérez la Educación Social es algo que se encuentra de manera transversal en el sistema educativo al igual que Riera que define como un error el hecho de atribuir a la Educación Social solo los ámbitos de la educación no formal (citado en Menacho, 2013, p. 9).

5.1. Funciones de los educadores sociales en los “centros gueto”

Según ASEDES (2004a), en base a la legislación educativa, la presencia de profesionales de la Educación Social debe cumplirse en base a los siguientes requisitos:

- “La existencia en el centro de un porcentaje significativo de población inmigrante o de minorías étnicas
- La ubicación del centro en alguna zona especialmente conflictiva por sus características económicas, sociales o culturales
- La existencia de situaciones variadas de conflicto real en el centro
- La presencia de actividades extraescolares. “

Ante estas premisas entendemos que los centro que cumplen la totalidad de las mismas son los centros gueto o de Alta Complejidad Socioeducativa, por lo que la presencia de educadores sociales es indudablemente necesaria.

Teniendo clara esta idea, pasamos a exponer algunas funciones de los educadores sociales en los centros educativos y, algunos ejemplos de Comunidades Autónomas que ya incorporan esta figura en los centros escolares.

En primer lugar, es lógico entender que los educadores sociales se incluirían en los equipos o departamentos de orientación educativa, albergando funciones variadas y diversas. Según ASEDES (2004), al educador social se le atribuyen las siguientes funciones:

- “Elaboración y evaluación de propuestas de programas de convivencia en el centro educativo.
- Colaboración con los órganos del centro en el cumplimiento de las normas del centro y de su reglamento de régimen interno.
- Diseño, implementación y evaluación de propuestas para fomentar las relaciones del centro con el entorno social en el que está encuadrado
- Colaboración en el desarrollo de programas de educación para la salud, medio ambiente, consumo en la tolerancia e igualdad, paz ...
- Desarrollo de programas de interrelación con la comunidad de aprovechamiento y conocimientos de los recursos del entorno, laborales, naturales, etc.
- Creación de espacios y de equipos de trabajo mediadores y negociadores para la eficacia en la resolución de conflictos.
- Seguimiento y control de las situaciones de absentismo escolar, fracaso y violencia.
- Seguimiento y colaboración en la respuesta educativa al alumno con comportamientos problemáticos.
- Desarrollo de programas para prevenir y afrontar la conflictividad escolar. Programas de integración escolar.
- Planificar, coordinar y desarrollar con el departamento de actividades complementarias y extraescolares o con el AMPA o con el consejo escolar, actividades socioculturales contextualizadas que mejoren las relaciones centro-entorno y que propicien la creación de redes de comunicación estables.
- Programar y ejecutar con el Dpto. de orientación y el equipo directivo actuaciones encaminadas a garantizar la información puntual a las familias sobre el proceso educativo de sus hijos.
- Programas de información, orientación y asesoramiento y asociación a los alumnos.
- Participar en los programas de asesoramiento, formación y asociación de padres
- Apoyo a la formación del profesorado.”

Observamos que la labor del educador social en este ámbito no es una tarea simple, pues alberga muchas funciones que requiere implicación pues, son de gran importancia para el buen desarrollo socioeducativo de los centros, para mejorar el clima escolar, así como para el logro del éxito y promoción académica de los propios alumnos consiguiendo a su vez la consolidación de valores y habilidades sociales necesarias y fundamentales para su desarrollo como personas inmersas en una sociedad diversa.

Por último, en cuanto a los ejemplos de diferentes Comunidades Autónomas, encontramos iniciativas que incluyen a los educadores sociales como figuras reconocidas dentro del sistema educativo, algunos ejemplos son:

- **Cataluña:** se incluye a los educadores sociales en los **Servicios sociales de atención primaria de los Ayuntamientos** desde 1985, estos proyectos se desarrollan en relación con las escuelas, abarcan 4 ámbitos de acción: “el desarrollo de la personalidad, de los aprendizajes, del conocimiento del entorno y del área de la salud.”. Su objetivo es fomentar la intervención socioeducativa de manera conjunta entre la escuela, la familia y el educador social. (ASEDES, 2004a, p.16)
- **País Vasco:** La participación del educador social tiene lugar a través de Comunidades de Aprendizaje. Su actuación se da en diferentes niveles:
 1. Activadores de procesos de participación familiar, en aquellos casos donde no exista.
 2. Colaboración en el tratamiento e identificación de casos; familias que no participan por desconocimiento de lo que acontece debido, a un proceso de autoexclusión.
 3. Observatorio. Antena social de las realidades del barrio, recogiendo y proponiendo nuevas líneas de actuación o modificación de las actuales, en función de la información generada con relación a los usuarios, servicios sociales y recursos de la comunidad.
 4. Dinamizadores de coordinación comunitaria. Llevar a cabo un modelo de coordinación de programas entre el Servicio Social de Base, el centro escolar y otros recursos que homogeneice los criterios y protocolos de actuación e integre la comunicación y colaboración entre los agentes implicados.
 5. Agentes activos dentro del marco escolar como dinamizadores de aula. (ASEDES, 2004a, p. 18).

- Islas Baleares: En esta comunidad se establecen convenios entre ayuntamientos y la Consejería de Educación, para que se contraten educadores sociales con el fin de incluirlos en los centros educativos. Además, desde la especialidad de Servicios a la Comunidad e Intervención Comunitaria, se contrata a estos profesionales para que trabajen en programas específicos de la educación formal, desde la Consejería de Educación. Uno de los fines es “velar por la convivencia en el centro educativo” (ASEDES, 2004a, p.19).
- Valencia. En esta comunidad encontramos varias experiencias de carácter municipal en las que se incluye a los educadores sociales como profesionales de los centros de Educación Infantil y Primaria, así como en los de Secundaria con el fin de apoyar el trabajo de profesores y tutores de dichos centros. (ASEDES, 2004a, p.22).

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta que se plantea a continuación, como se ha mencionado anteriormente, se llevó a cabo en un centro público de Educación Infantil y Primaria de la localidad de Valladolid. Este centro alberga casi en su totalidad alumnado inmigrante y perteneciente a minoría étnicas (Véase anexo 1), principalmente los alumnos que acuden a este centro son de etnia gitana, representan el 74,8% del alumnado total; el 14,8% marroquí y el 8,2% pertenecen a diferentes nacionalidades (búlgaros, venezolanos, panameños, dominicanos, etc.); solo el 2% del centro son no gitanos y no inmigrantes (vamos a definirlos como autóctonos, o más bien "payos", para poder diferenciarlos del resto). Las características de este centro le han convertido en lo que se denomina “Centro de Alta Complejidad Socioeducativa” por lo que se incluye dentro del “Programa 2030”. Además de albergar un porcentaje tan alto de inmigrantes y minorías étnicas, reúne todas las condiciones de vulnerabilidad, un alto porcentaje de absentismo, fracaso escolar, ambiente conflictivo, etc. esta situación se agrava aún más debido al contexto en el que se encuentra dicho centro. Como hemos expuesto anteriormente, está situado en el barrio de Pajarillos, concretamente en la zona de Pajarillos Bajos, frente a un área geográfica de la ciudad, conocido como "29 de octubre", determinado por un entorno que lleva asignado una imagen relacionada con las drogas, delincuencia, marginación, exclusión, y, sobre todo, la alta presencia de población gitana.

Esta intervención surge de una necesidad observada en el colegio, durante las primeras semanas del Practicum II en el centro se detectó la existencia de una gran problemática

en relación a la alta conflictividad que se daba entre el alumnado. Este hecho era observable en cuestiones como:

- Llegada constante de alumnos y alumnas a dirección a causa de haber mantenido alguna disputa con otro u otra compañero o compañera o por haber faltado el respeto a los profesores, desobedecer, etc.
- Quejas de los padres y madres de agresiones que recibían sus hijos/as
- Comentarios de los profesores sobre el mal comportamiento de algunos alumnos/as.
- Existencia de algún caso de *bullying* o el inicio de ellos.
- Distanciamiento cultural observado durante las actividades (recreo, excursiones, dinámica del aula)
- Comentarios inadecuados de alumnos respecto a otros compañeros del centro

Ante esta situación y tras haber mantenido reuniones con el Equipo de Orientación Educativa y el Director del Centro, se llegó a la determinación de que era necesario desarrollar una intervención apoyada en aspectos relacionados con la convivencia y la relación con las diferentes culturas que confluían en el Centro Educativo.

Esta intervención tiene la finalidad de mostrar una de las posibles labores que puede desempeñar un educador social en centros educativos de estas características, para reforzar la importancia y necesidad de la presencia de estos profesionales en este tipo de ámbitos.

6.1. Objetivos:

Una vez observada la problemática y la necesidad del centro para intervenir en la convivencia y el acercamiento cultural, era necesario establecer unos **objetivos** para centrar la intervención. Los objetivos son los siguientes:

- Trabajar el concepto de convivencia y cuestiones relacionadas con el mismo.
- Concienciar sobre la problemática de conflictividad y sus consecuencias.
- Favorecer el acercamiento cultural a través del conocimiento de aspectos culturales de las culturas que predominan en el colegio.
- Ofrecer estrategias de convivencia escolar para mejorar el clima del centro, que conozcan pautas para que puedan actuar ante los conflictos.

6.2. Contenidos:

En base a estos objetivos se establecen los contenidos de la intervención. Estos se centran básicamente en 3 categorías: contenidos conceptuales, contenidos procedimentales y contenidos actitudinales.

Dentro de los contenidos conceptuales se incluyen trabajar el concepto de convivencia, junto con otros términos que están relacionados como la empatía, violencia, acoso escolar o *bullying*. Otro tipo de contenidos conceptuales serían los aspectos culturales de dos culturas que predominan en el centro: la cultura gitana y la cultura marroquí. De manera puntual se comentarán aspectos de otras culturas que haya en cada curso para ver las semejanzas y diferencias con respecto al resto de culturas, consiguiendo que todos los grupos culturales se trabajen en los talleres.

En los contenidos procedimentales se encuentran las estrategias de convivencia que se ofrecerán a lo largo de las sesiones, el fin es que sepan actuar de manera adecuada ante las situaciones conflictivas.

Los contenidos actitudinales incluyen los comportamientos afectivo-sociales, en este caso se trata de los modos de actuar que adquieran a través de las sesiones como, por ejemplo, ante un conflicto no se debe responder con violencia, comentarle a un profesor el problema que hayamos visto, actuar ante las agresiones, hablar para solucionar los problemas, ponernos en el lugar del compañero que está siendo agredido para ayudarle y evitar que se repita esa situación, etc.

6.3. Metodología de la intervención:

Dentro del contexto de la metodología cualitativa que engloba el TFG y la utilización de las técnicas metodológicas consistentes en la observación participante y la entrevista, como ya hemos señalado, específicamente en la intervención en concreto, nos hemos apoyado en la filosofía que emana de los modelos transmisivos, que facilita el enseñar conceptos destinados a mejorar la relación entre los compañeros, además se pretende que los mismos alumnos transmitan conocimientos culturales propios al resto de alumnos para fomentar su interrelación; del modelo investigador, a la hora de buscar mayor conocimiento cultural a través de la búsqueda de información o aportaciones de los propios alumnos o sus familiares; y, finalmente, del modelo participativo, pues la implicación de los participantes es algo fundamental a la hora de transmitir conocimiento. Esta filosofía metodológica impregnará todas y cada una de las actividades que se llevarán a cabo en cada sesión y en la dinámica de las mismas que siempre tendrá una tendencia reflexiva.

Además, las estrategias de intervención, se apoyan en una implicación resolutoria de manera transversal puesto que el fin es dar solución a un problema de distanciamiento cultural y conflictividad.

6.4. Actividades:

Como he mencionado anteriormente, las actividades se centran en la convivencia intercultural, están organizadas en “Semanas temáticas” para trabajar lo mismo con todos los cursos y de manera paralela. La estructuración quedaría de la siguiente manera:

1ª Semana: Concepto de convivencia

2ª Semana: la Comunidad Gitana

3ª Semana: La Cultura Marroquí

4ª Semana: El *Bullying*

5ª Semana: Violencia por Violencia

6ª Semana: Estrategias de convivencia

A continuación, desarrollamos el contenido trabajado en cada sesión:

Primera sesión: se trabaja la definición de convivencia. Antes de comenzar se iniciará la sesión con una dinámica de presentación para conocernos más y romper el hielo. La dinámica se llama *Conozco a mi compañero*, una actividad de elaboración propia, que consiste en ponerse por parejas y preguntarle al otro, tres aspectos característicos suyos, (su nombre, cultura de referencia, aspiraciones futuras y algo que le guste hacer). Una vez finalizada la dinámica damos inicio a la sesión.

En primer lugar, entre todos, definimos el concepto de convivencia según la idea que tengamos para ver el conocimiento que se tiene sobre este término al inicio de la sesión. Después damos ejemplos de buena convivencia y mala convivencia. Seguidamente, pasamos a buscar la definición de convivencia en diferentes fuentes y, principalmente, a través de "Internet", por ser este medio el de más fácil acceso y manejo para todos.

A continuación, se visionará un cortometraje relacionado con la convivencia en el que se observa como alguien diferente no es aceptado por el grupo mayoritario y como el rechazo hacia ese personaje trae consecuencias negativas: “*Pájaros de Pixar*”.

Posteriormente, hacemos una reflexión sobre lo que hemos visto para conocer la opinión de los alumnos con respecto al tema que se trabaja.

Por último, trabajamos la empatía como un elemento esencial para la convivencia. El motivo de trabajar este concepto se debe a que se trabaja con culturas que valoran mucho la unidad y tienen un gran sentimiento de grupo, por eso la empatía es una cuestión de sentimientos, sentir lo que el otro siente, es una vía de acercamiento entre los compañeros.

De la misma manera, comenzamos definiéndolo entre todos y visionaremos otro corto relacionado con la empatía: "*El Regalo*", se escoge este cortometraje ya que se trabaja el concepto de la empatía consiguiendo que los participantes se pongan en el lugar de los personajes que salen en el mismo. Seguidamente se reflexionará sobre la experiencia que se ha llevado a cabo, cómo ha influido en nosotros y qué hemos aprendido de todo ello. Observaremos las diferentes aportaciones y comentarios que se vayan produciendo y las recogeremos en nuestro "cuaderno de campo", para posteriormente poder ser sometidas al proceso evaluador final.

Segunda sesión: en este taller se trabaja aspectos culturales de la comunidad gitana. Se explican aspectos relevantes a través de una presentación a través del visionado de un PowerPoint elaborado por la autora del TFG, donde se señalan aquellos aspectos más relevantes de la cultura e identidad del Pueblo Gitano: himno, lengua, bandera, internacionalización, etc. A continuación, hacemos especial hincapié en aquellos aspectos más relevantes de sus valores y cultura: la importancia de la familia, el respeto a los mayores y a los difuntos, celebraciones, etc.

Como actividad se les da una bandera gitana en blanco y negro (Véase anexo 8) para que la coloren mientras se hace una explicación de la misma, además, se les pide que den aportaciones sobre esta cultura, para conocer sus opiniones. Ciertamente estamos trabajando con símbolos, pero son símbolos que muestran el anclaje de una cultura propia, al igual que sucede con otros pueblos y otras culturas.

Por último, se hace un concurso de preguntas para asentar los conocimientos trabajados y ver cuáles se han asentado mejor. Así mismo conseguimos que participen y refuercen los conceptos trabajados.

Para la realización y desarrollo de estos talleres culturales, sería aconsejable que fueran preparados y dirigidos por personas pertenecientes a la cultura que se trabaja, o en su defecto, asesorados por algún miembro de la comunidad, al que deberíamos, si es posible, hacerle participe en ellas. En este caso el taller es preparado y dirigido por mí, como mujer perteneciente a la Comunidad gitana. Al igual que hicimos en la sesión anterior, al finalizar, también reflexionaremos sobre la experiencia y las distintas

opiniones y puntos de vista de todos los participantes, recogiendo los resultados observados.

Tercera sesión: se trabajan algunos aspectos de la Cultura Marroquí, debido a que son el segundo grupo socio cultural más numeroso del Centro. De la misma manera que fueron trabajados los rasgos culturales de la Comunidad Gitana, se ha preparado la presentación en PowerPoint con dos alumnas pertenecientes a esta cultura. Ellas se encargaron de presentar la sesión y de manera conjunta desarrollaron también los contenidos.

De este modo, comenzamos con la llegada del Pueblo Marroquí a la Península Ibérica y su posterior asentamiento. A continuación, trabajamos diferentes símbolos y aspectos culturales más relevantes que permitieran conocer mejor sus tradiciones y costumbres: su bandera, lengua, formas de vida, etc. Seguidamente mostramos algunas de las celebraciones más importantes y su rica gastronomía. Finalmente, hicimos hincapié en aquellos aspectos más significativos de su religión, por la importancia que ella supone en su vida cotidiana.

Durante la exposición intentamos buscar relaciones y semejanzas con la cultura gitana, para buscar posibles puntos comunes o nexos de unión, así como de otros que las diferencien y a su vez, enriquezcan mutuamente, por aportar aspectos diferentes.

Como actividad se les pasa la bandera marroquí en blanco y negro (Véase anexo 9) para que la coloren mientras se comentan aspectos que les llaman la atención sobre esta cultura. De nuevo, hacemos hincapié en los símbolos, no por considerarlos elementos altamente relevantes, pero sí lo que ellos pueden representar en igualdad para todos.

Por último, las alumnas marroquíes que presentan el taller escriben los nombres de los compañeros en árabe para que conozcan su caligrafía y vean un aspecto interesante de la cultura.

Finalizamos la sesión con la recogida de datos y aportaciones realizadas por todos.

Cuarta sesión: en esta sesión trabajamos el concepto del *bullying*, y comenzamos tratando de analizar su significado, así como sus diferentes formas de manifestación y sus consecuencias.

Para complementar la explicación hacemos una sopa de letras con conceptos relacionados con el acoso escolar, como el maltrato, el abuso, el hostigamiento, etc. Después, finalizamos buscando la definición de alguno de los conceptos para tomar conciencia de lo que suponen en relación al acoso escolar.

Por último, reflexionamos sobre estas cuestiones para conocer que concepción tienen los alumnos sobre este término y su repercusión.

En esta sesión sí queremos tener muy presente nuestra observación en relación con las reflexiones que aporta el alumnado. Debemos tener muchísimo cuidado y precaución para reconducir adecuadamente las opiniones vertidas y asentar de forma clara y contundente en qué consiste y cómo se manifiesta la situación de *bullying* y, en concreto, en el ámbito escolar.

Quinta sesión: se comienza hablando sobre la violencia con el fin de conocer cuál es su posición respecto a este concepto y lo que saben sobre el mismo.

Después continuamos, para fijar conceptos, con el visionado del documental "El Sándwich de Mariana", escogemos este documental ya que refleja claramente la vivencia del *bullying* en la escuela y se observa como una serie de conductas violentas desemboca nuevamente en violencia, mostrando la idea que se viene trabajando, pagar violencia con violencia. Tras el visionado realizamos una rutina de pensamiento, con una breve explicación de lo que consiste esta técnica.

Esta herramienta nos sirve para ayudar a los participantes a generar un pensamiento crítico sobre esta cuestión que se está trabajando. En primer lugar, tienen que escribir lo que ven, en segundo lugar, deben redactar lo que piensan sobre las cuestiones que hayan visto, y, por último, hacen una reflexión sobre lo que han redactado.

Con esta actividad podemos conocer cuál es su posición ante el hecho de pagar violencia con violencia y cómo reaccionarían ellos ante una situación de violencia.

Esta sesión debe tratar de hacer comprender qué es y cómo se manifiesta la violencia. Es más, debemos también establecer estrategias que posibiliten su denuncia y eliminación en cualquier entorno de la vida de la persona y, muy especialmente, en el ámbito educativo. Es por ello por lo que serán de suma relevancia las reflexiones finales aportadas por el alumnado y sus intervenciones, las que recogeremos, como hemos hecho en anteriores sesiones, en nuestro "diario de campo".

Sexta sesión: en el último taller realizamos unas actividades a través de las cuales tratamos de consolidar y reforzar todo aquello que hemos ido aprendiendo a lo largo de las sesiones anteriores. En concreto hemos propuesto 4 actividades y para su puesta en práctica se requiere la participación de grupos de 4 personas.

La primera actividad trata de formar la definición del concepto empatía, letra a letra.

Para la segunda actividad, tienen que escoger entre varios tipos de acoso, cuales pertenecen al *bullying*.

En la tercera actividad deberán escoger cuales son las reacciones positivas y cuales las negativas ante los conflictos.

La última actividad trata de diferenciar entre una serie de imágenes, cuales son de la cultura gitana y cuáles de la cultura marroquí, describiendo lo que aparece en cada imagen.

Entre cada actividad se hace una reflexión sobre las cuestiones que se trabajan con el fin de ofrecer estrategias de convivencia, reflexionando sobre las actitudes antes los conflictos y asentando los conocimientos.

6.5. Organización de los recursos y materiales

En cuanto a los recursos se dividen en materiales, personales e infraestructura.

Los recursos personales: se cuenta con la presencia del educador/a social y la colaboración de los tutores que ayudan a controlar las sesiones en casos necesarios.

Los recursos materiales: se cuenta con material cedido por el centro, fotocopias, pantalla digital, portátil, tizas, bolígrafos, etc.

Los recursos de infraestructuras: también son cedidos por el centro, se utilizan aulas que cuenten con pantalla digital para la exposición de los talleres.

6.6. Evaluación:

La evaluación de la intervención se realiza en dos momentos, en primer lugar, se lleva a cabo de manera transversal, a través de la observación de la conducta de los alumnos con los que se trabaja, con la ayuda de los cuestionarios de intervención a través de los cuales se recogen los aspectos relevantes de las sesiones. Se observa también si han cambiado su manera de actuar ante las agresiones y si, de manera paulatina, se reducen los conflictos en el centro.

En segundo lugar, se realiza la evaluación final partiendo de los resultados obtenidos a través de la observación realizada en las sesiones y contando con la información que se recoge gracias al material trabajado con los alumnos. También se cuenta con las entrevistas realizadas a los diferentes agentes de la intervención. Lo que se pretende es obtener una valoración de la puesta en marcha, si se han obtenido beneficios y cuál sería la parte positiva de que estas actividades se continuasen en el centro de manera fija, entre otras cuestiones.

Todas las herramientas que utilizamos se analizarán en el siguiente apartado para poder ofrecer un análisis extenso abarcando otras cuestiones concernientes a este estudio a parte de la propuesta de intervención.

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

En este apartado nos disponemos a ofrecer, a través de los resultados obtenidos, las conclusiones alcanzadas. Para ello, hemos evaluado las diferentes entrevistas realizadas a los distintos profesionales y alumnos participantes en los talleres. En el primero de los casos, a través de las entrevistas realizadas (de las que solamente extraeremos aquello que nos ha parecido más relevante para nuestra investigación), y en el segundo, aplicando un modelo de "cuestionarios de intervención", que nos han permitido recoger las observaciones que hemos ido realizando a lo largo de nuestra intervención en el aula, añadiendo, además, algunas de las opiniones más relevantes de los tutores. En base a este análisis, extraeremos aquellas conclusiones que nos permiten justificar los objetivos que hemos establecidos para este Trabajo Fin de Grado.

En primer lugar, nos centramos en la figura del PTSC dentro del Equipo de Orientación Educativa de Pajarillos. Este profesional desarrolla su labor en 10 centros diferentes de la zona, según la trabajadora sus funciones son las siguientes:

- “Orientar a las familias
- Facilitarles información sobre las becas y ayudas
- Coordinarme con los compañeros en las funciones psicopedagógicas
- Coordinación con los servicios sociales de la zona los días los centros de salud los centros cívicos todas las organizaciones no gubernamentales
- Colaboramos con los programas de infancia, así como con las comisiones de absentismo”

PTSC

Como hemos expuesto anteriormente, según el Artículo 5.2. Funciones de los miembros de los equipos de orientación educativa de la ORDEN EDU/987/2012 *de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León*, las funciones del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad son:

- a) Dar a conocer las instituciones y servicios de la zona y las posibilidades sociales y educativas que ofrece, procurando el máximo aprovechamiento de los recursos sociales comunitarios.

- b) Colaborar en la valoración del contexto escolar y social como parte de la evaluación psicopedagógica del alumno.
- c) Apoyar al equipo docente en aspectos del contexto sociofamiliar que influyan en la evolución educativa del alumnado.
- d) Colaborar en el fomento de las relaciones entre el centro y las familias.
- e) Informar a las familias de los recursos y programas educativos y socioculturales del centro educativo y del sector donde se ubica con el objeto de mejorar la formación del alumnado y sus familias.
- f) Informar y asesorar sobre los sistemas de protección social y otros recursos del entorno en lo que pueda ser relevante para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo posibilitando su máximo aprovechamiento.
- g) Realizar las actuaciones preventivas y, en su caso intervención, sobre absentismo escolar, abandono temprano de la educación y la formación, integración socioeducativa del alumnado, mejora del clima de convivencia y cualquier otro proyecto o programa que pueda llevarse a cabo en los centros, dentro del ámbito de sus competencias.
- h) Detectar necesidades sociales y prevenir desajustes socio-familiares que puedan afectar negativamente en el proceso educativo del alumnado.
- i) Participar en las comisiones específicas que se articulen en función de las necesidades de organización del equipo de orientación educativa.
- j) Coordinarse con otros servicios educativos y con los servicios sociales y sanitarios, en el marco de las funciones genéricas del equipo del que formen parte.
- k) Cualquier otra que determine la Administración educativa en el ámbito de sus competencias

Vemos la falta de atención a diversas acciones que le son propias a este perfil profesional. Como por ejemplo la realización de acciones preventivas o el fomento de la relación del centro con las familias.

Observamos además que el trabajo que desarrolla la PTSC se remite a cuestiones de coordinación con fuentes externas, entrevistas, realizar informes, etc. sin abordar la intervención directa con el alumnado del centro, desde el punto de vista del director:

“La labor que tiene un PTSC es un trabajo muy de oficina es gestión y administración pura y dura, pero creo que ese trabajo de oficina se queda corto ya que una figura como

la del trabajador social debe de salir más de la gestión y buscar a las familias y los problemas de ellas, porque para eso se dedica a lo social, está labor la echamos en falta en la figura del PTSC”

Esta carencia de funciones según la PTSC y la Orientadora del Equipo de Orientación Educativa, se debe a muchos factores que impiden o limitan el desarrollo de este perfil profesional. Entre los cuales encontramos el reducido número de PTSC en base a la cantidad de centros a los que hay que atender dando lugar a una gran falta de tiempo para realizar las intervenciones, según la PTSC hay centros a los que acude 1 día a la semana, a otros 1 vez cada 15 días e incluso otros de manera mensual. La falta de tiempo resulta un factor determinante a la hora de abordar la intervención:

“Sobre todo esto se puede ver a la hora de quedar con las familias, se necesita mucho tiempo para organizar las reuniones con ellas y cuesta muchísimo concertar citas, eso unido a que no tenemos tiempo se hace aún más complicado. También podemos ver la falta de tiempo a la hora de organizarnos y hacer reuniones del equipo ya que nuestro trabajo no exige estar en determinados sitios y no podemos quedar con tiempo para hablar, además no tenemos tiempo para hacer informes, reuniones, coordinarnos con los CEAS”

PTSC

Según la Orientadora la falta de tiempo les obliga a repartir tareas, no pueden abordar todas las intervenciones que les gustaría quedando algunas de ellas sin cubrir, como por ejemplo la Escuela de Padres.

Otra de las carencias que se evidencia en las entrevistas reside en la relación del Equipo de Orientación Educativa con diferentes organismos como los CEAS, profesores o Equipo de Dirección. es la falta de coordinación y la falta de transmisión de información. Por ejemplo, en las cuestiones de convivencia el procedimiento de actuación ante los casos que se produzcan es el de informar al equipo para la posterior intervención en coordinación con la comisión de convivencia, según la Orientadora

“En este curso no hemos sido informados de ningún problema de convivencia, sin embargo, si somos conscientes de que esta problemática existe, pues se percibe en ciertos comportamientos del alumnado”

Según la PTSC:

“Sobre los casos de convivencia no nos llega mucha información, el equipo directivo es quién quiere realizar este trabajo, necesitaríamos estar mucho más informadas de lo que estamos. Si nos llegase un caso de este tipo trataríamos de analizar de qué tipo de problema se trata, que factores de riesgo hay, nos reuniríamos con las familias para observarlos con ellos, y trataríamos de solucionarlo, en la medida de lo posible

La Educación Social en los centros educativos
segregados con mayoría de alumnado gitano:
“Propuesta de intervención en el CEIP Cristóbal
Colón en Valladolid”

haríamos una intervención individual, pero es necesaria la coordinación entre los profesionales para que esto suceda”

Otro de los problemas que frena la intervención de estos profesionales es la falta de respuesta e implicación de las familias, teniendo en cuenta la falta de tiempo si se le suma el hecho de que las familias no colaboran la intervención resulta imposible:

“...a la hora de quedar con las familias, se necesita mucho tiempo para organizar las reuniones con ellas y cuesta muchísimo concertar citas...”

PTSC

“Cuesta mucho trabajar con las familias, no ponen interés en entender lo que les explicamos, presentan muchas carencias en cuanto a habilidades sociales y de comunicación”

Orientadora

Ante esta falta de respuesta en las intervenciones vemos que existe un vacío en la acción socioeducativa de los centros:

“...necesitamos gente que salga a la calle para hablar a las familias pedir explicaciones y fomentar la importancia que tiene acudir a la escuela...”

Director

Esta situación lleva a plantearnos ¿Cómo poder abordar esta carencia? Todos los entrevistados demandan la necesidad de un educador social en este tipo de centro, resaltando esta figura como un profesional fundamental y determinante para abordar diversas áreas relevantes para el proceso educativo.

“Figuras como el educador social hacen falta a tiempo completo en estos centros, con funciones como abordar todos los problemas de convivencia y que se trabajen también con los padres. Principalmente trabajar el absentismo, y fundamental que se trabaje en coordinación con los tutores”

Tutor 1

“la figura del educador social es muy importante ya que lo que aporta la es el trabajo de calle muy necesario para un centro 2030 pues, puede ser un lugar importante desde el cual trabajar.... la figura de un educador tiene que estar presente en todo tipo de centros y sobre todo en los 2030.”

PTSC

La Educación Social en los centros educativos
segregados con mayoría de alumnado gitano:
“Propuesta de intervención en el CEIP Cristóbal
Colón en Valladolid”

“...necesitamos la figura del educador social dentro del colegio... es primordial para abordar la problemática de la que hemos hablado antes sobre todo la idea de un educador que salga a la calle y salga a trabajar con las familias haciéndoles ver la realidad, olvidar la oficina y volcarnos con la realidad de cada alumno”

Director

“Creo que sí que es fundamental la presencia de educadores sociales en este tipo de centros”

Orientadora

Vemos la importancia y necesidad de la existencia de educadores sociales en este tipo de centro, sobre todo para conectar el centro con el entorno, trabajar cuestiones no solo educativas sino sociales, relevantes para el desarrollo socioeducativo de las familias y alumnos. Algunas de sus funciones dentro de los centros educativos serían:

“...apoyo a la acción tutorial, intervención en convivencia, absentismo, facilitar relaciones con PTSC, instituciones externas, comisión de convivencia, también realizar trabajo preventivo, trabajar con las familias por ejemplo en la Escuela de padres, etc.”

Orientadora

“abordar los conflictos y realización de un ocio y tiempo libre adecuado, (...) trabajar hábitos sociales positivos, un educador social fundamental en centros 2030 en cuanto al trabajo de calle, no en el trabajo de despacho, que es a lo que se está remitiendo la función del PTSC, por eso es necesario que exista un trabajador social y un educador”

PTSC

“con funciones como abordar todos los problemas de convivencia y que se trabajen también con los padres. Principalmente trabajar el absentismo, y fundamental que se trabaje en coordinación con los tutores”

Tutor 1

Como vemos inciden mucho en la convivencia y el absentismo como problemáticas que debe abordar la función del educador social en los centros, muestra de esta posible labor es la propuesta de intervención realizada, pues aborda la convivencia intercultural en las aulas. Según los tutores de los cursos a los que se ha entrevistado los talleres

La Educación Social en los centros educativos
segregados con mayoría de alumnado gitano:
“Propuesta de intervención en el CEIP Cristóbal
Colón en Valladolid”

“han ayudado a conocer la cultura del otro y la suya propia ya que muchos de ellos no conocían cuestiones de su propia cultura”

Tutor 1

“debería de ser una labor que continuase, porque es muy enriquecedora para los alumnos”

Tutor 2

El Director también valora los talleres como algo:

“fantástico ya que promueven la diversidad y hacen que las diferentes culturas que conviven en este centro se junten y se pueda convivir de mejor manera con estos talleres da igual las creencias y la cultura es importantísimo trabajar con la convivencia.... Debemos de trabajar la convivencia diariamente tanto con las familias como con el equipo directivo como con el alumnado

sí ya que ha fomentado la diversidad y el respeto y esto no puede dejar de hacerse debe de ser trabajado constantemente dentro del colegio”

En los cuestionarios de intervención en los que hemos ido recogiendo las observaciones que se han realizado a lo largo de cada sesión, concretamente en la última sesión se realizaron una serie de preguntas sobre lo que habían significado los talleres para los alumnos, que habían aprendido y que cuestiones les habían resultado interesantes. En general, todos tienen una buena opinión sobre estos talleres, para ellos ha supuesto un medio en el cual han aprendido cuestiones culturales de sus compañeros reduciendo así el desconocimiento entre ellos, han aprendido lo que es la convivencia y el *bullying*, así como las consecuencias que produce. Todos demandan la continuidad de estos talleres ya que para ellos significan un espacio de diversión a la par que de interacción con sus compañeros.

Desde la apreciación de los agentes del centro estos talleres han sido beneficiosos para

“la existencia de más empatía con el compañero”

Tutor 1

“la integración por parte de los alumnos que estaban más distanciados al grupo de clase”

Tutor 2

“Fomentar la diversidad y el respeto”

Director

La última cuestión que destacaríamos es la importancia de coordinar a todos los agentes implicados en el proceso educativo, alumnos, familia, profesores y el Equipo de Orientación, esto puede abordarse desde la figura del educador social, siendo este el nexo de unión entre todos los agentes mencionado, como destacan en algunas entrevistas es fundamental que el educador:

“trabaje en coordinación con los tutores”

Tutor 1

“...apoye a la acción tutorial, facilitar relaciones con PTSC, instituciones externas, comisión de convivencia, (...) trabajar con las familias por ejemplo en la Escuela de padres”

Orientadora

Tras el análisis realizado a través de las diferentes entrevistas realizadas a los órganos directivos del centro educativo, nuestra intervención en el aula y el grado de respuesta del alumnado, la opinión del profesorado al respecto, nos atrevemos a sintetizar las conclusiones siguientes:

1. En opinión del Director del Centro, destacamos el discurso favorable y positivo que ofrece en relación a la importancia que tiene la figura del educador social “...necesitamos la figura del educador social dentro del colegio.... es primordial para abordar la problemática de la que hemos hablado antes sobre todo la idea de un educador que salga a la calle y salga a trabajar con las familias haciéndoles ver la realidad, olvidar la oficina y volcarnos con la realidad de cada alumno”.
2. En relación con la Orientadora, señalamos que otorga funciones relevantes y necesarias, inherentes al perfil del educador social, “...apoyo a la acción tutorial, intervención en convivencia, absentismo, facilitar relaciones con PTSC, instituciones externas, comisión de convivencia, también realizar trabajo preventivo, trabajar con las familias por ejemplo en la Escuela de padres, etc.”
3. Según las aportaciones realizadas por la PTSC, sugiere también la importante consideración de la figura del PTSC, “un educador social fundamental en centros 2030 en cuanto al trabajo de calle, no en el trabajo de despacho, que es a lo que se está remitiendo la función del PTSC, por eso es necesario que exista un trabajador social y un educador”

4. Desde la respuesta del alumnado en relación con nuestra intervención en el aula, podemos afirmar que ha recibido gran aceptación, han consolidado bien los conceptos que se han trabajado llegando a desarrollar conductas que reflejaban dicho trabajo en los talleres.
5. Finalmente, destacamos también la favorable opinión de los tutores, en relación con la citada intervención: “debería de ser una labor que continuase, porque es muy enriquecedora para los alumnos” puesto que existe más empatía entre ellos y les ha ayudado a conocer aspectos culturales tanto de los compañeros como de los propios.”

Por todo ello, concluimos en señalar la consecución de los objetivos y la corroboración de hipótesis que nos habíamos planteado en el inicio de nuestra propuesta de TFG, **destacando la importancia de afirmar y reforzar la necesidad de la existencia de la figura del Educador Social en los Centros Educativos, especialmente en los de Alta Complejidad Socioeducativa, en donde debería asumir funciones de intervención en los problemas de convivencia y absentismo escolar, pues, como hemos podido observar en el desarrollo de nuestra intervención, han enriquecido la dinámica y los procesos de convivencia del centro escolar. Resaltaríamos también que la figura del Educador Social en este tipo de Centros, fomenta y mejora la coordinación entre los agentes ayudando a solventar uno de los problemas que limita la intervención de profesionales como el PTSC o el Orientador.**

8. BIBLIOGRAFÍA:

- Amador, L., Esteban, M., Cárdenas-Rodríguez, R., Terrón-Caro, T. (2014). Ámbitos de profesionalización del educador/a social: perspectivas y complejidad. *Revista de Humanidades* [en línea], (nº 21), 53-70. Recuperado de: <http://www.revistadehumanidades.com/articulos/47-ambitos-de-profesionalizacion-del-educador-a-social-perspectivas-y-complejidad>
- Anta, J. (13 de marzo de 2015). Barrio de Pajarillos y San Isidro. Valladolid, la mirada curiosa. Recuperado de: <https://jesusantaroca.wordpress.com/2015/03/13/barrio-de-pajarillos/>
- Aparicio, J. & Delgado, M. A. (2017). La educación intercultural. Valladolid: La Sombra de Caín
- Asociación profesional de educadores y educadoras sociales (ASEDES). (2004). *El educador y la educadora social en el Estado Español: Una concreción de su trabajo en centros escolares*. Recuperado de: www.eduso.net/archivos/ESCE.doc
- Asociación profesional de educadores y educadoras sociales (ASEDES). (2004). *Definición de Educación Social*. EDUSO. Recuperado de: <http://www.eduso.net/red/definicion.htm>
- Ayuntamiento de Valladolid (2019). Información zonal de Valladolid, Pajarillos Altos. Recuperado de: <https://www.valladolid.es/es/ciudad/estadisticas/servicios/observatorio-urbanodatos-estadisticos-ciudad/datos-estadisticos-temas/division-territorial-ciudadmapas/division-zonas-estadisticas>
- Ayuntamiento de Valladolid (2019). Información zonal de Valladolid, Pajarillos Bajos. Recuperado de: <https://www.valladolid.es/es/ciudad/estadisticas/servicios/observatorio-urbanodatos-estadisticos-ciudad/datos-estadisticos-temas/division-territorial-ciudadmapas/division-zonas-estadisticas>

- Blanco, F. (15/01/2013). Las familias de Valladolid podrán elegir colegio sin importar dónde vivan. *ABC*. Recuperado de: <https://www.abc.es/local-castilla-leon/20130114/abci-vallisoletanos-podran-elegir-colegio-201301141420.html>
- Consejería de Educación, (14 de septiembre de 2018). «Programa 2030» para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa. [171]. Boletín Oficial de Castilla y León. Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-939-2018-31-agostoregula-programa-2030-favorecer>
- Consejería de Educación, (26 de noviembre de 2012). Organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León. [227]. Boletín Oficial de Castilla y León. Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-987-2012-14-noviembreregula-organizacion-funcion>
- Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades, (15 de enero de 2019). Decreto legislativo por el que se aprueba el texto refundido de las normas legales vigentes en materia de condiciones de acceso y disfrute de la prestación de renta garantizada de ciudadanía de Castilla y León. [9]. Boletín Oficial de Castilla y León. Recuperado de: <http://bocyl.jcyl.es/boletines/2019/01/15/pdf/BOCYL-D-15012019-1.pdf>
- Federación de Enseñanza (2013). *Texto completo LOE-LOMCE* Recuperado de: <http://www.feuso.es/media/TEXTO%20COMPLETO%20LOE%20LOMCE.pdf>
- Fundación Secretariado Gitano, (2013). El alumnado gitano en Secundaria, un estudio comparado. Madrid. Recuperado de: https://gitanos.org/upload/42/08/EstudioSecundaria_InformeEjecutivo.pdf
- Fundación Secretariado Gitano, (2018). Discriminación y Comunidad Gitana. Informe Anual FSG 2018. Madrid. Recuperado de: https://www.gitanos.org/upload_priv/58/26/Informe_de_discriminacion_2018_VERSION_FINAL.pdf

- Gómez Alfaro, A. (2000): Gitanos: la historia de un pueblo que no escribió su propia historia, Almería: M^a D. Martínez San Pedro (ed.). Recuperado de: [http://www.dipalme.org/Servicios/Anexos/anexosiea.nsf/VAnexos/IEA-MMM-c6/\\$File/MMM-c6.pdf](http://www.dipalme.org/Servicios/Anexos/anexosiea.nsf/VAnexos/IEA-MMM-c6/$File/MMM-c6.pdf)
- Gómez, Alfaro, A. (1991). La reducción de los niños gitanos. Historia de la educación: revista interuniversitaria (10). Recuperado de: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/viewFile/6918/6899>
- Herrera, M. M. (septiembre 2006) La educación no formal en España. *Revista de estudios de juventud* (nº 74). Recuperado de: http://www.injuve.es/sites/default/files/revista74_articulo1.pdf
- Menacho, S. (2013). El educador social y a escuela, Justificación de la necesidad de la Educación social en la escuela. *Revista de Educación Social* (nº 16), 1-16. Recuperado de: http://www.eduso.net/res/pdf/16/eduesc_res_16.pdf
- Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) (2019). Funciones del Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad en Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica/Equipos de Atención Temprana. – PTSC. CreativeCommons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported. Recuperado de: <http://ficus.pntic.mec.es/spea0011/ptsc/funciones.htm>
- Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) (2019). Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad – PTSC. CreativeCommons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported. Recuperado de: <http://ficus.pntic.mec.es/spea0011/ptsc/>
- Moreno, M^a. A. (mayo - agosto 2013) La guetización escolar, una nueva forma de exclusión educativa. *Revista de Educación*, (361). Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361_148.pdf
- Perujo. J. M. (04/06/2016). Proceso de escolarización: "distrito único" versus "zonificación" (I), *el Diario*. Recuperado de: https://www.eldiario.es/clm/palabras-clave/Proceso-escolarizacion-distrito-versus-zonificacion_6_523257671.html

La Educación Social en los centros educativos segregados con mayoría de alumnado gitano: “Propuesta de intervención en el CEIP Cristóbal Colón en Valladolid”

- Ramírez, J. D. (1971). *Nosotros los gitanos*. Barcelona: EDICIONES 29.
- Ramírez, J. D. (Facultad de Educación y Trabajo Social). (2019). *Aspectos sociológicos de la comunidad gitana* [YouTube]. Valladolid. Recuperado de : <https://www.youtube.com/watch?v=DJPjhRrgxbQ&t=10s>
- Revilla, B. (18 de enero de 2003). Desaparece el “supermercado de la droga” de La Esperanza tras 24 años. ABC. Recuperado de: https://www.abc.es/hemeroteca/historico-18-012003/abc/CastillaLeon/desaparece-el-supermercado-de-la-droga-de-la-esperanzatras-24-a%C3%B1os_156369.html
- Salinas, J. (2009) Un viaje a través de la historia de la escolarización de las gitanas y gitanos españoles. *Anales de Historia Contemporánea*, (25). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2921613.pdf>
- Sánchez, J. M. y Jaramillo, M. A. (2010) *Educadores sociales necesarios*. Recuperado de: <http://ocesocial.blogspot.com/p/ambitos-de-actuacion-del-educador.html>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984): *Introducción a los métodos cualitativos*, Barcelona: Ediciones Paidós. Recuperado de: <https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-j-bogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf>

9. ANEXOS:

Anexo 1: Datos de matriculación 2018/19 del CEIP Cristóbal Colón

DATOS MATRICULA 2018-19			CEIP. CRISTÓBAL COLÓN		
CURSO	PAYOS	GITANOS	ÁRABES	OTROS (Especificar)	TOTAL
3 AÑOS	1	11	2- Marruecos		14
4 AÑOS		12	2 -Marruecos	1- Pakistán 1-Bulgaria	16
5 AÑOS		14	3- Marruecos	Costa Marfil 1- Bulgaria	19
1º EP	1. Ecuador	24	2- Argelia	- República Dominicana 2- Bulgaria	30
2ºEP		20	7- Marruecos	- República Dominicana	28
3ºEP		17	- Marruecos	2- Bulgaria 1- Venezuela	25
4ºEP		17	4 - Marruecos	1- Ecuador	22
5ºEP		20	1 Marruecos	1- Paraguay 1- Panamá	23
6ºEP	1	11	3 Marruecos	2- Bulgaria	17
TOTALES	3 (2%)	146 (74,8%)	29 (14,8%)	16 (8,2%)	194

Fuente: CEIP Cristóbal Colón.

Anexo 2: Entrevistas

Entrevista al Profesional Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC):

1. ¿Cuántos PTSC hay en el EOE de Valladolid?
2. ¿Cuánto tiempo llevas siendo PTSC?
3. ¿Qué estudiaste para ser PTSC?
4. ¿Qué funciones tienes como PTSC?
5. ¿Cuántos centros atiendes?
6. ¿Encuentras limitaciones en tu trabajo?
7. ¿Es un factor determinante la falta de tiempo?
8. ¿Crees que hay centros que necesitan PTSC a tiempo completo?
9. ¿Qué funciones ves que hacen falta sumar a la labor de un PTSC?
10. ¿Crees que es necesaria la coordinación entre padres profesores, alumnos y el EOE?
11. ¿Cómo se trabaja el absentismo y la convivencia?
12. ¿Es difícil la labor en un centro gueto?
13. ¿Ha evolucionado la función del PTSC?
14. ¿Crees que la labor del PTSC es diferente en un centro gueto a otro “normalizado”?
15. ¿Qué opinas del Programa 2030?

Entrevista a los profesionales del Equipo de Orientación Educativa (EOE):

1. ¿Qué dificultades encuentras siendo trabajadora de un centro gueto?
2. ¿Cuáles son los mayores problemas del centro?
3. ¿Qué peculiaridades tiene el centro? ¿Y aspectos positivos?
4. ¿Qué cuestiones necesitan mayor implicación?
5. ¿Existen carencias no cubiertas por los profesionales del centro?
6. ¿Crees necesaria la presencia de otro tipo de profesionales?
7. ¿Sería conveniente la presencia de un Educador social/ PTSC a tiempo completo en el centro? ¿Qué beneficios tendría?
8. ¿Qué funciones crees que debe albergar este puesto?
9. ¿Cuáles son las limitaciones para que este hecho se produzca?
10. ¿Qué opinas sobre los talleres de convivencia intercultural?
11. ¿Qué beneficio has visto en ellos?
12. ¿Crees necesario el trabajo continuado sobre estas cuestiones en este tipo de centros?
13. ¿Has observado algún resultado positivo de los talleres en la dinámica del centro?
14. ¿Qué opinas del Programa 2030?

Entrevista al director del centro:

1. ¿Qué dificultades encuentras siendo director de un centro gueto?
2. ¿Cuáles son los mayores problemas del centro?
3. ¿Qué peculiaridades tiene el centro? ¿Y aspectos positivos?
4. ¿Qué cuestiones necesitan mayor implicación?
5. ¿Existen carencias no cubiertas por los profesionales del centro?
6. ¿Crees necesaria la presencia de otro tipo de profesionales?
7. ¿Sería conveniente la presencia de un Educador social/ PTSC a tiempo completo en el centro? ¿Qué beneficios tendría?
8. ¿Qué funciones crees que debe albergar este puesto?
9. ¿Cuáles son las limitaciones para que este hecho se produzca?
10. ¿Qué opinas sobre los talleres de convivencia intercultural?
11. ¿Qué beneficio has visto en ellos?
12. ¿Crees necesario el trabajo continuado sobre estas cuestiones en este tipo de centros?
13. ¿Has observado algún resultado positivo de los talleres en la dinámica del centro?
14. ¿Qué opinas del Programa 2030?

Entrevista a los profesores:

1. ¿Qué dificultades encuentras siendo profesor/a de un centro gueto?
2. ¿Qué opinas sobre los talleres de convivencia intercultural?
3. ¿Qué beneficio has visto en ellos?
4. ¿Crees necesario el trabajo continuado sobre estas cuestiones en este tipo de centros?
5. ¿Has observado algún resultado positivo de los talleres en la dinámica del centro?
6. ¿Qué opinas sobre la posibilidad de que exista un educador social/PTSC a tiempo completo en este tipo de centros?
7. ¿Qué opinas del Programa 2030?

Anexo 3: Cuestionarios de intervención de los talleres de convivencia intercultural.

CUESTIONARIO 1 → SESIÓN 1ª

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	AL INICIO DE LA SESIÓN	AL FINAL DE LA SESIÓN
ASIMILACIÓN DE CONCEPTOS		
PUNTO DE VISTA SOBRE LA TEMÁTICA		
COMPAÑERISMO		
ACTITUD ANTE LOS CONFLICTOS		
NIVEL DE IMPLICACIÓN		
NIVEL DE INTERÉS		
VISIÓN GENERAL DE LA SESIÓN		

CUESTIONARIO 2 → SESIÓN 2ª

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	AL INICIO DE LA SESIÓN	AL FINAL DE LA SESIÓN
ASIMILACIÓN DE CONCEPTOS		
PUNTO DE VISTA SOBRE LA TEMÁTICA		
COMPAÑERISMO		
ACTITUD ANTE EL CONOCIMIENTO DE OTRAS CULTURAS		
NIVEL DE IMPLICACIÓN		
NIVEL DE INTERÉS		
VISIÓN GENERAL DE LA SESIÓN		

CUESTIONARIO 3 → SESIÓN 3ª

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	AL INICIO DE LA SESIÓN	AL FINAL DE LA SESIÓN
ASIMILACIÓN DE CONCEPTOS		
PUNTO DE VISTA SOBRE LA TEMÁTICA		
COMPAÑERISMO		
ACTITUD ANTE EL CONOCIMIENTO DE OTRAS CULTURAS		
NIVEL DE IMPLICACIÓN		
NIVEL DE INTERÉS		
VISIÓN GENERAL DE LA SESIÓN		

CUESTIONARIO 4 → SESIÓN 4ª

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	AL INICIO DE LA SESIÓN	AL FINAL DE LA SESIÓN
ASIMILACIÓN DE CONCEPTOS		
PUNTO DE VISTA SOBRE LA TEMÁTICA		
COMPAÑERISMO		
ACTITUD ANTE LOS CONFLICTOS		
NIVEL DE IMPLICACIÓN		
NIVEL DE INTERÉS		
VISIÓN GENERAL DE LA SESIÓN		

CUESTIONARIO 5 → SESIÓN 5ª

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	AL INICIO DE LA SESIÓN	AL FINAL DE LA SESIÓN
ASIMILACIÓN DE CONCEPTOS		
PUNTO DE VISTA SOBRE LA TEMÁTICA		
COMPAÑERISMO		
ACTITUD ANTE LOS CONFLICTOS		
NIVEL DE IMPLICACIÓN		
NIVEL DE INTERÉS		
VISIÓN GENERAL DE LA SESIÓN		

CUESTIONARIO 6 → SESIÓN 6ª

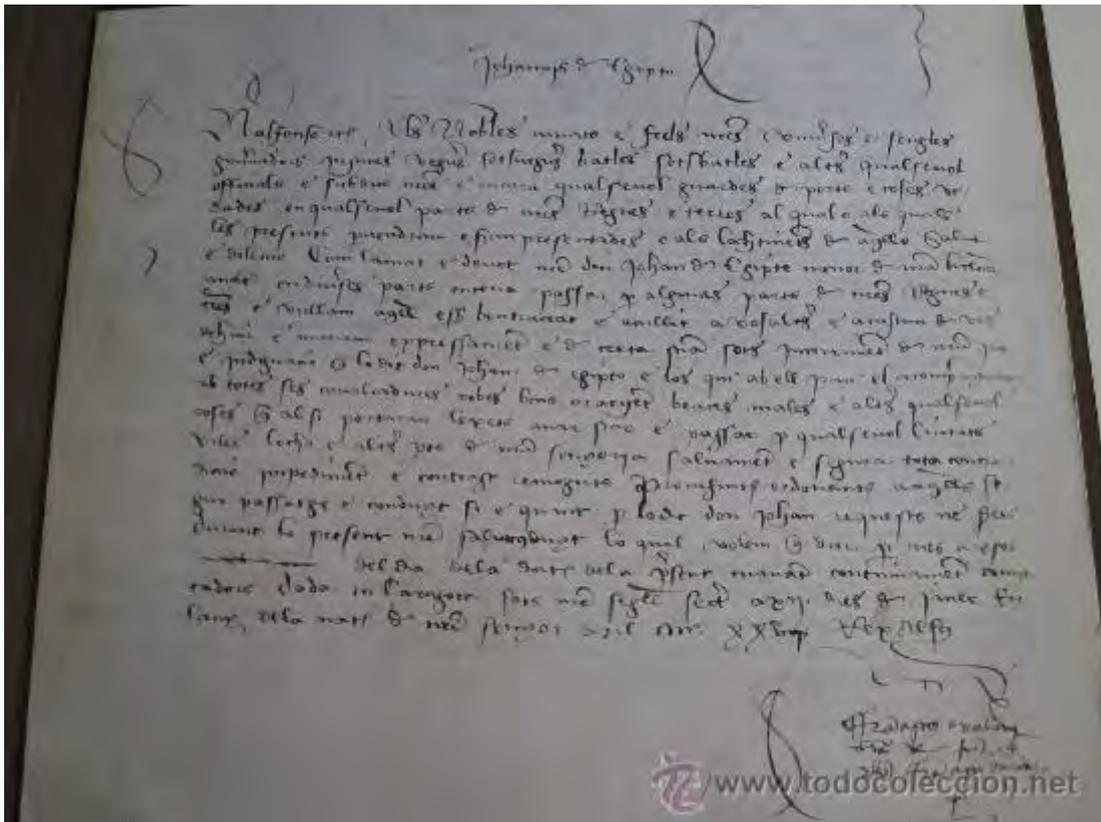
CATEGORÍA DE ANÁLISIS	AL INICIO DE LA SESIÓN	AL FINAL DE LA SESIÓN
ASIMILACIÓN DE CONCEPTOS		
PUNTO DE VISTA SOBRE LA TEMÁTICA		
COMPAÑERISMO		
ACTITUD ANTE LOS CONFLICTOS		
NIVEL DE IMPLICACIÓN		
NIVEL DE INTERÉS		
VISIÓN GENERAL DE LA SESIÓN		

La Educación Social en los centros educativos segregados con mayoría de alumnado gitano:
"Propuesta de intervención en el CEIP Cristóbal Colón en Valladolid"

Anexo 4: Bandera gitana



Anexo 5: Documento de la llegada de los gitanos a la península



Anexo 6: Requisitos de la Renta Garantizada de Ciudadanía para los miembros de las unidades familiares o de convivencia.

1. Para poder ser destinatarios de la renta garantizada de ciudadanía como miembros de la unidad familiar o de convivencia, habrán de reunirse y acreditarse las condiciones y requisitos siguientes:

- a) Carecer de los medios económicos o patrimoniales suficientes para atender sus necesidades básicas de subsistencia en los términos previstos en el artículo 12.
- b) Que todos los miembros de la unidad familiar o de convivencia que pudieran tener derecho a alguna de las prestaciones públicas (...)
- c) Que quienes se encuentren en edad de trabajar estén inscritos como demandantes de empleo en la provincia de residencia en la fecha de presentación de la solicitud.

Este requisito no será exigible para aquellos miembros de la unidad familiar o de convivencia que estén cursando una actividad formativa reglada o sean cuidadores familiares de personas dependientes beneficiarias de la prestación económica de cuidados en el entorno familiar, prevista en el sistema de promoción de la autonomía personal y atención a la dependencia y tengan suscrito convenio al efecto con la Seguridad Social.

Tampoco se exigirá dicha inscripción en el supuesto de que el informe social, en atención a las circunstancias personales o sociales concurrentes, determine la imposibilidad o improcedencia de aquella. Esta circunstancia también podrá ser apreciada en lo que afecte a la permanencia de la inscripción como demandante de empleo en el preceptivo seguimiento de la prestación.

- d) Que, cuando en la unidad familiar o de convivencia existan menores en edad de cursar enseñanzas obligatorias, sus padres o tutores hayan dispuesto todas las condiciones y medios necesarios y suficientes para que aquéllos reciban dicha educación.

2. Los miembros de la unidad familiar o de convivencia distintos del titular deberán tener domicilio, estar empadronados y residir legalmente en algún municipio de la Comunidad de Castilla y León.

Anexo 7: Fines de LOE-LOMCE

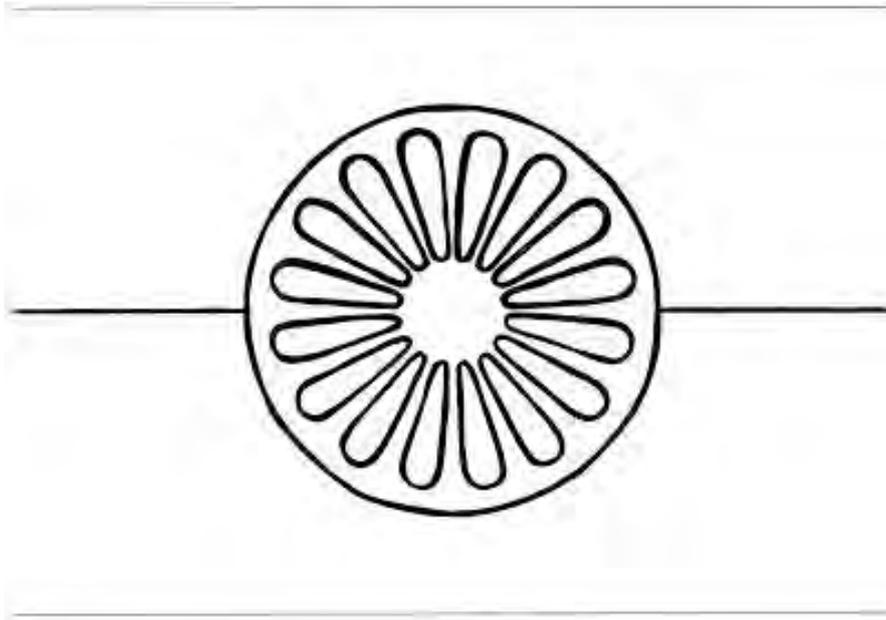
1. El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines:
 - a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
 - b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
 - c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
 - d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
 - e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
 - f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.
 - g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
 - h) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.
 - i) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
 - j) La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.
 - k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.
2. Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del

La Educación Social en los centros educativos
segregados con mayoría de alumnado gitano:
“Propuesta de intervención en el CEIP Cristóbal
Colón en Valladolid”

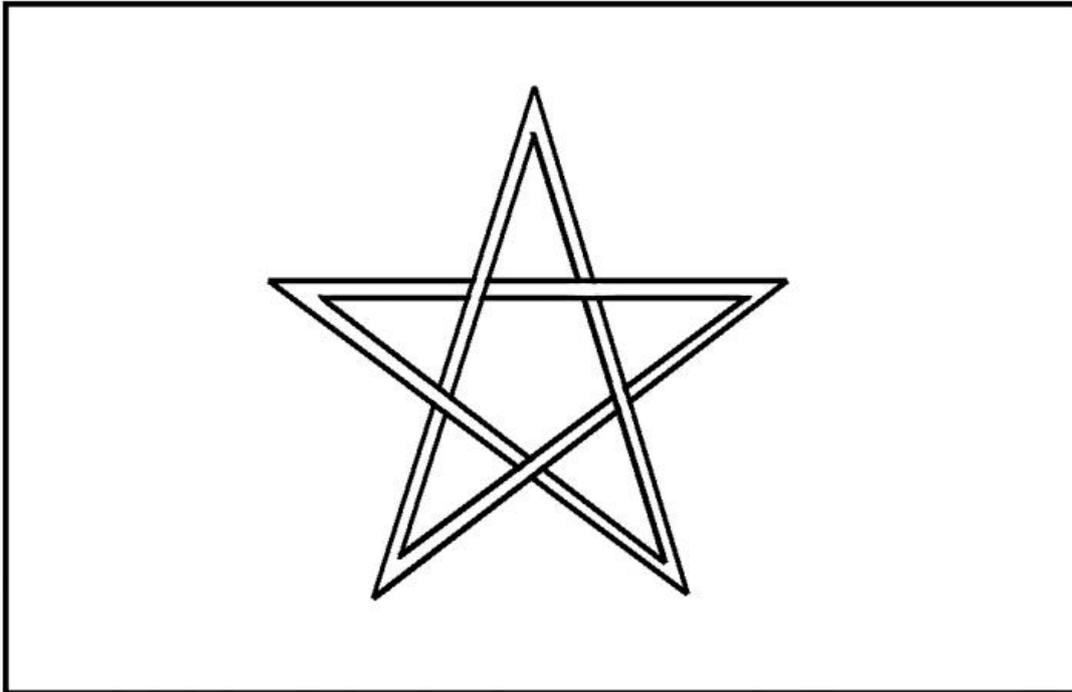
profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, la investigación, la experimentación y la renovación educativa, el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación.

La Educación Social en los centros educativos segregados con mayoría de alumnado gitano:
"Propuesta de intervención en el CEIP Cristóbal Colón en Valladolid"

Anexo 8: Pinta y colorea de la bandera gitana



Anexo 9: Pinta y colorea de la bandera árabe





Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL DE VALLADOLID

TRABAJO FIN DE GRADO:

**PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO: “ INCLUSIÓN SOCIAL,
SENTIDO DE COMUNIDAD, CALIDAD DE VIDA Y PLANTACIÓN DE
ÁRBOLES.”**

(PROGRAMA PAJARILLOS-EDUCA)

CURSO ACADÉMICO: 2018-2019

AUTORA: ÁNGELA RODRÍGUEZ RUBIO

TUTORA ACADÉMICA: SUSANA LUCAS MANGAS

AGRADECIMIENTOS

A mi tutora, Susana Lucas, por su apoyo, total dedicación e implicación a lo largo de este proceso.

A los profesionales de Pajarillos-Educa, en especial a Toni, Rita, Bertoni y Javier por el inmejorable trato recibido.

A Virginia Martínez, compañera y amiga, por sus consejos, apoyo constante y por hacer más fácil el desarrollo de este Proyecto.

A Julia y Erika, profesionales de Plena Inclusión, por su total disposición y atención.

RESUMEN

Proyecto de Aprendizaje-Servicio que tiene como finalidad concienciar al alumnado de educación primaria -en cooperación con personas con discapacidad pertenecientes a entidades de Plena Inclusión, mujeres participantes del Equipo Social del 29 de octubre y vecindario de diversas edades del barrio de Pajarillos.

Desde el trabajo cooperativo, y a través del diseño, implementación y evaluación de entrevistas a la Red-Pajarillos detectamos la necesidad de este objetivo como prioritario en el barrio. Igualmente evaluamos el sentido de comunidad en este contexto del barrio a través de la Escala breve diseñada por Peterson, Speer y McMillan (2008).

La respuesta a las necesidades evaluadas la ofrecemos a través de la acción directa de plantación de árboles. Posteriormente evaluamos el aprendizaje competencial adquirido como estudiante y el impacto social del proyecto (evaluación del nivel de satisfacción obtenido a través de los cuestionarios que se aplican al alumnado del CEIP Cristóbal Colón y a las personas partícipes de Plena inclusión) y evaluación externa que se aplica a la Red-Pajarillos y al coordinador de Centro de Propuestas Educativas Ambientales (PRAE). Los resultados obtenidos confirman la relevancia de este enfoque y dejan líneas abiertas de seguimiento y ampliación de este proyecto desde la coordinación e implicación formativa de distintos agentes de barrio.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, plantación de árboles, calidad de vida, inclusión social, Plena Inclusión, relaciones intergeneracionales, sentido de comunidad; desarrollo sostenible.

ABSTRACT

Service-Learning Project that aims to raise awareness among primary school students, in cooperation with people with disabilities belonging to entities of “Plena Inclusión”, female participants in the October 29 Social Team and people of various ages from Pajarillos district.

Through our cooperative work-involving the design, implementation and evaluation of interviews to Pajarillos-Network- we detected the need for this objective as a priority in the neighbourhood. We also evaluated the sense of community in this neighbourhood context through the Brief Sense of Community Scale (BSCS) designed by Peterson, Speer and McMillan (2008).

We offer a response to the assessed needs through the direct action of tree planting. Subsequently, we evaluate the competence learning acquired as a student and the social impact of the Project (assessment of the level of satisfaction obtained through the questionnaires completed by the students of the IEPC Cristóbal Colón and the participants of Plena Inclusión and an external evaluation is made of Red-Pajarillos and the Coordinator of the “Proposed Environmental Education Centre (PRAE). The results obtained confirm the importance of this approach and leave open several lines for follow-up and expansion of this Project through coordination and training of different community members.

Key-Words: Service-Learning, tree planting, quality of life, social inclusion, Full Inclusion, intergenerational relations, sense of community, sustainable development.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	3
1.1 COMPETENCIAS	4
1.2 OBJETIVOS	7
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
2.1 MARCO LEGISLATIVO DE REFERENCIA.....	8
2.2 CAMPAÑA MUNDIAL POR LA EDUCACIÓN 2019	14
2.3 INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL EN EL DESARROLLO SOSTENIBLE.....	15
2.3.1 LA EDUCACIÓN INCLUSIVA, LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE..	16
2.4 DESARROLLO SOSTENIBLE, SENTIDO DE COMUNIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA A TRAVÉS DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE- SERVICIO.....	17
2.5 SENTIDO DE COMUNIDAD Y CALIDAD DE VIDA	19
2.6 CONSERVACIÓN MEDIOAMBIENTAL A LO LARGO DE LA VIDA E INCLUSIÓN SOCIAL.....	21
3. METODOLOGÍA.....	24
3.1 FASE DE PREPARACIÓN INICIAL.....	24
3.1.1 Contextualización	24
3.1.2 Contextualización del barrio y sentido de comunidad.....	31
3.1.3 Identificación del problema y evaluación de necesidades sobre sentido de comunidad.....	33
3.1.4 Evaluación cualitativa de necesidades.....	35
3.1.5 Evaluación cuantitativa de necesidades.....	39
3.2 FASE DE PLANIFICACIÓN.....	46
3.3 FASE DE EJECUCIÓN-IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN.....	48

3.3.1 FASE DE LA ACCIÓN “ZONAS FELICES”	50
3.3.2 FASE DE LA ACCIÓN “PLÁNTATE”	53
3.3.3 OBJETIVOS DE LAS ACCIONES	57
3.4 FASE DE EVALUACIÓN.	59
4. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.	61
4.1 EVALUACIÓN EXTERNA	61
4.2 AUTOEVALUACIÓN	62
4.3 EVALUACIÓN DEL IMPACTO DEL SERVICIO REALIZADO.	64
4.3.1 Evaluación de la plantación	64
4.3.2. Evaluación del las encuestas del “Mapa de la felicidad”	65
4.3.3. Evaluación de la Exposición “Zona Feliz”	66
4.3.4 Evaluación general de las actividades.....	67
4.3.5. Evaluación a las personas del Programa de “Envejecimiento Activo” de Plena Inclusión.....	68
4.3.6. Evaluación a los “Guías de la Naturaleza” de Plena Inclusión.....	69
4.3.7. Evaluación general a las personas participantes de Plena Inclusión.....	70
4.4 VALORACIONES DE “GUÍAS DE LA NATURALEZA” DE PLENA INCLUSIÓN.	71
5. CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE ACTUACIÓN FUTURAS	72
BIBLIOGRAFIA	74
6. ANEXOS	78

INTRODUCCIÓN

La Universidad de Valladolid (desde el trabajo coordinado de la Oficina de Calidad Ambiental, el Área de Cooperación al Desarrollo, el Observatorio de Derechos Humanos y la Facultad de Educación y Trabajo Social) coopera con el programa Pajarillos-Educa, subvencionado por el Ayuntamiento de Valladolid, que tiene como una línea de actuación la Educación para la sostenibilidad medioambiental- social. En coordinación con el tejido colaborativo institucional y agentes sociales implicados (Centros educativos, CFIE, PRAE y Junta de Castilla y León), desarrollando Proyectos de Aprendizaje- Servicio a través de Trabajos Fin de Grado e incluso líneas de trabajo conjunto con la CME-2019 (Campaña Mundial por la Educación), que igualmente tiene como lema: “ Educación para la Sostenibilidad medioambiental y social”.

La CME, coalición internacional formada por ONGs, sindicatos del entorno educativo, centros escolares y movimientos sociales de muy diverso signo, se moviliza para reclamar el cumplimiento íntegro de los compromisos internacionales, firmados por los Estados para garantizar el acceso a una educación de calidad para todas las personas del mundo.

En coherencia, consideramos fundamental contribuir al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) marcados en el 2015 por más de 150 Gobiernos de todo el planeta en la Agenda 2030.

Desde mi rol de voluntaria, el Proyecto de Aprendizaje-Servicio: “ Inclusión social, sentido de comunidad, calidad de vida y plantación de árboles.” lo diseñamos, aplicamos y evaluamos en el barrio Pajarillos de Valladolid, a través de la Red Pajarillos en el que detectamos la necesidad no cubierta de involucrar a la vecindad en educación para la sostenibilidad.

En el presente documento se presenta brevemente cómo se ha organizado el Trabajo Fin de Grado, empezando con una justificación fundamentada de la elección del tema y una enumeración de sus objetivos y competencias en concordancia con el trabajo, tanto en relación con las relacionadas al Grado de Educación Social como los del proyecto, siguiendo referencias como la Guía Docente del Trabajo Fin de Grado y el documento Verifica del Título.

Posteriormente pasamos a desarrollar la fundamentación teórica en la que exponemos el marco legislativo de referencia, prestándole especial atención a los Objetivos básicos de la Declaración de los Derechos Humanos, a los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, centrándonos, principalmente en los ODS 11, 12, 13, 14 15 y haciendo especial hincapié en el ODS 4 “Educación de calidad. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

Además, en este mismo punto exponemos las bases teóricas y cambios de actitudes para la conservación ambiental.

Introducimos a continuación, el concepto y componentes de Aprendizaje- Servicio, clarificando los criterios de calidad para el adecuado desarrollo y las fases a seguir.

Seguidamente pasamos a desarrollar la metodología de Aprendizaje-Servicio que hemos llevado a cabo en nuestro proyecto, estructurado en 4 fases: Preparación, Planificación, Ejecución-Implementación y Evaluación.

Una vez mostrado y desarrollado nuestro diseño del proyecto pasamos a hacer una exposición de resultados, tanto de los aprendizajes obtenidos como estudiante, y del impacto social del servicio ofrecido a través de la plantación de árboles (evaluación externa realizada por personas participantes de Plena Inclusión y PRAE), como del alumnado implicado.

Para finalizar, analizamos nuestro trabajo mostrando las conclusiones, propuestas de mejora y posibles líneas de actuación futuras en torno al proyecto expuesto en este Trabajo Fin de Grado.

1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.

La iniciativa de este Proyecto de Sostenibilidad de Aprendizaje-Servicio : “ Inclusión social , sentido de comunidad, calidad de vida y plantación de árboles.” en colaboración con el PRAE (Centro de Propuestas Educativas Ambientales), el Equipo Social del 29 de octubre y el CEIP Cristóbal Colón, surge a partir de la información que recibo sobre este proyecto (enmarcado en el Programa Pajarillos-Educa), desde la Universidad de Valladolid. Información recibida por mi tutora académica.

Interesada entonces por el trabajo que se lleva a cabo decido desempeñar mi rol de voluntaria en este programa del barrio Pajarillos Valladolid para la realización de este trabajo.

Desde el programa Pajarillos-Educa y mi posición en él, buscamos cubrir una serie de necesidades prioritarias. Principalmente, crear conciencia medioambiental-social en la infancia en un contexto de marginalidad, en coherencia con el objetivo del Libro Blanco de la Educación Ambiental, “promover la acción pro-ambiental entre individuos y grupos sociales; una acción informada y decidida en favor del entorno y hacia una sociedad sostenible, realizada en los contextos vitales de las personas: hogar, trabajo, escuela, ocio y comunidad.”

Igualmente, en nuestro trabajo colaborativo con Guías de la Naturaleza y personas del programa de envejecimiento activo pertenecientes ambos a Plena Inclusión de Castilla y León y basándonos en el artículo 9 de la Asamblea General de las Naciones Unidas “Velar por que los niños, desde la primera infancia, reciban instrucción sobre valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que les permitan resolver conflictos por medios pacíficos y en un espíritu de respeto por la dignidad humana y de tolerancia y no discriminación” buscamos crear un desarrollo de la persona en inclusión social y relaciones intergeneracionales.

Esta iniciativa tiene entonces como principio, formar personas responsables con sus actuaciones y decisiones, que beneficiarán a la comunidad en general y al medioambiente en particular. Para ello se requiere la promoción y el total respeto de los derechos humanos, y los valores asociados a los mismos. (Mondéjar, 2015)

En coherencia, los objetivos de este Proyecto de Intervención los formulamos en colaboración con el PRAE, el Equipo Social del polígono 29 de Octubre ubicado en el barrio Pajarillos y con la participación directa del alumnado de 5º y 6º del CEIP Cristóbal Colón.

Para lograr nuestros objetivos, desarrollamos un Proyecto de Aprendizaje-Servicio mediante una intervención directa en el barrio desde el programa Pajarillos-Educa, en el que realizando un análisis de necesidades, evaluamos la situación inicial, y a través del diseño e implementación de la plantación de árboles, aportar a la comunidad un sentido de comunidad y calidad de vida.

1.1 COMPETENCIAS

Para la realización de este documento hemos tenido en cuenta las diferentes competencias marcadas en la “Guía docente del Trabajo de Fin de Grado”, donde se refleja la estrecha relación que guarda éste con todas las materias correspondientes al plan de estudios y donde se ha tenido en cuenta a la hora de seleccionar las competencias los objetivos propuestos para del título de Educación Social y las recomendaciones de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Volúmenes I y II).

- Competencias generales:
 - o Instrumentales: capacidad de análisis y síntesis; organización y planificación; comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s; utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional; gestión de la información
 - o Interpersonales: capacidad crítica y autocrítica hacia el medio ambiente, conductas y planes de proyecto reflexionando sobre mi práctica y el papel del educador social.
 - o Sistémicas: autonomía en el aprendizaje; creatividad, reflejada en las propuestas de trabajo, actividades y líneas de acción futuras; apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida; compromiso con toda la identidad, desarrollo y ética profesional; gestión por procesos con indicadores de calidad.

Por otro lado, hay una serie de competencias específicas marcadas por el documento Verifica de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid que se desarrollan a lo largo del proyecto llevado a cabo en el barrio Pajarillos.

- Competencias específicas:
 - o Diseñar y desarrollar procesos de participación social y desarrollo comunitario.
 - o Aplicar metodologías específicas de la acción socioeducativa.
 - o Intervenir en proyectos y servicios socioeducativos y comunitarios.
 - o Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.
 - o Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...).

Además, centrándonos en el marco de desarrollo sostenible y basándonos en la CME-2019 trabajamos las siguientes competencias transversales:

- Competencias para la solución de problemas: aprender a aplicar distintos mecanismos de resolución de problemas a los complejos retos existentes desde el punto de vista social y medioambiental, a fin de desarrollar posibles soluciones visibles e inclusivas, que promuevan la equidad y el desarrollo sostenible.
- Competencias lingüísticas: fortalecer la habilidad para expresar e interpretar pensamientos, sentimientos, opiniones, vivencias y hechos de forma oral y escrita. Implica la capacidad de ponerse en lugar de las otras personas, y de escuchar opiniones distintas de la propia con sensibilidad y respeto.
- Competencias sociales y ciudadanas: reconocer la igualdad de derechos de las personas; Aprender a entender y reflexionar sobre las normas y valores que subyacen a nuestras acciones. Desde la empatía, ser capaz de analizar y aceptar las diferencias y de entender el porqué de los puntos de vista de las otras personas, teniendo en cuenta su realidad y sus circunstancias.; Reflexionar sobre los conceptos de igualdad y solidaridad. Comprender la realidad social en la que viven otras personas, cooperar, convivir y establecer compromisos para contribuir a su mejora; Comprender lo que significa corresponsabilidad, participación y ciudadanía activa, y poner en práctica esos conocimientos y actitudes en actividades desarrolladas en sus entornos.

- Competencias cognitivas: aprender a analizar sistemas complejos, como estos están presentes en distintos ámbitos y la interrelación entre ellos; aprender a lidiar con la incertidumbre; aprender a analizar y entender los sucesos que se dan en el mundo y sus consecuencias, y actuar para la mejora de las condiciones de la vida propias y de las demás personas.
- Competencias de anticipación: aprender a entender y evaluar distintos escenarios futuros (posibles, probables y deseables); aprender a crear una visión propia del mundo y del futuro; aprender a evaluar las consecuencias de nuestras acciones de nuestras acciones, y a hacer frente a los riesgos y cambios.
- Competencias estratégicas: aprender a desarrollar y poner en marcha, de manera colectiva, medidas innovadoras que promuevan la sostenibilidad a nivel local, regional, nacional y global.
- Competencias cooperativas: desarrollar las capacidades necesarias para aprender de otras personas, así como para entender y respetar sus necesidades, puntos de vista y acciones (empatía); aprender a relacionarse con otras personas y ser sensibles a sus problemas (liderazgo empático); aprender a gestionar el conflicto dentro de un grupo y resolver los problemas de manera cooperativa y participativa.
- Competencias críticas: aprender a cuestionar las normas, prácticas y opiniones establecidas, reflexionar sobre los valores, puntos de vista y actuaciones propios.
- Competencias de autonomía e iniciativa personal: aprender a reflexionar sobre el papel que cada uno/a tiene su comunidad o sociedad a nivel local y global; aprender a gestionar sentimientos y deseos; fortalecer la adquisición de valores y actitudes personales.

En coherencia, con las competencias previamente indicadas, nos planteamos el logro de los siguientes objetivo de aprendizaje aplicados a la “Sostenibilidad medioambiental y social”.

1.2 OBJETIVOS

Para el desarrollo del proyecto nos planteamos un objetivo general y una serie de objetivos específicos.

Objetivo general:

- Concienciar al alumnado de Educación Primaria- en coordinación con diferentes agentes sociales como Plena Inclusión, mujeres participantes del Equipo Social del 29 de Octubre y vecindario del barrio de Pajarillos- sobre educación ambiental-social a través de la plantación de árboles.
- Objetivos específicos:
 - Analizar y evaluar el sentido de comunidad a través de la Escala breve diseñada por Peterson, Speer y McMillan (2008).
 - Detectar las necesidades del barrio a partir de la realización de entrevistas a los diferentes miembros de la Red-Pajarillos.
 - Promover las relaciones intergeneracionales y las relaciones con el medio ambiente.
 - Trabajar de forma cooperativa con personas pertenecientes de Plena Inclusión.
 - Potenciar la calidad de vida desde la satisfacción y felicidad del personal usuario en el proyecto del barrio Pajarillos.
 - Conocer los recursos del barrio Pajarillos.
 - Poner en valor la figura del Educador Social en la educación medio ambiental social.
 - Dar a conocer los retos actuales a nivel medioambiental- social, la interconexión entre ellos y como afectan al bienestar y el ejercicio de los derechos de las personas en todo el mundo.
 - Mejorar el conocimiento sobre el papel determinante que juega la educación en el empoderamiento de la ciudadanía a través de la plantación de árboles.

En coherencia, desde el Proyecto de Aprendizaje- Servicio: “Inclusión social, sentido de comunidad, calidad de vida y plantación de árboles”, esperamos contribuir a enriquecer los ámbitos de actuación de este barrio atendiendo a necesidades socialmente responsables. Tal y como a continuación pasamos a fundamentar.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El 25 de septiembre de 2015, los líderes mundiales adoptaron un conjunto de objetivos globales para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar la prosperidad para todos los seres humanos como parte de una nueva agenda desarrollo sostenible. Su propuesta es alcanzar los 17 objetivos planteados en un plazo de 15 años (ONU, 2015).

En esta resolución y para lograr alcanzar estos 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS) se adopta un plan de acción llamado “La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”.



Figura 1. Objetivos del Desarrollo Sostenible, Agenda 2030. Fuente: ODS, 2015

2.1 MARCO LEGISLATIVO DE REFERENCIA

El presente Trabajo de Fin de Grado enmarca la educación como base de todo cambio hacia una mejora de calidad de vida y un desarrollo sostenible.

El artículo nº 26 de la Declaración de los Derechos Humanos establece que “toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental”, además de tener “por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.” («Artículo 26 | Declaración Universal de los Derechos Humanos», s. f.)

Tal y como instaura la UNESCO “El derecho a la educación es uno de los principios rectores que respalda la Agenda Mundial Educación 2030, así como el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), adoptado por la comunidad internacional.” («El Derecho a la Educación», s. f.)

Por el contexto en el cual está enmarcada nuestra propuesta nos centramos especialmente en la población más vulnerable y en riesgo de exclusión social. El artículo 27 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos establece “En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma.” («ACNUDH, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos», s. f.)

Una vez clarificado el derecho a la educación como pilar fundamental para el logro de una calidad de vida y desarrollo sostenible, tomamos como referentes la legislación vigente respecto al medio ambiente y desarrollo sostenible.

Tal y como recoge la “II Estrategia de Educación Ambiental de Castilla y León 2016-2018” la referencia actual en materia de desarrollo sostenible en la Unión Europea es la Estrategia Europa 2020, que trata de conseguir un crecimiento inteligente, sostenible e integrador.

El artículo 45 de la Constitución Española vincula el derecho de todos a disfrutar del medio ambiente con el deber de conservarlo. “Todos tienen el derecho a disfrutar de un medio ambiente adecuado para el desarrollo de la persona, así como el deber de conservarlo.” («Título I. De los derechos y deberes fundamentales - Constitución Española», s. f.)

La Ley 30/2014, de 3 de diciembre, de Parques Nacionales, considera que la Educación Ambiental es uno de los objetivos y principios que deben inspirar a la acción de los poderes públicos en la materia. (*Ley 30/2014, de 3 de diciembre, de Parques Nacionales.*, s. f.)

Esta última previsión en el ámbito de la Comunidad de Castilla y León se encuentra recogida en la Ley 4/2015, de 24 de marzo, del Patrimonio Natural de Castilla y León. “Así mismo se determina la necesidad de integrar la conservación del patrimonio natural

dentro de las acciones en materia de Educación Ambiental, como un elemento básico para la adecuada concienciación de los ciudadanos, y se aborda la participación social a través del voluntariado, plasmación en estado puro del compromiso desinteresado en la conservación por parte de los ciudadanos.” (Ley 4/2015, de 24 de marzo, del Patrimonio Natural de Castilla y León., s. f.)

Por otro lado tomamos como referencia la Estrategia de Desarrollo Sostenible de Castilla y León 2009-2014, aprobada mediante Acuerdo 127/2009, de 19 de noviembre, de la Junta de Castilla y León, en el capítulo “Hacia una sociedad sostenible: información, educación y participación” que recoge “la conservación del patrimonio natural dentro de las acciones en materia de Educación Ambiental, como un elemento básico para la adecuada concienciación de los ciudadanos, y se aborda la participación social a través del voluntariado, plasmación en estado puro del compromiso desinteresado en la conservación por parte de los ciudadanos” . Esta estrategia además recomienda una máxima implicación, colaboración y participación de diferentes colectivos (sistema educativo, Centros de formación del Profesorado e Innovación Educativa, asociaciones sin ánimo de lucro, empresas de Educación Ambiental, Centros de Acción Social, los partidos políticos etc.)

Nos basamos además en el Acuerdo 128/2009, de la Junta de Castilla y León, Estrategia Regional del Cambio Climático 2009-2012-2020. Este programa sobre coordinación y participación recoge la sensibilización y difusión del conocimiento sobre el cambio climático.

Por último en lo que a protección del medio ambiente y la promoción del desarrollo sostenible se refiere tomamos como referente el Plan Forestal de Castilla y León, Decreto 55/2002, encaminado a promover una nueva relación de las personas con su entorno.

Respecto a la Educación Ambiental en el entorno nacional e internacional hemos decidido basarnos en el VII Programa General de Acción de la Unión Europea en materia de Medio Ambiente hasta 2020 “Vivir bien, respetando los límites de nuestro planeta”. En su línea de actuación sobre la mejora del uso de las aguas y la sostenibilidad como contribuciones de la Educación Ambiental.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, (*Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*, s. f.) establece entre los objetivos del sistema educativo español la

adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.

Para finalizar tomamos referencia de la Ley 14/2002, de 25 de julio, de Promoción Atención y Protección a la Infancia de Castilla y León. («Ley 14/2002, de 25 de julio, de promoción, atención y protección a la infancia en Castilla y León», s. f.) “ las administraciones públicas promoverán el conocimiento, respeto, y disfrute del patrimonio ambiental por parte de los menores, fomentando el desarrollo de la Educación Ambiental que asegure la participación activa de estos en la protección, conservación y mejora del entorno en el marco de un desarrollo sostenible. “

En coherencia con las estrategias y técnicas concretas llevadas a cabo en este proyecto, nos hemos centrado especialmente en unos ODS de “La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” determinados, siendo el objetivo número 4 por la educación el que cobra especial relevancia. (ONU, 2015)

- **ODS 4, Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las personas:** La educación es la base de todo cambio hacia una mejora de calidad de vida y un desarrollo sostenible. En la actualidad, coexisten aún grandes desigualdades en torno a la educación. Se calcula que en torno a 263 millones de niños, niñas y jóvenes están sin escolarizar. Sumado a ello, millones de personas, en su mayoría mujeres tienen bajos niveles de alfabetización. La infancia que goza de recursos económicos tiene cinco veces más de posibilidades de ir a la escuela que las personas sin recursos. Ateniéndonos al caso de la población urbana es el doble que la población rural. Con este objetivo de la agenda 2030 se persigue asegurar una educación gratuita de calidad y accesible para todas las personas. Desde preescolar hasta secundaria, incluyendo la formación universitaria y formación profesional, especialmente a las personas en riesgo de exclusión social y vulnerables. Para conseguir este objetivo se debe contar con personal docente cualificado con talleres de formación, instalaciones educativas adecuadas e inclusivas con una mejora del acceso al agua y electricidad, para lo que se necesitan recursos, becas y cooperación internacional. Como se ha expuesto anteriormente, la educación se puede considerar la base para el cumplimiento del resto de ODS, ya que en gran medida todos dependen de este. La educación puede

ser la clave para salir de la pobreza, promover estilos de vida sostenibles y fomentar una cultura de paz. En definitiva, tener unos niveles de vida dignos y alcanzar el desarrollo sostenible.

Siguiendo en el hilo argumental de este proyecto nos centramos además en la meta 4.7 que establece el ODS 4 de educación para el año 2030, el cual persigue garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible.

- **ODS 11, Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles:** las ciudades son responsables de permitir a las personas un crecimiento social y económico. En las últimas décadas se ha observado un crecimiento muy significativo de las áreas urbanas. Está previsto además que para el 2030 la población de las áreas urbanas crezca exponencialmente de 4000 millones a 5000 millones de habitantes.

Los espacios urbanos, donde vive la mitad de la población total es donde más recursos se consumen y mayor contaminación se produce. Para que las ciudades y las comunidades sean sostenibles la agenda 2030 incide en el acceso equitativo a viviendas y servicios básicos adecuados y la creación de más espacios verdes y públicos, además de la mejora de los barrios marginales. Se necesita mejorar, por tanto, la planificación y la gestión urbanas para que los espacios urbanos del mundo sean más inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.

Si se quiere conseguir este objetivo hay que erradicar una serie de problemas que acarrean las áreas urbanas de forma que sigan siendo prosperas y, generando empleo sin dañar la tierra y sus recursos. Estos problemas son tales como la congestión, la falta de recursos que cubren los servicios básicos y la falta de políticas apropiadas en materia de sostenibilidad.

Problemáticas como el reciclaje de desechos sólidos se pueden vencer sin entorpecer el crecimiento y prosperidad de las áreas urbanas mientras que además se aprovechan mejor los recursos y se reduce la contaminación y la pobreza. Un ejemplo de ello es la recogida municipal de desechos.

El futuro que queremos incluye ciudades de oportunidades, con acceso a servicios básicos, energía, vivienda, transporte y más facilidades para todos.

- **ODS 12, Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles:**

Nuestro modelo de vida y de consumo demanda una gran cantidad de recursos, tiene un alto impacto ambiental en el planeta y nos enfrenta a grandes contradicciones con el Desarrollo Sostenible.

Actualmente alrededor de un tercio de los alimentos que se producen a escala mundial acaban siendo desperdiciados. Mientras tanto en muchos lugares de nuestro planeta la gente muere de hambre.

La agenda 2030 pretende lograr un uso eficiente de los recursos y una gestión racional de todos los químicos y desechos a lo largo de todo su ciclo de vida. Además busca lograr la reducción de los desperdicios de alimentos, promover la prevención, reducción, reciclado y reutilización de los desechos. Conseguirlo supone actuar desde todos los eslabones de la cadena productiva. A las personas como consumidoras nos corresponde adoptar estilos de vida en armonía con la naturaleza. A las empresas les corresponde adoptar prácticas sostenibles y desde las instituciones hay que promover la compra pública sostenible entre otras cuestiones. En un planeta con recursos finitos los modelos de producción y consumo que se adopten son claves para alcanzar el desarrollo sostenible. Solo así podremos disfrutar de una mejor calidad de vida, con una mejora de acceso a servicios básicos y creación de empleos ecológicos entre otras cuestiones.

- **ODS 13, Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos:**

A día de hoy el cambio climático afecta sin excepción a todos los países del mundo, lo que supone un impacto negativo a todos los niveles sociales y económicos.

Por ello es necesario que sea toda la comunidad internacional la que trabaje de forma coordinada y precisa para que los países en desarrollo avancen hacia una economía baja en carbono.

Al contrario de reducirse esta problemática, se prevé que las consecuencias irán a más en el futuro de nuestro planeta.

En la actualidad se puede observar cómo los niveles del mar aumentan, los eventos climáticos son cada vez más extremos y los niveles de gas de efecto invernadero están alcanzando sus niveles máximos históricos. En un futuro cercano la temperatura de nuestro planeta puede aumentar una media de 3 grados centígrados.

Si no se atajan estos problemas todos nos veremos afectados, siendo las personas más vulnerables y de los países menos desarrollados las más afectadas.

Para fortalecer la respuesta global a la amenaza del cambio climático, los países adoptaron el Acuerdo de París en la COP21 en París, que entró en vigor en noviembre de 2016. Con este acuerdo se pretende lograr bajar la temperatura global en 2 grados centígrados. Esta implementación es esencial para lograr los ODS. A fecha de abril de 2018, 175 Partes han ratificado el Acuerdo de París y 10 países en desarrollo presentaron la primera versión de sus planes nacionales de adaptación, para responder al cambio climático.

- **ODS 15, Gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad:** Los bosques de nuestro planeta no sólo se encargan de proporcionarnos seguridad alimentaria y refugio, además son fundamentales para combatir el cambio climático, protegiendo la diversidad biológica y las viviendas de la población indígena.. Al proteger los bosques, también podremos fortalecer la gestión de los recursos naturales y aumentar la productividad de la tierra.

Actualmente, un 15% de la tierra se encuentra bajo protección, aún así son 13 millones de hectáreas de bosque las que perdemos cada año poniendo en riesgo la biodiversidad de nuestro planeta. La deforestación y la desertificación, provocadas por las actividades humanas y el cambio climático, suponen grandes retos para el desarrollo sostenible y han afectado la vida y los medios de vida de millones de personas en la lucha contra la pobreza.

Recientemente, se están llevando a cabo dos acuerdos con el objetivo de promover los recursos de manera equitativa y realizar inversiones financieras en apoyo de la biodiversidad.

Al mismo tiempo, hemos decidido centrarnos en la educación a lo largo de la vida para cumplir con estos referentes, tal y como se establece en el marco de la Campaña Mundial por la Educación- 2019 que, a continuación, pasamos a analizar.

2.2 CAMPAÑA MUNDIAL POR LA EDUCACIÓN 2019

La Campaña Mundial por la Educación 2019, CME 2019, se define como “una coalición internacional formada por ONG, sindicatos del entorno educativo, centros escolares y

movimientos escolares de muy diverso signo que se movilizan para reclamar el cumplimiento íntegro de los compromisos internacionales firmados por los Estados para garantizar el acceso a una educación de calidad para todas las personas del mundo.” (CME, 2019)

La CME surge en el año 2000 estableciendo como objetivo principal el sensibilizar y movilizar a la ciudadanía como principales protagonistas del cambio e influir en los representantes políticos para que cumplan con los compromisos establecidos con el derecho a la educación.

En el mes de abril la CME se organiza aprovechando la Semana Mundial por la Educación (SAME), movilizándose en todos los países del mundo donde está presente esta campaña para crear conciencia social sobre la importancia de la educación.

La CME apuesta entonces activamente por una educación inclusiva, equitativa y de calidad contribuyendo a que “las personas sean capaces de comprender los problemas medioambientales y darles repuesta, así como de adaptarse a sus efectos negativos y reducir su vulnerabilidad.” y a “formar a una ciudadanía consciente de las causas y consecuencias del cambio climático y otros problemas medioambientales, y dotarla de los conocimientos, competencias y actitudes necesarios para buscar soluciones, cambiar sus patrones de consumo y transformar la sociedad.” (CME, 2019)

En coherencia, definimos entonces a la CME-2019 como referencia para establecer nuestra línea de acción.

2.3 INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN EL DESARROLLO SOSTENIBLE.

La relación entre la promoción de los Derechos Humanos y la visión de su impacto integral en el desarrollo ha venido ganando fuerza y haciéndose cada vez más explícita, especialmente en los últimos años (CERMI, 2018).

Los nuevos retos del mundo necesitan respuestas que tengan en cuenta a las personas con discapacidad. La promoción, la protección y el respeto de los Derechos Humanos se tienen en cuenta como principal vía de contribución al desarrollo.

Tomamos como referencia el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, y tiene por objeto:

- “Garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades y de trato, así como el ejercicio real y efectivo de derechos por parte de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones respecto del resto de ciudadanos y ciudadanas, a través de la promoción de la autonomía personal, de la accesibilidad universal, del acceso al empleo, de la inclusión en la comunidad y la vida independiente y de la erradicación de toda forma de discriminación, conforme a los artículos 9.2, 10, 14 y 49 de la Constitución Española y a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los tratados y acuerdos internacionales ratificados por España”.
- “Establecer el régimen de infracciones y sanciones que garantizan las condiciones básicas en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad”.

Para afrontar estos retos, contamos con el gran impulso que han supuesto los Objetivos de Desarrollo Sostenible, con su principio fundamental de “no dejar a nadie atrás”.

2.3.1 LA EDUCACIÓN INCLUSIVA, LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE.

Las personas con discapacidad se enmarcan en la agenda 2030 como colectivo que hace tanto de “objeto” como de “sujeto”.

Según recoge el CERMI en “Objetivos de desarrollo sostenible y la promoción de los derechos de las personas con discapacidad”, la organización International Disability Alliance (IDA) resume su análisis de la Agenda 2030 afirmando que los 17 ODS y sus 167 metas se refieren a las personas con discapacidad.

- De manera directa al mencionarlas (en la Declaración, en 5 de los ODS y al contemplar la necesidad de datos desagregados sobre discapacidad para hacer seguimiento al cumplimiento).
- Al referirse 18 veces a personas “vulnerables” o en situación de riesgo.
- Cuando se refiere a que esta agenda es “para todos”, que se trata de “no dejar a nadie atrás”, y utiliza explícitamente el término “inclusión” y sus variantes en numerosas ocasiones.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible tienen la voluntad de transformar la vida de las personas a través de un ejercicio más pleno de derechos, aumentando sus oportunidades, y respetando los límites del planeta.

Es por lo que podemos concluir que, de acuerdo con Melero (2005), la educación inclusiva es un principio general que busca impregnar la cultura de la comunidad, las políticas educativas y las prácticas de enseñanza de aprendizajes, para hacer posible que todas las personas, independientemente de su origen socioeconómico y cultural, y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje en cualquier contexto educativo, a forjar sociedades justas y equitativas.

2.4 DESARROLLO SOSTENIBLE, SENTIDO DE COMUNIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA A TRAVÉS DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE- SERVICIO.

El A/RES/70/1 de Naciones Unidas, en su documento “Trasformar nuestro mundo: la Agenda 2030”, expone que el desarrollo sostenible: “parte de la base de que la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones, la lucha contra la desigualdad dentro de los países y entre ellos, la preservación del planeta, la creación de un crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible y el fomento de la inclusión social están vinculados entre sí y son interdependientes”.

Por ello queremos priorizar el fomento de la calidad de vida desde diferentes ámbitos y estrategias de intervención social, bajo los principios de potenciación, respeto, autonomía, protección y educación de los Derechos Humanos cubriendo así la necesidad de elaborar un modelo de intervención comunitaria socialmente responsable mediante proyectos de Aprendizaje- Servicio como estrategia de intervención psicosocial. Para ello hay que tener en cuenta la cooperación con los planes de acción socio- educativos, orientados a la promoción de la calidad de vida y tomando como referencia las características medioambientales, socioeconómicas del entorno, el bienestar subjetivo y la prevención de condicionantes (Hombrados,2013; Lucas,2012).

Autores como Fernández, Morales Y Molero (2012); Hombrados (2013) y Lucas (2012), estudian el objetivo prioritario de incrementar el bienestar de la comunidad. Además exponen una serie de actuaciones entre las que destacamos el fomento del sentido de la comunidad, a través de la potenciación de las redes de apoyo social y del desarrollo de

competencias del personal participante incluyendo estrategias de afrontamiento y la igualdad de oportunidades.

En coherencia, para contribuir al desarrollo sostenible mediante los proyectos que articulemos, necesitamos centrarnos en la optimización de recursos personales y sociales que favorezcan todos los elementos y dimensiones que conducen al aumento de este bienestar, protegiendo así los derechos humanos desde la educación a lo largo de la vida.

El barrio es el contexto fundamental donde se centran los estudios de sentido de comunidad (Hombrados,2013; Sánchez, 2016): Como unidad de análisis es considerado como un sistema social a pequeña escala que pone en evidencia las peculiaridades que le son propias y las diferencias de sus habitantes con el resto de los que integran la ciudad. El barrio se define por tres elementos clave:

1. Aspectos físicos como barreras arquitectónicas o características de edificios.
2. Factores sociodemográficos como tipo de residentes o lugar de residencia.
3. Interacción y participación de los residentes.

De acuerdo con estos autores, un barrio puede ser considerado como una comunidad, aunque este último concepto sea más amplio aplicable a otros contextos. El barrio urbano, como es el barrio Pajarillos, representa un sistema social en miniatura donde el vecindario comparte espacio y regula sus interacciones.

El concepto de comunidad tiene diversas acepciones que nos ayudan a comprender este concepto (Hombrados,2013). Según esta autora, puede ser entendido bajo tres acepciones: como un lugar (ubicación y características del entorno físico); como conjunto de personas (características sociales de sus habitantes); y como un sistema social (pautas de interacción y redes sociales). Aunque existen otras dos grandes maneras de describir la comunidad: como lugar geográfico (el barrio); y como grupo de relaciones y recursos (sentido de comunidad).

Hombrados continúa analizando el sentido de relación y cooperación entre los miembros y una acción común, que hace que la comunidad funcione como un todo, prisma que se repite en numerosas definiciones de comunidad.

El sentido de la comunidad está relacionado con la regulación del contacto y el control sobre las interacciones, más concretamente se refiere al deseo de identidad y unidad del individuo con el grupo.

Peterson, Speer y McMillan, (2008), definen el sentido de comunidad como un constructo teórico que procede de la psicología comunitaria y otras disciplinas y que se refiere al fenómeno fundamental humano de la experiencia colectiva. Estos autores diseñan la Escala breve de sentido de comunidad, compuesta por 8 ítems diseñados que pueden estructurarse en cuatro factores: satisfacción de necesidades (ítems 1 y 2); membrecía (ítems 3 y 4); influencia (ítems 5 y 6) y conexión emocional (ítems 7 y 8). El cuestionario se responde conforme a una escala tipo Likert (1= muy en desacuerdo; 5= muy de acuerdo).

Esta escala es una versión reducida del modelo de sentido de comunidad de McMillan y Chavis y mide cuatro dimensiones: satisfacción de necesidades, membrecía, influencia y conexión emocional. Las características de esta escala están recogidas en Hombrados (2013) y Maya (2012):

- Membrecía: sensación de formar parte de un grupo, sentimiento de pertenencia y de que las necesidades colectivas serán atendidas bajo un compromiso cooperativo de todos los integrantes.
- Satisfacción de necesidades: hace referencia a la sensación de los miembros de la comunidad de poder encontrar en ella todo lo que necesitan.
- Influencia: sentimiento de los miembros de la comunidad de la influencia que tienen en ella con sus acciones. También se tiene en cuenta la influencia que tiene la comunidad en ellos, siendo así recíproca. Los miembros de una comunidad se sienten más atraídos por ella cuando creen que tienen poder e influencia.
- Conexión emocional: Vínculo de los miembros de la comunidad basado en las experiencias compartidas. Está definida por la búsqueda de la interacción con otras personas y lograr relaciones de calidad. Es un componente los miembros de la comunidad comparten una historia, un lugar unas experiencias comunes. La conexión emocional estará determinada por el deseo de interactuar de las personas y de conseguir unas relaciones de calidad. Es un componente preferentemente afectivo.

2.5 SENTIDO DE COMUNIDAD Y CALIDAD DE VIDA

Diversos autores señalan como las personas que se sienten más vinculadas a la vecindad y crean un sentimiento de pertenencia se sienten más satisfechos con su vida. Por el contrario, los miembros de la Escuela de Sociología Urbana de Chicago creen puede generar violencia y desadaptación cuando hay un desarraigo hacia ella.

Se encuentra relación también, entre sentido de comunidad y apoyo social, observando como los barrios con alto sentido de la comunidad realizan más actividades en vecindad. (Hombrados, 2013).

Otro estudio (Hombrados y García, 2005) relacionan sentido de comunidad y calidad de vida y encuentran como variable predictora, que la seguridad es la que ejerce mayor influencia sobre la calidad de vida.

Tras la revisión de varios estudios, identificamos como ámbitos que reflejan el bienestar subjetivo: la satisfacción con uno mismo y con tu entorno, tiempo de ocio, el alcance de logros en la vida, la seguridad personal, estar integrado en la comunidad, los ingresos, la vida social, el nivel de vida y la salud personal (Hombrados, 2013).

Hombrados marca como objetivo final por parte de la población en general el ser feliz, mejorando para ello la calidad de vida, como un medio y no como un fin en sí mismo.

Aplicamos estas referencias en nuestro Proyecto de Aprendizaje- Servicio con eje de Educación para la Sostenibilidad medioambiental- social con la población diana y agentes sociales que participan en la intervención propuesta innovadora que pasamos a analizar.

Entendemos el Aprendizaje-Servicio como una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad, en un proyecto bien articulado, en el que quienes participan se forman al implicarse en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Centro Promotor de Aprendizaje-Servicio). Para llevar a cabo nuestro Proyecto hemos tenido en cuenta una serie de criterios de calidad:

- Duración suficiente e intensidad significativa para dar respuesta a una necesidad de la comunidad. Este periodo suele oscilar entre los 6 meses y 2 años.
- Que presente criterios de programación definidos adecuadamente.
- Compromiso institucional con objetivos y acciones

Además, un buen proyecto de Aprendizaje Servicio deberá estar estructurado en diferentes fases (Mangas & Martínez-Odría, 2012):

- Planificación: Siguiendo los referentes externos y el eje temático de la Campaña Mundial por la Educación-2019, se sigue el mismo proceso de la formulación de proyectos sociales, donde se evidencia qué se va a hacer, con qué objetivos (de aprendizaje y de servicio), con quiénes (participantes y socios comunitarios con quiénes se va a articular el trabajo), cómo se va a realizar (definición de

actividades) , en cuánto tiempo, con qué recursos humanos y materiales, responsables y protagonistas (quiénes ponen en marcha el proyectos; criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación.

- Preparación: Contextualización y detección de necesidades a las que dar respuesta desde el proyecto formativo
- Acción: Puesta en marcha del proyecto definido en las fases previas.
- Evaluación: muestra de los resultados obtenidos al finalizar el proyecto. Comparación de las características previas y finales en el cual se ha dirigido el eje de actuación.

En el marco de esta propuesta de innovación educativa, seguimos como referencia las siguientes estrategias y técnicas de formación y cambio de actitudes aplicadas a la conservación medioambiental y la educación inclusiva.

2.6 CONSERVACIÓN MEDIOAMBIENTAL A LO LARGO DE LA VIDA E INCLUSIÓN SOCIAL.

Tenemos en cuenta lo expuesto en el artículo “Bases teorías que guían a la psicología de la conservación ambiental” escrito por Corral-Verdugo, Aguilar Luzón y Hernández (2019) en el que siguiendo la referencia de diversos autores exponen diferentes teorías que dan explicación a un comportamiento proambiental.

Para asegurar la supervivencia de la especie humana es clave atender a los problemas medioambientales a los que nos enfrentamos (IPCC, 2018).Partiendo de la detección de estos problemas podremos aplicar teorías que clarifiquen por qué, cuándo y cómo la humanidad actúa destruyendo o, alternativamente, cuidando los recursos del planeta (Akintunde,2017).

A continuación realizamos una breve síntesis de las teorías psicológicas que explican la aparición, y mantenimiento de las conductas sostenibles. Por una parte hay teorías de largo alcance, con marcos conceptuales como el conductismo, la psicología evolucionista y el cognitivismo, que pretenden explicar cualquier tipo de comportamiento, y teorías específicas que son aquellas empleadas para entender el comportamiento con impacto ambiental, entre las que se encuentran los escenarios de conducta, la teoría de las affordances, y las teorías acerca de la relación persona-ambiente.

- Teorías de comportamiento pro-ambiental: Haciendo referencia a Corral-Verdugo, Frías y García (2010), la psicología de la sostenibilidad tiene como objeto principal de estudio las relaciones recíprocas entre la conducta humana y el ambiente socio físico (Aragonés y Amérigo, 2010) y la Conducta Sostenible (CS), y trabaja desde marcos teóricos explicativos del comportamiento protector del medio ambiente, integrando componentes ecológicos, sociales y comportamentales. Las CS incluye comportamientos pro-ecológicos (acciones que pretenden preservar los recursos naturales), conductas frugales (para evitar el consumismo y el desperdicio de recursos), acciones altruistas (comportamientos de cuidado de otros sin esperar nada a cambio a corto plazo poniendo el acento en el beneficio de la propia comunidad) y comportamientos equitativos (conductas que garantizan una distribución de recursos y un trato justo hacia los demás) (Tapia, Corral-Verdugo, Fraijo, y Durón, 2013).
- Teorías de largo alcance: intentan explicar cualquier tipo de comportamiento. Algunos de las teorías de este tipo son el conductismo, la psicología evolucionista y el cognitivismo.

El conductismo estudia los fenómenos observables de la conducta (Skinner, 1953). Las conductas se explican por factores del contexto y se mantienen a través de las consecuencias. Existen en el ambiente una serie de estímulos discriminativos que nos pautan para el desarrollo de actos anti-ambientales. Las consecuencias de estos actos son cambios que afectan negativamente a largo plazo al medio ambiente tales como el cambio climático y la contaminación que son menos visibles que los que favorecen al ser humano a corto plazo, como la comodidad o la sensación de status. Esto es un factor que explica el comportamiento anti-ambiental que tiene la humanidad contra el pro-ecológico (Cone y Hayes, 1980).

Además desde la psicología evolucionista se concibe la conducta y los procesos psicológicos como productos de la selección natural estando los comportamientos anti-ambientales actuales adaptados a ambientes primitivos (Barkow, Cosmides y Tooby, 1992).

- Teorías específicas: dentro de estas teoría destacan las transaccionales que ponen el acento en la relación entre ser humano y medioambiente, con perspectiva

ecológica. Ejemplo de estas teorías transaccionales son los Escenarios de Conducta (Barker, 1968) o la teoría de las affordances (Gibson, 1979), Existe un debate entre las Creencias ambientales o ecológicas (Dunlap, Van Liere, Mertig y Jones, 2000; Hernández, Suárez, Martínez-Torvisco y Hess, 2000), la idea de una visión dicotómica dominante hasta la actualidad, en la que el interés pro-ambiental y el interés por el desarrollo humano se consideran polos diferentes. En contraposición del Paradigma Social Dominante (DSP) que defiende el progreso material, la ciencia y la tecnología, y una visión de la naturaleza como instrumento para la satisfacción de las necesidades humanas, el Nuevo Paradigma Ambiental (NEP) reconoce en la crisis ecológica y la fragilidad del equilibrio natural, por lo que propone los límites del crecimiento, con posturas como el rechazo de la excepcionalidad humana. (Dunlap y Van Liere, 1978; Dunlap, Van Liere, Merting y Jones, 2000).

Como señalan Corral-Verdugo, Aguilar-Luzón y Hernández (2019), surge el Nuevo Paradigma de Interdependencia Humana (NHIP), debido a los resultados de las investigaciones que llevan a cuestionar la visión de la relación entre las personas y el medio ambiente en términos de confrontación (Bechtel et al, (1999); de Corral-Verdugo y Armendáriz (2000); Castro y Lima (2001); Hernández, Corral-Verdugo, Hess y Suárez, (2001). Este nuevo paradigma se basaría en una concepción de desarrollo interdependiente, que implicaría un proceso de integración e inclusión de las necesidades humanas en consonancia con el equilibrio ambiental que enlazaría con el concepto de sostenibilidad, desarrollo sostenible y la idea de sentido de la comunidad.

Asimismo y de acuerdo con Corral-Verdugo, Aguilar-Luzón y Hernández (2019) en su artículo sobre las bases teóricas que guían a la psicología de la conservación ambiental, pasamos a describir las consideradas más relevantes para nuestro Proyecto:

- Modelo de Activación de las Normas Morales: las conductas en favor del Desarrollo Sostenible se relacionan con aspectos prosociales. Estos se acentúan cuando la persona observa que su conducta, aun siendo individual, origina un beneficio en los demás.
- La Teoría de la Acción Razonada (TAR): las personas, como seres racionales, llevan a cabo conductas a partir de la información que tienen sobre una situación u objeto (Fishbein y Azhoben, 1975; Azjen y Fishbein, 1980).

La formación y cambio de actitudes en las personas con discapacidad nos parece fundamental para el desarrollo de la acción de nuestro Proyecto. Para ello hemos llevado las siguientes acciones:

- Proporcionar información del Proyecto: brindamos a las personas participantes de Plena Inclusión toda la información respecto al Proyecto, las líneas de actuación y objetivos.
- Participación: Una vez proporciona la información y a partir de la comunicación y coordinación con Plena Inclusión, involucramos a personas con discapacidad a colaborar en nuestro Proyecto junto al alumnado del CEIP Cristóbal Colón. De esta forma fomentamos la inclusión social y trabajamos en favor de su autonomía y empoderamiento.
- Reflexión: A partir de los cuestionarios facilitados en los que evalúan su grado de satisfacción respecto al Proyecto reflexionan sobre la influencia que ha supuesto la actividad en su calidad de vida, los aspectos más positivos y los negativos.

Clarificadas las Bases Teóricas y los cambios de actitudes para la conservación ambiental, y teniendo presente el diseño de nuestro Proyecto basado en la metodología Aprendizaje-Servicio, pasamos a analizar, en el siguiente apartado, el proceso que hemos llevado a cabo para el desarrollo de nuestro Proyecto.

3. METODOLOGÍA

Una vez hemos clarificado en este Proyecto qué es el Aprendizaje-Servicio, sus referentes -educativos, de responsabilidad social y de desarrollo comunitario- y cómo puede contribuir a la conservación medioambiental a lo largo de la vida y la inclusión social, pasamos a analizar las fases que seguimos para aplicar este objetivo a nuestro Proyecto de Aprendizaje-Servicio: Inclusión social, sentido de la comunidad y plantación de árboles.

3.1 FASE DE PREPARACIÓN INICIAL

3.1.1 Contextualización

Sumamos nuestra propuesta de Aprendizaje-Servicio a un proceso formativo socialmente responsable, que ya está en marcha a través del Convenio de la Universidad de Valladolid con el Programa “Pajarillos-Educa”. Más concretamente integramos nuestro Proyecto en coordinación con nuestro sociocomunitario “Red-Pajarillos”, que potencia la

coordinación e interrelación entre las asociaciones y entidades del barrio que quieran establecer sinergias y desarrollar propuestas comunes. 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 una identidad de barrio.

En Octubre del año 2017, el Ayuntamiento de Valladolid presenta en el Museo Patio Herreriano el proyecto “ Ciudad imaginada”, basado en grupos de trabajo abiertos a la ciudadanía, en el que se constituye como un “lugar de encuentro y de dialogo” y en el que se ponen en contacto a ciudadanos y profesionales con “originales proyectos nacionales e internacionales que contribuyen decisivamente en la transformación de otras ciudades”.

Es en este proyecto de Ciudad imaginada es donde se presenta la propuesta de Pajarillos-Educa.

Se expone la propuesta en el espacio LAVA como una plataforma que aglutina a las 12 comunidades educativas del barrio, donde conviven 40 nacionalidades. A partir de acciones de diversa índole, persiguen la consecución de dos objetivos claros:

- Fomentar el éxito socio-educativo 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 en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden a trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.

El Programa “Pajarillos-Educa” surge con el fin de coordinar, mejorar y reactivar la manera de actuar dentro de las aulas, y fuera de sus perímetros, y consolidar un proyecto plural multidisciplinar, de aprendizaje-servicio, que favorezca el éxito escolar y, además, una mejora sustancial del clima de convivencia social y ambiental del barrio Pajarillos.

Aúna a todas las comunidades educativas y sociales de un barrio que defiende con orgullo la diversidad social y cultural del barrio de este distrito municipal tan único, tan singular, tan plural. Tanto las escuelas como los espacios de las entidades sociales son áreas de ciudadanía donde se aprende el significado verdadero de convivencia, el respeto, y la necesidad de caminar hacia un mundo mejor.

El objetivo común de esta Red persigue aunar fuerzas, y sumar esfuerzos, para canalizar el gran potencial cultural del entorno mediante un plan de acciones coordinadas que favorezcan el éxito académico y social del alumnado, junto a sus familias y la vecindad del barrio.

Para el desarrollo de estos objetivos, desde Pajarillos-Sostenible, se utiliza una metodología de Aprendizaje-Servicio, comprometida con la transformación de las necesidades sociales, y en la que resulta imprescindible la participación de los vecinos en el proceso de transformación. Solo así se considera viable incidir eficazmente en el desarrollo de las competencias, capacidades y posibilidades de autonomía de los participantes de la acción social, requisitos básicos para alcanzar los objetivos planteados para el cambio social del barrio.

La Red Pajarillos, anteriormente citada se encuentra actualmente formada por diversos centros educativos, asociaciones y fundaciones y administraciones del barrio.

- Centros educativos:
 - o CEIP Cristóbal Colón.
 - o CEIP Gabriel y Galán.
 - o CEIP Narciso Alonso Cortés.
 - o CEIP Miguel Hernández.
 - o Colegio Lestonnac.
 - o IES Diego de Praves.
 - o IES Galileo.
 - o IES Leopoldo Cano.
 - o Casa de niños y niñas de Pajarillos.
- Asociaciones y Fundaciones:
 - o Asociación vecinal “La Unión”.
 - o Asociación Cultural “La Unión”.
 - o Fundación Secretariado Gitano.
 - o Casa de Juventud Aleste.
 - o Fundación Juan Soñador.
 - o Liga de Educación y Cultura Popular.
 - o Concejo Educativo.
 - o AMPAS.

- CEAS Pajarillos.
- Fundación del Patrimonio Cultural de Castilla y León.
- Administraciones:
 - Junta de Castilla y León (Consejería de Educación y Consejería de Medio Ambiente).
 - Diputación de Valladolid.
 - Ayuntamiento de Valladolid.
 - Universidad de Valladolid.



Figura 2 Esquema representativo de la Red Pajarillos (Pajarillos-Educa,2019)

Los objetivos marcados por la Red Pajarillos son los siguientes:

- Construir modelos de ciudadanía-educación-acción que apuesten por lograr una mejora de la cohesión social, ambiental, energética y, en consecuencia, un clima positivo de convivencia en el barrio.
- Ampliar las posibilidades educativas que aporta crear redes intercentros en la mejora de las prácticas educativas para consolidar el éxito educativo del alumnado.
- Descubrir las garantías que concede la innovación educativa a través de propuestas curriculares que establezcan lazos de unión desde el respeto al espacio que rodea a cada comunidad de aprendizaje y la necesidad de lograr una adecuada identificación de cada centro, de cada grupo de alumnado, con su entorno, su barrio y el asociacionismo que lo integra.
- Proponer líneas de actuación curriculares, junto al resto de agentes sociales del barrio, que posibiliten unir acciones, actuaciones, encaminadas a lograr un hábitat más sostenible y favorecer que podamos habitar el común.
- Sensibilizar, crear conciencia e incitar a la acción solidaria local ante los problemas del barrio: desigualdad, convivencia, sostenibilidad y respeto.

- Analizar y comprender la interconexión entre los problemas locales y su dimensión global: Piensa en global, actúa en local.
- Descubrir el territorio, el barrio, a través de itinerarios.
- Potenciar la interculturalidad del barrio y la riqueza de su diversidad social.

La Comisión Pajarillos-Sostenible es constituida para introducir el concepto de sostenibilidad como eje vertebrador dentro del proceso de mejora del barrio enmarcado en la idea de Aprendizaje Servicio y trabajo por proyectos en los centros educativos del barrio. Este proyecto lleva implícita una línea de formación y empoderamiento del profesorado, la ampliación a otros Centros Educativos y la vinculación con todos los proyectos de la Red Pajarillos- Pajarillos-Educa.

Estos procesos son dinamizados por el coordinador del PRAE, el equipo de educadores ambientales del PRAE (Centro de Educación Ambiental de la Junta de Castilla y León gestionado por la Fundación del Patrimonio Natural de Castilla y León). De manera concreta, se llevará a cabo de manera periódica como asignatura de educación para la sostenibilidad en 5º-6º Primaria del CEIP Cristóbal Colón.

A través de esta acción formativa se trabaja con los alumnos un proyecto educativo en el que se enmarca el presente Trabajo de Fin de Grado: Un mapa de la felicidad del barrio. (Véase Anexo I)

Mediante actividades de investigación se catalogarán diferentes espacios del barrio desde el punto de vista emocional. El objetivo es determinar contextos y lugares más propicios para encontrarse mejor y cuáles no, analizar dichos contextos como herramienta de gestión emocional y como guía para la reconversión de aquellos espacios donde se perciben emociones desagradables a través de intervenciones artísticas que llevan a cabo los mismos estudiantes. Además, colaborarán en la realización de las encuestas a la gente del barrio, propiciando así las relaciones sociales con su entorno.

Con los resultados de las encuestas de este mapa de la felicidad se potencian las zonas felices del barrio con dinámicas de Arte Urbano de la misma forma que se lleva a cabo un proyecto para cubrir las necesidades detectadas en las zonas marcadas en las encuestas como peligrosas, en este caso la barriada del 29 de Octubre.

Igualmente, participamos en la Campaña Mundial por la Educación-2019, que tiene por eje la “educación para la sostenibilidad medioambiental y social”, acorde con las

competencias de un Trabajo Fin de Grado en el que ubicamos este proyecto de Educación Social.

Esta línea de acción se impulsa desde el Programa Pajarillos-Educa, en coordinación con el Observatorio de Derechos Humanos -Proyecto de Innovación Educativa (PID) “Aprendizaje-Servicio para la protección de los Derechos Humanos (Área de Educación en Derechos Humanos)”, la Oficina de Calidad Ambiental, el Área de Cooperación al Desarrollo, la Facultad de Educación y Trabajo Social (Universidad de Valladolid), Junta de Castilla y León e Instituto para el fomento del desarrollo y la formación (a través del Proyecto Europeo “ISSUE Innovative Solutions for Sustainability in Education”).

En este primer punto de partida, tomamos como referencia igualmente los siguientes objetivos de aprendizaje, contenidos, metodología y forma de evaluación planteados desde el Área de Educación en Derechos Humanos del PID “Aprendizaje-Servicio para la protección de los Derechos Humanos” del Observatorio de Derechos Humanos de la UVa en el que se enmarca nuestra propuesta:

- Organizar teórica y metodológicamente el proceso educativo en diálogo con las necesidades detectadas y no cubiertas con las organizaciones participantes, en este caso especialmente con la Red Pajarillos.
- Compartir información sobre cómo planificar, diseñar, implementar la acción socioeducativa y evaluar el Proyecto de Aprendizaje-Servicio para atender esas necesidades previamente mencionadas: métodos, contenidos, materiales y recursos.
- Elaborar materiales socioeducativos, herramientas metodológicas e instrumentos de evaluación con el personal usuario con el que trabajan las entidades socias, entre ellas, la Red Pajarillos.
- Asesorar y/o formar a otros agentes sociales y a alumnado de diversos niveles educativos y de formación continua.
- Evaluar el vínculo de los conocimientos adquiridos en el aprendizaje del alumnado participante en coherencia con los criterios de evaluación de este Proyecto Fin de Grado y el impacto que ha tenido en la mejora de la sociedad, en diálogo con las entidades que cooperen en este Proyecto.
- Difundir y publicar los resultados y productos obtenidos.

Objetivos que sirven de línea de acción para el desarrollo de nuestro proyecto por parte de los agentes participantes (alumna-docentes-socios comunitarios de las entidades impulsoras y colaboradoras anteriormente indicadas) y que facilitan el diálogo entre la Universidad y la Sociedad, a través de la Red Pajarillos en colaboración con otras instituciones y entidades sociales y de educación medioambiental, Red desde la que vengo colaborando en el Programa “Pajarillos-Educa”, desempeñando el rol de Voluntaria desde enero de 2019.

El Programa “Pajarillos-Educa” surge con el fin de coordinar, mejorar y reactivar la manera de actuar dentro de las aulas, y fuera de sus perímetros, y consolidar un proyecto plural multidisciplinar, de aprendizaje-servicio, que favorezca el éxito escolar y, además, una mejora sustancial del clima de convivencia social y ambiental del barrio Pajarillos.

Aúna a todas las comunidades educativas y sociales de un barrio que defiende con orgullo la diversidad social y cultural del barrio de este distrito municipal tan único, tan singular, tan plural. Tanto las escuelas como los espacios de las entidades sociales son áreas de ciudadanía donde se aprende el significado verdadero de convivencia, el respeto, y la necesidad de caminar hacia un mundo mejor.

El objetivo común de esta Red persigue aunar fuerzas, y sumar esfuerzos, para canalizar el gran potencial cultural del entorno mediante un plan de acciones coordinadas que favorezcan el éxito académico y social del alumnado, junto a sus familias y la vecindad del barrio.

Para el desarrollo de estos objetivos, desde Pajarillos-Sostenible, se utiliza una metodología de Aprendizaje-Servicio, comprometida con la transformación de las necesidades sociales, y en la que resulta imprescindible la participación de los vecinos en el proceso de transformación. Solo así se considera viable incidir eficazmente en el desarrollo de las competencias, capacidades y posibilidades de autonomía de los participantes de la acción social, requisitos básicos para alcanzar los objetivos planteados para el cambio social del barrio.

En Octubre del año 2017, el Ayuntamiento de Valladolid presenta en el Museo Patio Herreriano el proyecto “Ciudad imaginada”, basado en grupos de trabajo abiertos a la ciudadanía, en el que se constituye como un “lugar de encuentro y de dialogo” y en el que se ponen en contacto a ciudadanos y profesionales con “originales proyectos nacionales e internacionales que contribuyen decisivamente en la transformación de otras ciudades”.

Es en este proyecto de Ciudad imaginada es donde se presenta la propuesta de Pajarillos-Educa.

Se expone la propuesta en el espacio LAVA como una plataforma que aglutina a las 12 comunidades educativas del barrio, donde conviven 40 nacionalidades. A partir de acciones de diversa índole, persiguen la consecución de dos objetivos claros:

- Fomentar el éxito socio-educativo 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 en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden a trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.

3.1.2 Contextualización del barrio y sentido de comunidad.

El presente trabajo enmarcado dentro del contexto social del barrio de Pajarillos, se centra especialmente en la barriada del 29 de Octubre.

Este conjunto de viviendas se encuentra situado en el interior del barrio de los Pajarillos, situado al este de la ciudad de Valladolid y haciendo frontera con los barrios de Vadillos, Circular, Delicias, San Isidro, Los Santos-Pilarica y Las Flores.

Los inicios del barrio de Pajarillos se remontan a finales del siglo XIX. Desde entonces hasta la década de 1950 inmigrantes del medio rural y jóvenes sin apenas ingresos se empiezan a asentar en esta zona de la ciudad.

Desde finales de los años 90 hasta el año 2002, el 29 de Octubre fue acogiendo progresivamente familias de etnia gitana que procedían del ya inexistente poblado de la Esperanza. El poblado de la Esperanza acabó siendo demolido con el fin de acabar con los guetos, siendo este un punto de narcotráfico muy frecuente y considerado uno de los más peligrosos del país. La última chabola fue demolida en el 2002.

La delimitación del 29 de Octubre se encuentra claramente diferenciada debido a sus característica edificación de dos plantas y siendo todas ellas iguales. Las calles que delimitan esta barriada son la calle Cigüeña, Villabáñez, Tordo, Pingüino, Cisne, Faisán, Pavo real y Pelicano.



Figura 3 Mapa polígono 29 de Octubre. Fuente: Ayto. Valladolid

Desde sus inicios esta zona de Valladolid ha estado habitado por población con bajo nivel adquisitivo.

Sus viviendas se caracterizan por su baja calidad, falta de espacios verdes y de ocio.

En la actualidad hay una amplia tasa de desempleo, bajo nivel de estudios de la población en general y elevado número de menores absentistas.

Debido a la baja calidad de estas edificaciones los desperfectos empezaron a surgir prácticamente desde sus comienzos.

Esta barriada consta de 95 bloques con 6 viviendas cada uno.

Constan de patios interiores de libre acceso, escaso tamaño y zonas verdes reducidas con muy pocos o ningún árbol.

Actualmente el 29 de Octubre ha empezado una remodelación de las edificaciones, estando pendiente aún de comenzar las obras en la mayoría de sus bloques.

Esta actuación se realiza de acuerdo con los criterios establecidos en los Artículos 38 y siguientes del Decreto 52/2002, de 27 de marzo, de desarrollo y aplicación del Plan Director de Vivienda y Suelo de Castilla y León; y 25 y siguientes del Real Decreto 233/2013, de 5 de abril, por el que se regula el Plan Estatal de fomento al alquiler de viviendas, la rehabilitación edificatoria, y la regeneración y renovación urbanas, 2013-2016. (VIVA, 2014).

Los participantes con los que se va a colaborar directamente en este proyecto son los alumnos de 5º y 6º del CEIP Cristóbal Colón.

Este alumnado es partícipe de la asignatura de Sostenibilidad piloto llevada a cabo en el centro.

Este colegio está caracterizado por contar con una población mayoritariamente extranjera y de etnia gitana con un alto nivel de absentismo escolar.

En los datos de matriculación del año 2018/2019 hay un total de 40 alumnos matriculados en este último ciclo de educación primaria.

MATRÍCULA 2018/19 CEIP CRISTÓBAL COLÓN					
CURSO	PAYOS	GITANOS	ÁRABES	OTROS	TOTAL
5º de Primaria		20	1 (Marruecos)	1 (Paraguay) 1 (Panamá)	23
6º de Primaria	1	11	3 (Marruecos)	2 (Bulgaria)	17
TOTAL	1	31	4	4	40

Tabla 1 Análisis alumnado CEIP Cristóbal Colón. (Elaboración Propia)

Nuestra línea de acción se impulsa desde el Programa Pajarillos-Educa, que hemos contextualizado junto al barrio y sus participantes y en el que pasamos a analizar las necesidades prioritarias a las que dar respuesta.

Para el desarrollo de las diferentes actividades del proyecto hemos contado además con personas con discapacidad intelectual de Plena Inclusión, participantes del proyecto “Naturalmente” impulsado por el PRAE, en el que a lo largo de tres meses se han formado como educadores ambientales.

3.1.3 Identificación del problema y evaluación de necesidades sobre sentido de comunidad.

Una vez que hemos clarificado este punto de partida, emprendemos el reto de comprender qué necesidades observamos que son prioritarias y no estas cubiertas en el contexto del barrio, y desde nuestra asignatura de Trabajo Fin de Grado, colaborando en esta red de trabajo cooperativo, participando desde el mismo germen de detección de necesidades. Para ello precisamos si las necesidades que los socios comunitarios o informantes claves están acordes con los conflictos que se identifican en este eje de trabajo “educación para

la sostenibilidad medioambiental y social”, con los objetivos de aprendizaje, metodología y forma de evaluación de este programa formativo en el que se enmarca.

Como informantes claves elegimos a los representantes de la Red Pajarillos, ya que forman parte activa del barrio, son impulsores, dinamizadores y tienen un conocimiento relevante y bastante completo de las necesidades prioritarias del barrio.

Los pasos para aplicar el análisis de necesidades son los siguientes (Hombrados, 2013):

1. Definir el objetivo del estudio: dirigir la investigación comunitaria hacia la información como guía para la acción. Resulta esencial conocer las necesidades de la comunidad del barrio para intervenir.
2. Seleccionar a los informantes claves en función de los objetivos definidos: en nuestro caso, la Red Pajarillos.
3. Diseño del instrumento. Dos de las formas más habituales de obtener información suele ser la entrevista semiestructurada y cuestionarios. En la entrevista, se observa la conveniencia de incorporar tanto cuestiones generales sobre las necesidades que se están evaluando como otras específicas, en función del área, ámbito y funciones que desempeña cada informante. Igualmente, resulta esencial plantear preguntas de reflexión que ofrezcan a los informantes la oportunidad de aportar soluciones a los conflictos que perciben. Así contrarrestaremos la tendencia sesgada de los seres humanos a centrarnos más en magnificar los problemas que en las posibles soluciones. Una vez recogida la información, elaboramos un Informe y lo compartimos con los informantes claves para discutir los resultados.

-Guión de entrevista:

1. ¿Cómo persona que forma parte de la red pajarillos a la que pertenece el proyecto de pajarillos educa que problemas y necesidades en el área de sostenibilidad encuentra?
2. ¿Cómo persona que forma parte de la Red Pajarillos a la que pertenece el proyecto de Pajarillos Educa que soluciones consideras más adecuadas para solucionar dichos problemas?
3. En relación con el ámbito, área y funciones que representa dentro del barrio señale los recursos que cree que son necesarios para la resolución de estos problemas?

4. ¿Qué cree que puede aportar a la Red Pajarillos el trabajo y colaboración desde la Universidad de Valladolid?

3.1.4 Evaluación cualitativa de necesidades.

Una vez expuestas las preguntas realizadas a los diferentes miembros de la Red-Pajarillos, pasamos a clarificar de forma esquemática las necesidades prioritarias detectadas a partir las entrevistas realizadas.

Evaluación Cualitativa.

N.º Entrevista.	1.Conflictos -Necesidades detectadas y no cubiertas.	2.Soluciones.	3. Responsables para dar respuesta a estos conflictos.
1	Poca participación activa de la ciudadanía, en especial de los grupos vulnerables. Participación como ejercicio de plena ciudadanía .	Fomentar la participación como un proceso de desarrollo personal.	El titular de la obligación es la administración relacionada con políticas sociales, educativas y culturales. El titular de la responsabilidad : las entidades centros educativos ... La ciudadanía en saber aprovechar las oportunidades
2	Cierta estigmatización del barrio, Sobre todo por parte de quienes no lo conocen.	<ul style="list-style-type: none"> - Educar en la diversidad. - Sensibilizar a la población. - Favorecer el acercamiento al barrio y acciones de convivencia y desarrollo comunitario. 	El titular de la obligación es la administración relacionada con políticas sociales, educativas y culturales El titular de la responsabilidad : las entidades recursos ... Los vecinos y vecinas del barrio Cada ciudadano en particular
3	(Necesario Mejorar)la convivencia vecinal y comunitaria.	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer espacios de convivencia. - Implicación de la ciudadanía del barrio en la configuración de este. - Enseñar y aprender a convivir. 	De todos/as Administración generando oportunidades y modelos de actuación que lo favorezcan La sociedad y vecindario poniendo de su parte

4	Falta de zonas verdes en el barrio y escaso mantenimiento de éstas. Zonas sin reposición de zonas verdes (plantas, árboles).	<ul style="list-style-type: none"> - Hay zonas de explanadas que podrían ser utilizadas para alguna iniciativa de Educación Ambiental. - Mayores recursos económicos y medioambientales. 	A las administraciones, al comportamiento de los vecinos y vecinas del barrio, a las entidades sociales y educativas.
5	El barrio tiene muchos espacios que podrían servir de encuentro y convivencia, pero están muy degradados, por lo que no se utilizan	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar tanto con la infancia y adolescencia del barrio en cuidar y rehabilitar las zonas deterioradas y en la adquisición de claves de convivencia y respeto que permita compartir espacios públicos de forma sostenible medioambiental y socialmente. 	<p>Una parte corresponde al gobierno municipal ya que tiene la obligación de mejorar cada uno de los barrios. Pero la mayor parte tiene que venir de la vecindad del barrio en dos aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reclamando y exigiendo los cambios necesarios en el gobierno municipal - Participando de forma activa en los procesos de su entorno
6	El barrio tiene fama en la ciudad de no tener ningún atractivo para acudir desde otros barrios, además no se le ve limpio ni bien cuidado.	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con el resto de la vecindad en la mejora de la percepción del barrio y en la implicación activa en el cambio social y medioambiental de este. (plantas, árboles, jardines...). 	

7	Se necesitan mas parques y zonas verdes para el disfrute de las personas, sobre todo en las zonas más estigmatizadas del barrio como es el distrito del 29 de Octubre.	<p>Crear más parques y zonas verdes, centros culturales y de ocio.</p> <p>Desde la escuela, colegios e institutos fomentar la sostenibilidad a la vez que se trabaja la inclusividad e igualdad entre todos, en el día a día y con actividades en las que todos colaboren.</p>	<p>Al ayuntamiento y diferentes entidades de la ciudad.</p> <p>A todos nosotros, desde que son pequeños y desde los centros educativos, enseñar y educar para que cuiden y respeten la naturaleza y cuiden las zonas comunes sin ensuciarlas</p>
---	--	--	--

Tabla 2 Análisis de necesidades Red Pajarillos. (Elaboración propia)

3.1.5 Evaluación cuantitativa de necesidades.

Del mismo modo, habiéndonos marcado como objetivo el análisis y evaluación del sentido de la comunidad en el barrio hemos procedido a hacer este análisis de resultados a través de la Escala Breve de sentido de comunidad (Peterson, Speer y McMillan, 2008).

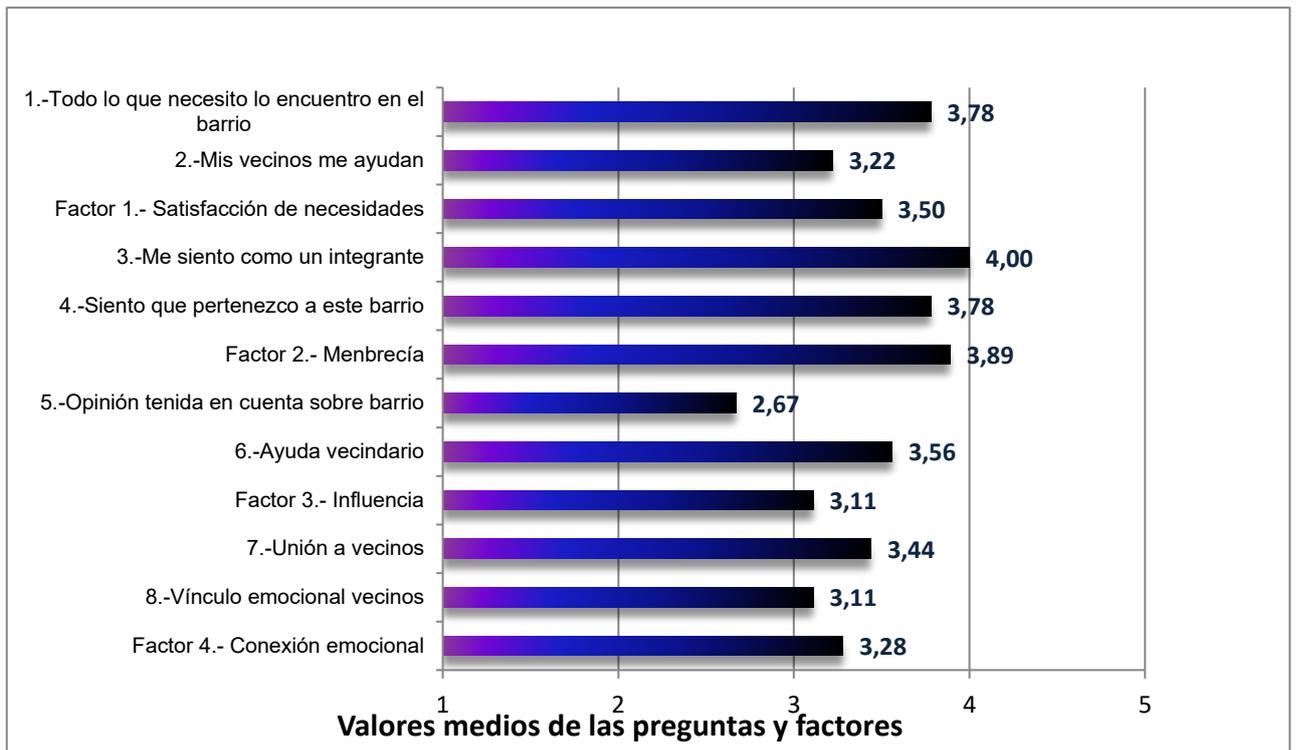
Esta escala esta compuesta por los siguientes ítems:

1. Todo lo que necesito lo puedo encontrar en este vecindario.
2. Mis vecinos me ayudan a satisfacer mis necesidades.
3. Me siento como un integrante más de mi barrio.
4. Siento que pertenezco a este barrio.
5. Cuando hablamos sobre lo que ocurre en el barrio mi opinión es tomada en cuenta.
6. Las personas de este vecindario se ayudan y aconsejan unas a otras.
7. Me siento unido a mis vecinos.
8. Tengo establecido un buen vínculo emocional con mis vecinos.

Resultados de la Escala Breve de sentido de comunidad (Peterson, Speer y Mcmillan ,2008

	Media
1.-Todo lo que necesito lo encuentro en el barrio	3,78
2.-Mis vecinos me ayudan	3,22
Factor 1.- Satisfacción de necesidades	3,50
3.-Me siento como un integrante	4,00
4.-Siento que pertenezco a este barrio	3,78
Factor 2.- Membrecía	3,89
5.-Opinión tomada en cuenta sobre barrio	2,67
6.-Ayuda vecindario	3,56
Factor 3.- Influencia	3,11
7.-Unión a vecinos	3,44
8.-Vínculo emocional vecinos	3,11
Factor 4.- Conexión emocional	3,28

Tabla 3 Valores medios de los ítems y de los cuatro factores



Gráfica 1. Análisis gráfico de valores medios por ítems

En cuanto a **los factores**, los resultados, analizadas las respuestas *en sus valores medios* a la escala, señalan que las asociaciones y colectivos del vecindario que han participado se sienten integrantes y pertenecientes al barrio aunque no en alto grado: Membrecía (3,89) que es un sentimiento de pertenencia, de integración en un grupo, en este caso de un barrio, y de formar parte de una red de relaciones sociales, de su tejido social. En el resto de factores los resultados en torno a 3 nos indican que las personas participantes dudan en sus respuestas, especialmente en el factor de influencia, es decir, en el de sentir que su opinión es tenida en cuenta en el barrio o en la obtención de ayuda en éste. Se observa en cualquier caso que las personas participantes detectan necesidades de mejorar posiciones en los cuatro factores: membrecía, conexión emocional, satisfacción de las necesidades e influencia (Tabla 2).

Por otra parte en la gráfica 1 de barras podemos ver muy claro **por ítems** que *los valores medios* más relevantes son el de ser un integrante del barrio (4), el 1 de satisfacción de necesidades y el sentimiento de pertenencia al barrio (3,78). Destaca el ítem 5 de la opinión que obtiene el valor más bajo lo que recoge la necesidad de los colectivos y vecindario de Pajarillos de ser escuchados y participar activamente en las tomas de decisiones que conciernen a su barrio.

Porcentajes de respuesta por ítems

Factor 1 .Integración y satisfacción de necesidades. Este factor se refiere a la percepción de los miembros de la comunidad encontrar en la misma satisfechas sus necesidades. En la actualidad se están desarrollando los presupuestos participativos por parte del Ayuntamiento de Valladolid que tienen como protagonista al ciudadano donde los vecinos de un barrio se han de poner de acuerdo para tomar decisiones consensuadas respecto a las inversiones presupuestarias. El barrio Pajarillos cuenta entre otros servicios con centro cívico, biblioteca, piscina y centro de salud aparte de zona comercial.

1.-Todo lo que necesito lo encuentro en el barrio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	2	22,2	22,2	22,2
	De acuerdo	5	55,6	55,6	77,8
	Totalmente de acuerdo	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Tabla 3. Porcentaje respuestas ítem 1

En la tabla 3 podemos observar que hay un 77,8 % de personas que han respondido que encuentran lo que necesitan en el barrio mientras un 22,2% muestran su disconformidad en este punto.

2.-Mis vecinos me ayudan

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	1	11,1	11,1	11,1
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	5	55,6	55,6	66,7
	De acuerdo	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Tabla 4. Porcentaje respuestas ítem 2

En cuanto a la ayuda percibida, un 33,3% de las personas participantes encuentran ayuda en su barrio mientras un 11,1% no encuentran esa ayuda. Destaca un 55,6% de personas que responden ni de acuerdo ni en desacuerdo. Se detecta una necesidad de profundizar más en esta cuestión y las razones para esa respuesta.

Factor 2.- Membrecía. Es el sentimiento de pertenencia al barrio, de ser parte de la red de relaciones sociales del barrio que implica el sentimiento de que la persona está

integrada en su comunidad. La membrecía está compuesta de unos límites, a veces incluso delimitando fronteras físicas, que proporcionan a los miembros de la comunidad seguridad para la expresión de sus sentimientos y la satisfacción de sus necesidades, un lenguaje, un sistema simbólico común y unas costumbres que permiten crear una identidad significativa propia, sentimientos de seguridad emocional, de la protección de la intimidad del grupo, un sentido de pertenencia e identificación y la aceptación del grupo.

3.-Me siento como un integrante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	2	22,2	22,2	22,2
	De acuerdo	5	55,6	55,6	77,8
	Totalmente de acuerdo	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Tabla 5. Porcentaje respuestas ítem 2

El ítem 3 ha obtenido un 77,8% de respuesta favorable, de población muestral que se siente integrante del barrio. El resto, un 22,2% no se sienten integrantes de este barrio. Las causas se desconocen y no han sido objeto de este estudio.

4.-Siento que pertenezco a este barrio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	1	11,1	11,1	11,1
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	1	11,1	11,1	22,2
	De acuerdo	6	66,7	66,7	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Tabla 6. Porcentaje respuestas ítem 4

Un 77,8% de personas han estado de acuerdo en su sentimiento de pertenencia que implica la creencia y expectativa de que uno se inserta en el barrio y tiene un lugar en él mientras que un 11,1% no se sienten pertenecientes a este barrio y un 11,1% no muestra acuerdo ni desacuerdo con la afirmación. Se observa la necesidad de trabajar para mejorar en este aspecto.

Factor 3.-Influencia: es el sentimiento de que las acciones de los individuos pueden influir en la comunidad. Hay una influencia recíproca entre lo que ocurre en la comunidad y sus miembros a la vez que en la comunidad repercute el comportamiento y acciones de sus miembros.

5.-Opinión tenida en cuenta sobre barrio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	6	66,7	66,7	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Tabla 7. Porcentaje respuestas ítem 5

En este ítem se detecta la necesidad a través de un 33,3% de personas que manifiestan que su opinión no se tiene en cuenta y un 66.7% que no se muestran ni en acuerdo ni desacuerdo.

6.-Las personas de este barrio se ayudan y aconsejan

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	4	44,4	44,4	44,4
	De acuerdo	5	55,6	55,6	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Tabla 8. Porcentaje respuestas ítem 6

En cuanto al apoyo que se percibe entre las personas que componen el vecindario un 55,6% parecen obtenerlo mientras un 44,4% no se muestran ni de acuerdo ni en desacuerdo. Pueden estar influyendo factores familiares, individuales pero también valores sociales comunitarios.

Factor 4.- Conexión emocional: es un componente afectivo que implica el deseo personal de pertenecer y relacionarse con el resto de los miembros de la comunidad para compartir una historia, un lugar y unas experiencias comunes que pasan por la resolución de los problemas y la creación de redes sociales. Un elemento clave es la percepción de apoyo emocional.

7.-Unión a vecinos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	6	66,7	66,7	66,7
	De acuerdo	2	22,2	22,2	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Tabla 9. Porcentaje respuestas ítem 7

Un 33,3 % de respuestas van en la dirección de sentir unión con el vecindario, una persona de cada tres ha respondido afirmativamente. El resto, un 66,7% dudan en su respuesta.

8.-Vínculo emocional vecinos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	1	11,1	11,1	11,1
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	6	66,7	66,7	77,8
	De acuerdo	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Tabla 10. Porcentaje respuestas ítem 8

En cuanto al vínculo emocional un 22,2 %, en torno a una persona de cada 5, se muestran vinculados a su vecindario mientras que un 11,1%, no muestra ese vínculo. Un 66,7% no se muestra de acuerdo ni en desacuerdo.

Una vez expuestos los resultados a partir de una evaluación cuantitativa, procedemos a analizar la detección de necesidades con una evaluación cualitativa, mostrando los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas personalmente a las diferentes personas de cada entidad colaboradoras de la Red Pajarillos

En coherencia con las necesidades detectadas y que aparecen reflejadas en las anteriores tablas y gráfica pretendemos lograr una serie de objetivos marcados en el proyecto, como es el dar importancia a la interconexión y relación entre las personas del barrio.

En el factor de influencia es donde se detecta mayor necesidad puesto que las personas participantes no sienten su voz escuchada ni su impacto e influencia recíproca en la vida de la comunidad.

Al contrario, hay un sentido moderado/alto de pertenencia en general, el vecindario se siente integrante y perteneciente al barrio. Además existe una relativa satisfacción de necesidades aunque no tanto de sentirse ayudado por su vecindario.

Concluyendo con el análisis cuantitativo podemos deducir que se precisa una mayor investigación acerca de las causas de los bajos porcentajes obtenidos en los factores de influencia y de vínculo emocional.

Por otra parte, es importante también hacer un análisis cualitativo, del que podemos extraer conclusiones gracias a las necesidades detectadas a raíz de la realización de entrevistas a los diferentes miembros de la Red Pajarillos.

Se observa, al igual que en el cuestionario, poca participación por parte de la población del barrio, especialmente por parte de los grupos vulnerables. Es por ello que nos lo marcamos como uno de los objetivos de este proyecto, haciendo partícipe no solo a los miembros del barrio sino a otros colectivos vulnerables como son las personas con discapacidad de Plena Inclusión trabajando de forma cooperativa. Además trabajaremos así aspectos como las habilidades sociales y de trabajo en equipo.

Como necesidad prioritaria y objetivo a cumplir se detecta el escaso espacio de zonas verdes que hay en el entorno.

En conclusión, se detectan necesidades de trabajo en la línea de los cuatro factores esenciales del sentido de la comunidad.

Finalizamos esta fase, comprobando que las necesidades que los sociocomunitarios e informantes claves de la Red-Pajarillos perciben como prioritarias, están acordes con los conflictos que se identifican en este eje de trabajo “Educación para la sostenibilidad medioambiental y social” y con los objetivos de aprendizaje, contenidos, metodología y forma de evaluación de este Trabajo Fin de Grado en el que se enmarca.

3.2 FASE DE PLANIFICACIÓN.

Siguiendo los referentes externos y el eje temático de la Campaña Mundial por la Educación-2019, se sigue el mismo proceso de formulación de proyectos sociales, donde se evidencia qué se va a hacer, con qué objetivos, con quiénes, cómo se realiza, en cuanto tiempo, con qué recursos humanos y materiales, responsables y protagonistas.

Para el desarrollo de esta fase, hemos establecido sinergias y hemos trabajado de forma cooperativa con el PRAE y la Red Pajarillos, dentro del plan de formación de sostenibilidad y Aprendizaje-Servicio impartido en el CEIP “Cristóbal Colón”, en el Centro de Formación de Profesorado de Valladolid-CFIE y en la propuesta de proyecto de desarrollo comunitario impulsada por el Equipo Social del 29 de Octubre, nos planteamos cubrir las necesidades detectadas siguiendo la siguiente planificación:

-OBJETIVOS DE APRENDIZAJE Y DEL SERVICIO QUE VAMOS A REALIZAR:

- Implicar al alumnado de primaria, participantes de Plena Inclusión, mujeres participes del Equipo Social del 29 de octubre en la plantación de los jardines de su barrio.
- Ofrecer una alternativa de ocio y tiempo libre compartido a través de la plantación de árboles y que contribuya a fomentar el sentido de comunidad y la inclusión social.

Igualmente, se toman como referencia los objetivos planteados desde el Área de Educación en Derechos Humanos que coordina mi tutora académica. (Clínica Jurídica de la Uva: Aprendizaje- Servicio para la protección de los Derechos Humanos).

- Organizar teórica y metodológicamente el proceso educativo en diálogo con las necesidades detectadas y no cubiertas con las organizaciones participantes.
- Elaborar materiales socioeducativos e instrumentos de evaluación con los grupos vulnerables destinatarios
- Evaluar el impacto obtenido el proyecto para la mejora de la sociedad.
- Difundir y publicar los resultados y productos obtenidos.

El proyecto en coherencia con la correcta estructuración de un proyecto de Aprendizaje-Servicio tendrá una duración estimada de 6 meses comprendidos entre enero y junio de 2019.

La acción llevada a cabo se estructura en las siguientes etapas:

- Etapa I: Fase de redacción del proyecto y búsqueda de recursos. En esta fase nos reunimos en el mes de enero con el Equipo Social del 29 de octubre y el profesor de Sostenibilidad del CEIP Cristóbal Colón para trabajar de forma conjunta en la elaboración del proyecto y materiales.

Se confecciona el proyecto y se buscan los recursos materiales que se necesitan para desarrollarlo.

Se concluye que los recursos necesarios son:

- o Recursos personales:
 - Docente de la asignatura de Sostenibilidad del Centro Escolar Cristóbal Colón.
 - Equipo Social del 29 de Octubre.
 - Persona voluntaria de la Universidad de Valladolid.
 - Guías de la naturaleza pertenecientes a Plena Inclusión.
- o Recursos materiales:
 - Material de manualidades.
 - Herramientas básicas de jardinería.
 - Encuestas del mapa de la felicidad.
- o Recursos económicos:
 - Sellos compulsados de Correos: 150 Euros.
 - Plantas: 0 Euros, cedidas por el vivero del Ayuntamiento de Valladolid.
 - Material de manualidades: 60 Euros.
 - Material de jardinería: 0 euros, cedidos desde Parques y Jardines.
- Etapa II: Fase de implementación y desarrollo del proyecto. Se distribuye el proyecto en varias sesiones.

Esta fase se desarrolla a lo largo de todo el proceso, desde febrero hasta el 29 de mayo que se concluye con la realización de la plantación vecinal en el 29 de Octubre.

Se lleva a cabo en diferentes puntos de la ciudad de Valladolid, según los diferentes aspectos a tratar de la Educación ambiental-social. Los principales espacios compartidos donde se han llevado a cabo las diferentes sesiones son:

- Aulas del CEIP Cristóbal Colón.
- PRAE, Centro de recursos ambientales.
- Exteriores de la barriada del 29 de Octubre ubicada en el barrio de los Pajarillos.
- Exteriores del Centro Cívico Zona Este del barrio de los Pajarillos.
- III Etapa: Fase de evaluación del proyecto. Recogida y tratamiento de datos y memoria final. Los ítems que evaluaremos son:
 - Grado de aceptación de la propuesta entre la población diana.
 - Grado de aceptación de la propuesta entre la población participante.
 - Autoinforme de evaluación del proyecto.

Esbozando el punto de partida por todos los agentes participantes, se acuerda seguir una Ficha de Buenas Prácticas que ayuda a estructurar y guiar la planificación, ejecución y evaluación del proyecto y que, en coherencia, sirve de referencia para organizar los aprendizajes y servicios de desarrollo comunitario realizados.

En esta fase, entonces, se realiza un análisis de la realidad, en la que me reúno en el mes de Enero con el Equipo del 29 de Octubre, el profesor de sostenibilidad del CEIP Cristóbal Colón para trabajar de forma conjunta en la elaboración del proyecto y materiales. Se confecciona el proyecto y se buscan los recursos materiales que se necesitan para desarrollarlo.

3.3 FASE DE EJECUCIÓN-IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN

A partir de una evaluación de necesidades se configura “El mapa de la felicidad” de la conexión con el entorno, impulsado por Antonio Aragón, Coordinador del PRAE. Para su diseño se basa en las encuestas que realiza la ONU, el IDH y el Índice de la Felicidad Interior Bruto (The World Happiness Report).

En la segunda semana de enero se produce la primera toma de contacto del mapa de la felicidad con el alumnado del CEIP Cristóbal Colón.

Empezamos a trabajar con el concepto de “felicidad” marcando las zonas felices del patio del centro escolar.

Una vez han asentado conocimientos básicos mediante las zonas felices del CEIP Cristóbal Colón, se trabaja durante las siguientes semanas la encuesta del mapa de la felicidad en el barrio Pajarillos.

Dedicamos una sesión a explicar las preguntas y los elementos que se trabajan en ella: económico, social y ambiental. El alumnado interioriza estos conceptos y pueden entonces empezar a salir a las calles del barrio a realizar las encuestas. Las salidas se dividen en 3 sesiones llevadas a cabo en 3 días diferentes durante los meses comprendidos entre febrero y marzo.

Durante la primera sesión trabajamos las habilidades sociales, aprendiendo cómo acercarse a una persona desconocida para realizar una encuesta. Además trabajamos con ellos el empoderamiento y a saber lidiar con la frustración, contemplando la posibilidad de recibir respuestas o actitudes no acordes con lo esperado. (Ver Anexo II)

La segunda sesión es llevada a cabo en el Centro Cívico Zona Este, donde el alumnado se dirige a las clases de Educación a lo largo de la vida y realiza las encuestas a las personas mayores presentes. Interesados por la idea, durante esta sesión contamos con valiosa participación de Oscar Puente, alcalde de Valladolid y Luis Vélez y Rafi Romero Viosca, concejales de “Seguridad y Movilidad” y de “Servicios Sociales” respectivamente, a los que también realizaron las encuestas. (Ver Anexo III)

Este día no sólo sirvió para fomentar las relaciones intergeneracionales entre las personas participes sino que ayudó a destruir ciertos prejuicios que tenían las personas mayores respecto a las personas de etnia gitana y con la vecindad del 29 de Octubre.

Además el contar con la presencia y participación de personalidades del Ayuntamiento de Valladolid sirvió como herramienta de empoderamiento y supuso un grado de motivación para el alumnado.

Para finalizar, la última sesión se dedica al análisis de las encuestas. Estas se reparten en grupos formados por 4 personas aproximadamente. Los puntos a tratar son:

- Diferencia entre cuántos hombres y mujeres habían contestado en la encuesta y se representan en una gráfica.
- Se reflexiona y analiza sobre la igualdad de género. ¿Por la mañana, se observan más mujeres u hombres por la calle? ¿Dónde se encontraban los hombres encuestados? ¿y las mujeres?
- Pregunta sobre la libertad: se reflexiona sobre la diferencia de libertades entre mujeres y hombres en la etnia gitana.
- Se analizan las zonas que más gustaban y menos gustaban del barrio.

- Se reflexiona sobre las zonas felices y las que menos gustan y se propone cambiar y mejorar el barrio a través de una incidencia con arte efímero en la zona feliz y llevando a cabo una plantación vecinal en el 29 de octubre.

A través de las respuestas de la gente del barrio a esta encuesta observamos los lugares más frecuentados y que más gustan de la zona son, en general los centros de ocio y sus alrededores a la vez que la zona que menos gusta en el barrio es la zona del 29 de octubre, donde muchos de los alumnos del Cristóbal Colón viven o tienen relación.

En Enero, a través de una reflexión conjunta con el Coordinador de Sostenibilidad del PRAE y profesor de Sostenibilidad del Cristóbal Colón, el Equipo social del 29 de octubre sobre cómo cambiar esa percepción, nos surge la idea, junto con el alumnado de 5º y 6º de primaria, de hacer una plantación en colaboración con los vecinos de Pajarillos y del 29 de octubre para mejorar el barrio. Una vez analizadas las encuestas se decide que la zona de actuación sea los patios públicos de los pisos del 29 de Octubre, marcada como zona que menos gusta.

Cada participante se compromete a conocer, cuidar y proteger las plantas de sus jardines, convirtiéndolas en uno de los bienes más valiosos de su barrio y responsabilizándose, como técnicos de sostenibilidad, de su cuidado y mantenimiento.

También tienen que realizar la tarea de difusión y concienciación a la vecindad del barrio de los beneficios de las plantas que van a tener en sus jardines y de la constitución de jardines comunitarios.

Se les expide un carnet de Técnico de Sostenibilidad para resaltar el papel que van a desempeñar.

A pesar de estar centrado este Trabajo de Fin de Grado en la plantación del 29 de Octubre es importante señalar y comentar brevemente las diferentes sesiones llevadas a cabo en las zonas marcadas como “felices” en las encuestas del mapa de la felicidad, usando este recurso no solo para cubrir las necesidades de las zonas más conflictivas sino también para potenciar aquellas zonas donde la gente considera que es feliz y crear un sentido de comunidad.

3.3.1 FASE DE LA ACCIÓN “ZONAS FELICES”

Para la fase de la acción de zonas felices se realiza una exposición colectiva de arte y naturaleza en los jardines exteriores del centro integrado Zona Este de Pajarillos para

señalar la primera Zona Feliz que ha salido del mapa de la felicidad del barrio de Pajarillos. Este proyecto desarrollado a lo largo de dos meses, ha sido organizado por Plena Inclusión Castilla y León junto con el PRAE en colaboración con Pajarillos Educa en el que estoy integrada.

El tema de la exposición gira entorno a la felicidad, enlazando así con el proyecto llamado “Pajarillos Educa”, que propone elaborar de manera colectiva el mapa de la felicidad en el barrio de Pajarillos.

Personas con discapacidad intelectual en proceso de envejecimiento han acudido a lo largo de dos meses desde diferentes puntos de Castilla y León para trabajar junto con escolares de 5º y 6º de primaria del centro Cristóbal Colón de Valladolid. El objetivo principal aparte de fomentar la inclusión social e intercambio intergeneracional ha sido fomentar la comunicación y la expresión a través del arte en la naturaleza o “Land Art”.

Esta corriente artística que tiene su origen en los años 70 en EE.UU. se caracteriza por la realización de instalaciones en la naturaleza con materiales de la zona, obras efímeras en las que tiene tanta importancia el proceso como el resultado.

Los partícipes de Plena Inclusión en colaboración con el PRAE trabajaron durante el pasado año el Land Art, como expresión en la mejora de la comunicación. Este año, y con las buenas expectativas creadas, amplían su campo de actuación y deciden colaborar con el alumnado de Pajarillos.

Estas personas pertenecen al programa de envejecimiento activo. Acuden 15 personas con discapacidad mayores de 45 años. Proceden de 6 entidades diferentes de Castilla y León:

- Padre Zegrí (Valladolid).
- San Juan de Dios (Valladolid).
- Fundación Personas (Valladolid).
- Villa San José (Palencia).
- Asprodes (Salamanca).
- Casa Grande de Martíherrero (Ávila).

En la exposición se pueden ver varias esculturas e instalaciones realizadas con materiales encontrados como palos, piñas, piedras, lana, madera y plumas. Durante estos meses han conocido la corriente artística y han practicado la realización de obras en pequeño y gran formato, colectivas e individuales.

Para poder llevar a cabo este proyecto “Zonas Felices” con éxito decidimos dividirla en varias sesiones:

1. **Sesión 1, Martes 30 de Abril, “ Planteamiento de la exposición”:** El alumnado de 5º y 6º del CEIP Cristóbal Colón visitan el PRAE donde conocen a los participantes de Plena Inclusión formados en Educación Ambiental con los que van a colaborar en futuras sesiones. Además se les explica el significado de Land Art y se les muestra en qué consiste.

Una vez clarificado el concepto se les propone trabajar con esta metodología para crear diferentes esculturas a partir de diferentes elementos de la naturaleza.

El resultado del diseño de una de sus obras se utilizará como imagen de un sello compulsado por Correos para el envío de cartas que se hará para la plantación y explicaremos más adelante.

El alumnado y las personas participantes de Plena Inclusión visitan el parque ambiental, integrado en el PRAE donde se organiza una exposición: eligen el tema la fecha, el lugar, etc. (Ver Anexo IV)

2. **Sesión 2, Martes 7 de Mayo, “Creación de la exposición”** El alumnado del colegio y las personas con discapacidad en proceso de envejecimiento se reúnen en los exteriores del Centro Cívico Zona Este, situado en la plaza del Biólogo José A. Valverde. Todos juntos crean obras de arte para la exposición y piensan en el diseño y colocación de las obras. (Ver Anexo V)

3. **Sesión 3, Martes 14 de Mayo, “Visita a Urueña”:** La idea del Mapa de la Felicidad llega con interés a las zonas rurales. La propuesta se lleva entonces a la conocida Villa del Libro, donde también quieren localizar sus zonas felices. Durante esta jornada los estudiantes de Pajarillos viajan a Urueña donde conviven con más de medio centenar de niños y niñas procedentes de varios municipios: Urueña, Villabrágima, Tordehumos, San Pedro de Latarce, Torrecilla de Abadesa, Villalar y Mota del Marqués. Se crea un vínculo entre el medio rural y urbano.

El alumnado de Pajarillos enseña a todos los alumnos y alumnas de estos municipios procedentes de tres centros educativos a realizar las encuestas para

posteriormente recorrer el pueblo en parejas formadas cada una por personas de diferentes centros educativos para propiciar más aun la relación entre estas. Proceden así a realizar la encuesta a la población del barrio, preguntando tanto a las personas que se cruzan como a las personas que se encontraban en sus hogares o comercios. (Ver Anexo VI)

Al llegar al pueblo se hizo entrega de un horario con las actividades a realizar (ANEXO VII):

- 11:15. Desayuno. Centro e-LEA: alumnos de los diferentes centros educativos y personal docente comparten espacio propiciando nuevas relaciones entre ellos y tomando un desayuno conjunto compuesto por chocolate y bizcochos.
- 11:30. “URUPAJ” (Urueña, Pajarillos), salón de actos: se reúne a todos los participantes explicándoles el motivo del proyecto y las pautas a seguir a lo largo del día. Se procede a unir mediante sorteo al alumnado por parejas aleatorias pertenecientes a los diferentes centros educativos. Salen entonces las parejas al pueblo a realizar las encuestas a los habitantes del barrio.
- 13:45 Reunión en la Plaza del Pueblo. El alumnado se reúne en la plaza principal una vez realizadas las encuestas para comer conjuntamente y compartir experiencias e impresiones.
- 14:00 Talleres:
 - o Taller A: Arte efímero, impartido por Miryam Anilló.
 - o Taller B: Escritura creativa, impartido por Luis Enrique.
- 15:45 Plantación de Árbol: los alumnos y alumnas proceden a realizar una plantación de un árbol en una de las zonas verdes del pueblo.
- 16:45 Despedida y regreso a casa.

Sesión 4, Martes, 21 de Mayo, “Montaje e inauguración de la exposición”:

Este día se realiza el montaje de la exposición. Se hace una presentación de ella a los visitantes. Esta exposición la denominamos como “Sonrisas de Primavera”. (Ver Anexo VIII)

3.3.2 FASE DE LA ACCIÓN “PLÁNTATE”.

El Ayuntamiento de Valladolid se plantea una actuación de Renovación y Regeneración Urbana integrada, que aúna propuestas de regeneración social, tratando de disminuir las situaciones de marginalidad y exclusión de la zona, a través de un plan social que persiga la promoción personal, social y laboral de la población de la

zona rehabilitada y su integración dentro del barrio en particular y de la ciudad, en general.

Señalamos objetivo general del Plan Social:

- Mejorar la convivencia vecinal en el barrio fomentando la participación a través de la creación de espacios de encuentro para y con los vecinos y propiciando que la propia vecindad asuman el protagonismo para asegurar la sostenibilidad del proceso.

Dentro de los objetivos específicos destacamos:

- Fomentar actividades de ocio y tiempo libre, redunden en el desarrollo personal y de convivencia del barrio.
- Crear vínculos inclusivos e intergeneracionales.

Para el desarrollo de estos objetivos se utilizará una metodología de aprendizaje-servicio, comprometida con la transformación de las necesidades sociales, y en la que resulta imprescindible la participación de la vecindad en el proceso de transformación.

Solo así es posible incidir eficazmente en el desarrollo de las competencias, capacidades y posibilidades de autonomía de los participantes de la acción social, requisitos básicos para alcanzar los objetivos planteados para el cambio social del barrio.

Apostamos entonces por intervenir y educar en la calle, sobre todo, acciones relacionadas con civismo y mediación con la finalidad de promover la participación en actividades lúdicas, educativas y culturales fuera o dentro del barrio, compartiendo espacio y tiempo con otros colectivos.

El proyecto “Plántate” lo dividimos entonces en varias sesiones:

- 1. Sesión 1. Martes 9/04/2019** Durante la clase de “Sostenibilidad” con el alumnado de 5º y 6º del CEIP Cristóbal Colón se les hace entrega de una planta a cada uno, la cual tendrán que cuidar y respetar y escriben las cartas para los vecinos. (Se explica cómo se redacta una carta, remitente, remite, etc.). además les mostramos las diferentes formas de hacer llegar un mensaje y las que vamos a llevar a cabo. Las técnicas usadas son:

- Buzoneo: el alumnado mismo irán piso por piso metiendo las cartas escritas por ellos en los buzones de la vecindad.
- Correos: de forma formal y con un sello compulsado visitan Correos donde les explicarán como se hace un envío de cartas a través de su servicio y proceden a meter las cartas en sus buzones.

Antes de hacer entrega de las plantas se les explica los distintos tipos de plantas con las que contamos, cuál es cada una y sus características:

- Tomillo: desprende buen olor y sirve para cocinar.
- Romero: desprende buen olor y evita el mal fario (mayor vínculo con la cultura gitana).
- Caléndula: es muy bonita y tiene buenas propiedades para la piel.
- Citronela: evita los mosquitos.

Previamente a nuestro proyecto surgieron problemáticas en el barrio respecto al cuidado de las zonas verdes. Es por ello por lo que se decide hacer dos tipos de cartas. Una escrita por los propios niños del barrio (Ver Anexo IX) , creando así un sentimiento mayor de pertenencia hacia las plantas el cual no hay cuando es el Ayuntamiento el encargado de mejorar la zona. Siendo en la mayoría de los casos sus propios hijos e hijas, demás familiares o personas cercanas hay más posibilidades que se crea un mayor respeto hacia las plantas. En esta carta se avisa de las dos plantaciones que se van a realizar.

Por otra parte y de manera más formas se realizará una carta escrita por ordenador, con sello compulsado y enviado por Correos (Ver Anexo X). El sello compulsado será el diseñado previamente por el alumnado y participantes de Plena Inclusión a partir de una de sus obras de Land Art. En esta carta sólo se avisa de la segunda plantación.

- 2. Sesión 2 Viernes 24/04/2019** En el aula del CEIP Cristóbal Colón se les hace entrega de varias copias escaneadas de las cartas que habían redactado y diseñado. Se encargan de meter todas en sus respectivos sobres. Una vez terminado este proceso todo el alumnado de 5º y 6º sale a la calle para buzonear por los diferentes pisos del 29 de octubre.
- 3. Sesión 3 Martes 8/05/2019 1ª Plantación:** A través del programa “Naturalmente” acuden profesores técnicos ambientales. Estas personas son participantes de Plena Inclusión, los cuales se han formado durante tres años en el PRAE como “Guías de la Naturaleza”.

Estas, son 9 personas procedentes de diferentes centros y puntos de la comunidad:

- 3 personas de Fundación Personas (Palencia).
- 2 personas: Fundación San Cebrián (Palencia).
- 2 personas de Villa San José Palencia.
- 2 personas de San Juan de Dios (Valladolid).

Esta primera plantación se realiza como muestra de la plantación oficial que se hará el 29 de Mayo.

Dado el interés creado contamos con la participación de Manuel Saravia, concejal de Urbanismo de Valladolid y de María Sánchez Esteban, concejala de Medio Ambiente.

En conjunto, el alumnado, guías de la naturaleza de Plena Inclusión y el personal docente participamos en la plantación de los patios del 29 de Octubre. Se crea un ambiente inclusivo donde todos los participantes trabajan cooperativamente, aprendiendo unos de otros. (Ver Anexo XI)

- 4. Sesión 4 24/05/2019 Visita a Correos:** Escriben una carta de manera formal redactada a ordenador a diferencia de la escrita para la primera plantación. Hacemos entrega de los sellos compulsados por Correos que ellos mismos han diseñado a través de la iniciativa de Correos “TUSELLO”. Como expongo anteriormente en el proyecto “Zona Feliz”, para el diseño de este sello se usa una foto de una escultura realizada por el alumnado con elementos de la naturaleza.

Con el conjunto de todas las cartas y sus sellos compulsados nos dirigimos a Correos, donde un profesional les explica la forma de proceder a la hora de enviar una carta.

Cada niño y niña mete en los buzones las cartas para enviar a la vecindad del 29 de Octubre con sus sellos compulsados. (Ver Anexo XII)

- 5. Sesión 5 miércoles 29/05/2019 Plantación en el 29 de Octubre:** Aprovechando la XXXIII semana cultural y fiestas del barrio de Pajarillos invitamos a todo el barrio a ser partícipes de esta acción. (Ver Anexo XIII)
- En esta plantación, al igual que en la primera contamos con la ayuda de miembros de Plena Inclusión, además de mujeres mayores partícipes del Equipo social del 29 de Octubre.

Desde el primer momento se hace un trabajo cooperativo entre todas las personas, utilizando un método de “cadena” para transportar todas las plantas desde la furgoneta donde habían sido transportadas, hasta la zona de la plantación. Durante el proceso de la actividad participes de Plena Inclusión y alumnado trabajan ayudándose mutuamente y compartiendo saberes. (Ver Anexo IVX)

Tras la plantación se invita a todos los participantes a hacer una comida conjunta, llevando cada uno diferentes alimentos y bebidas y compartiendo entre todos los asistentes.

3.3.3 OBJETIVOS DE LAS ACCIONES

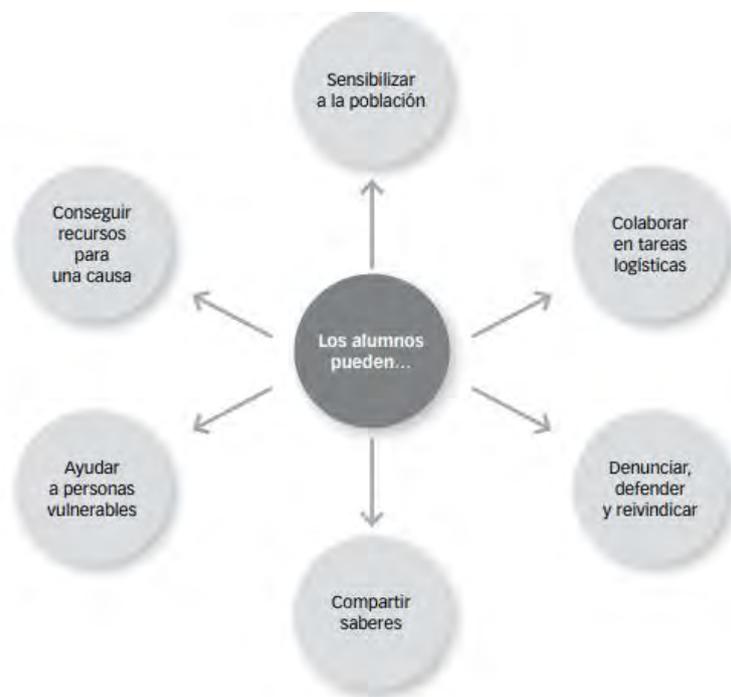


Ilustración 4 Tareas posibles en un ApS. Fuente: Batlle s.f

Desde Pajarillos Sostenible se acuerda llevar a cabo el Proyecto “Plántate”, con el fin de conseguir una serie de objetivos en coherencia con las diferentes posibilidades que abarca una metodología ApS planteadas por Batlle.

“La infancia y adolescencia es capaz de hacer cosas realmente útiles en muchos ámbitos de servicio diferentes, de provocar mejoras visibles en el entorno, desplegando sus competencias a través de un amplio abanico de tareas posibles:” (Batlle, s. f.)

- **Ayudar a personas vulnerables:** Se interviene directamente con los alumnos de 5º y 6º de primaria del CEIP Cristóbal Colón, situado en el Barrio de los Pajarillos, junto al distrito del 29 de Octubre. Estos alumnos se pueden considerar en riesgo de exclusión social debido a las particulares características sociales y familiares que poseen. Además estos participan junto con las personas usuarias del centro de Plena Inclusión de Valladolid. La relación de las personas con diversidad funcional junto con el alumnado del barrio se complementan a la perfección , aumentando su autoestima y fomentando su autonomía. A estos dos grupos vulnerables se le suma la ayuda del grupo de mujeres mayores participantes del Equipo Social del 29 de Octubre motivando las relaciones intergeneracionales entre ellos.
- **Conseguir recursos para una causa:** Desde el Ayuntamiento de Valladolid se plantea una Renovación y Regeneración Urbana integrada, que aúna propuestas de regeneración social, tratando disminuir las situaciones de marginalidad y exclusión social de la zona rehabilitada y su integración dentro del barrio en particular y de la ciudad en general.
Para conseguir este fin, a través del proyecto se obtienen una serie de recursos que abarcan tanto lo material y económico como lo personal.
 - o Recursos personales: Docente de la asignatura de Sostenibilidad del Cristóbal Colón, Equipo Social del 29 de octubre, alumnado en prácticas de diferentes centros y entidades educativas, participantes de Plena Inclusión, personal específico (jardinería, etc.)
 - o Recursos materiales: carnets de sostenibilidad para el alumnado, material de manualidades, herramientas básicas de jardinería...etc.
 - o Recursos económicos: sello compulsado de Correos.
- **Sensibilizar a la población:** Uno de los principales problemas a los que se enfrenta el proyecto “Plántate” es la poca sensibilización de la población para con los diferentes bienes del barrio. Es por ello que es uno de los principales ámbitos a tratar desde el CEIP Cristóbal Colón con su alumnado. Desde la asignatura de sostenibilidad, cada niño y niña del barrio se encargará de redactar y diseñar una carta, informando de la plantación que se va a realizar en el 29 de Octubre, en la que ellos serán los participantes directos, animando a la participación y pidiendo la colaboración de toda la vecindad en conservar y cuidar las diferentes plantas adoptadas por el alumnado. Una vez redactadas y con su respectivo sello

compulsado se encargarán de enviar y buzonear estas por todas las viviendas del 29 de Octubre.

- **Colaborar en tareas logísticas:** A través del servicio que ofrece Correos, “TUSELLO”, el cual permite diseñar y personalizar un sello, el alumnado se encarga de compulsar su propio sello personalizado. Este sello estará presente en las diferentes cartas enviadas y buzoneadas en el distrito del 29 de Octubre.
- **Denunciar, Defender y reivindicar:** Pajarillos Educa apuesta por los objetivos planteados por la ONU, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, conocidos como ODS, en los que para alcanzar las metas propuestas es necesario la implicación de los gobiernos, el sector privado y la sociedad civil. “La educación ambiental debe reforzarse desde las aulas con el objetivo de minimizar los conflictos y alcanzar la paz.” (Mondéjar, 2015)
- **Compartir saberes:** Las personas voluntarias de Plena Inclusión cuentan con una formación en jardinería a través del proyecto “Naturalmente” impulsado por el PRAE. Estas personas son las encargadas de ayudar a dirigir al grupo en la plantación a la vez que los niños les aportan los conocimientos adquiridos en la asignatura de Sostenibilidad.

3.4 FASE DE EVALUACIÓN.

Para el desarrollo de esta fase, hemos evaluado los logros y objetivos marcados de este Proyecto. Para ello, y de forma colaborativa hemos usado diferentes métodos para la recogida de información. Hemos tenido en cuenta a todas las personas participes, tanto a la población diana como a las personas colaboradoras.

Las herramientas que hemos utilizado son:

- **Evaluación externa:** cumplimentada por Antonio Aragón, Coordinador del PRAE, tomando como referencia la Ficha de Evaluación diseñada por mi tutora académica (Lucas,2012). Las preguntas facilitadas en ella son:
 - o ¿Cree que los contenidos son adecuados para el nivel de formativo de los participantes?.
 - o ¿Se han conseguido los objetivos propuestos?
 - o ¿Consideramos que las actividades están adecuadamente estructuradas y diseñadas para los objetivos perseguidos?
 - o ¿Considera que la metodología empleada ha sido adecuada?

- **Autoevaluación de los aprendizajes obtenidos:** cumplimentamos un Modelo de Autoinforme (Lucas, 2012) evaluando los objetivos marcados en nuestro Proyecto del Trabajo Fin de Grado. Las cuestiones para la evaluación de estos objetivos son las siguientes:
 - ¿De qué modo se han alcanzado y puesto en marcha competencias básicas y conocimientos del Grado de Educación Social?
 - ¿A nivel personal que me ha aportado?
 - ¿Me ha motivado a buscar formas de participación en mi entorno?
¿Cuáles?
 - ¿ He creado materiales de trabajo para facilitar el aprendizaje de las personas destinatarias ¿ Cuáles?
 - ¿Ha existido un equilibrio entre teoría y práctica?

- **Evaluación del impacto social del servicio:** principal herramienta con la que podemos evaluar la incidencia resultante de nuestro Proyecto a partir de las respuestas obtenidas, en nuestro caso, del alumnado del CEIP Cristóbal Colón y las personas procedentes de Plena Inclusión.

Para la realización de la evaluación al alumnado del centro escolar usaremos una encuesta de satisfacción con una escala del 1 al 10 en la que nos centramos en las actividades llevadas a cabo en relación a nuestro Proyecto:

- Exposición Zona Feliz
- Plantación en el 29 de octubre
- Valoraciones a las personas de Plena Inclusión.

Por otro lado, desde Plena Inclusión, nos facilitan una evaluación cumplimentada por las personas con discapacidad participantes en la plantación, adaptada a sus necesidades.

4. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.

4.1 EVALUACIÓN EXTERNA .

Realizada por Antonio Aragón, Coordinador del PRAE y profesor de “Sostenibilidad” en el CEIP Cristóbal Colón).

- **¿Cree que los contenidos son adecuados para el nivel de formativo de los participantes?.**

Si. A partir de las primeras sesiones se rediseña el proyecto y se van buscando alternativas para los imprevistos que pudieran surgir. Se tiene en cuenta las características del alumnado y el centro para adaptar los contenidos y metodologías a la realidad socioeducativa y familiar

- **¿Se han conseguido los objetivos propuestos?**

Si. La inclusión ha sido total. El alumnado mostraba un respeto bastante más significativo al usual hacia las personas con discapacidad. Han escuchado y aprendido con mucha atención y se ha podido observar cómo ha sido la dinámica que más han valorado a partir de las evaluaciones realizadas por los alumnos de 5º y 6º de primaria además de las valoraciones aportados por los participantes de Plena Inclusión.

- **¿Consideramos que las actividades están adecuadamente estructuradas y diseñadas para los objetivos perseguidos?**

Si, totalmente.

- **¿Considera que la metodología empleada ha sido adecuada?**

Si, aunque el cuidado del alumnado de las planas habría que tutorizarlo más y se podría dar antes para que se investigara aspectos de velocidad de crecimiento, tamaño, ciudad, etc.

4.2 AUTOEVALUACIÓN

Modelo de Auto-Informe elaborado por Lucas (2012)

- **¿De qué modo se han alcanzado y puesto en marcha competencias básicas y conocimientos del Grado de Educación Social?**

Las competencias generales marcadas por la Guía Docente de Educación social son:

- Instrumentales: capacidad de análisis y síntesis; organización y planificación; comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s; utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional; gestión de la información

He podido alcanzar esta competencia trabajando sobre todo la capacidad de análisis y síntesis, la organización y planificación y la gestión de la información. Lo he llevado a cabo tanto en la redacción del TFG como en su puesta en práctica dentro del contexto del barrio.

- Interpersonales: capacidad crítica y autocrítica.

En un proceso en el que intervienen tantos socios trabajando en red ha sido indispensable ver y reconocer los errores propios y ajenos. Esto ayudará a poder resolver los problemas que surjan o mejorar las líneas de actuación futuras.

- Sistémicas: autonomía en el aprendizaje; creatividad; apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida; compromiso con toda la identidad, desarrollo y ética profesional; gestión por procesos con indicadores de calidad

Considero que he trabajado los diferentes puntos anteriormente mencionados. Por ejemplo, un trabajo de intervención directa en un barrio requiere indudablemente de una gestión por procesos de calidad. Igualmente, he trabajado la creatividad a través de la colaboración en el diseño del presente Proyecto.

Asimismo, he podido llevar a cabo los conocimientos teóricos asimilados durante mi etapa de formación académica en el Grado de Educación Social. Destacando, entre otras actuaciones, la elaboración, la aplicación y la evaluación de las entrevistas realizadas a los agentes socios de la Red-Pajarillos.

Igualmente, me he desenvuelto en la realización y análisis de todos los datos recogidos al personal entrevistado de la Red-Pajarillos a partir de la Escala breve de sentido de comunidad (Peterson, Speer y McMillan,2018).

- **¿A nivel personal que me ha aportado?**

Una vez finalizado el proyecto en el barrio de Pajarillos soy consciente del crecimiento personal que he experimentado durante el desarrollo del proyecto.

A pesar de pensar ser una persona sin prejuicios y con consciencia de la realidad que viven ciertos colectivos que viven en zonas marginales poco a poco me iba dando cuenta de lo equivocada que estaba.

Conocer de primera mano la realidad del barrio, trabajando directamente y en conjunto con la población, me ha enriquecido no solo a nivel personal sino también a nivel profesional.

Gracias a todas las personas y entidades junto con las que se ha desarrollado el proyecto he adquirido competencias básicas en la figura del educador social además de destruir esos prejuicios que creía inexistentes en mi persona.

A pesar de tener una valoración en general muy positiva de la experiencia considero que hasta las malas experiencias me han sido de gran utilidad en el desarrollo de mi vida personal y profesional.

- **¿Me ha motivado a buscar formas de participación en mi entorno? ¿Cuáles?**

Si. Teniendo en cuenta que el proyecto desarrollado es un trabajo en red ha sido indispensable la comunicación y cooperación entre los distintos miembros participantes trabajado la participación en el entorno.

- **¿ He creado materiales de trabajo para facilitar el aprendizaje de las personas destinatarias ¿ Cuáles?**

He ayudado en la creación y difusión de la información dada al vecindario sobre la plantación realizada en el 29 de Octubre.

También gracias a la realización de mi TFG en el grado de Educación Social he podido aportar diversas evaluaciones y análisis de resultados así como un análisis de necesidades detectadas por diferentes miembros de la Red Pajarillos.

- **¿Ha existido un equilibrio entre teoría y práctica?**

Si. Una de las bases en las que se ha desarrollado el proyecto es el trabajo a través de la metodología aprendizaje-servicio. Gracias a ello se ha conseguido un equilibrio perfecto entre la teoría y la práctica,

4.3 EVALUACIÓN DEL IMPACTO DEL SERVICIO REALIZADO.

4.3.1 Evaluación de la plantación

PLANTACIÓN	
Evaluación alumnos 5° de primaria	
Alumno	Nota
1	9
2	9
3	10
4	10
5	10
6	7,5
7	10
8	10
9	7
10	9
11	9
12	10
13	9
14	10
15	7
16	9
17	10
18	10
19	10
Nota media:	
9,2	

Tabla 11. Evaluación plantación
alumnado 5°. (Elaboración propia)

PLANTACIÓN	
Evaluación alumnos 6° de primaria	
Alumno	Nota
1	8
2	7
3	7
4	10
5	8
6	8
7	10
8	8
9	10
10	10
11	10
12	8
13	10
Nota media:	
8,8	

Tabla 12. Evaluación plantación alumnado 6°. (Elaboración propia)

Observamos como los alumnos de 5° de primaria valoran mas positivamente la actividad dedicada a la plantación, habiendo una diferencia de 0,4 décimas entre ambos cursos. Igualmente consideramos que el alumnado en general, ha valorado muy positivamente el desarrollo de esta actividad. La nota resultante haciendo una media entre los dos cursos es de 9 siendo la actividad mejor valorada entre el alumnado.

4.3.2. Evaluación del las encuestas del “Mapa de la felicidad”

ENCUESTAS MAPA DE LA FELICIDAD	
Evaluación alumnos	
5° de primaria	
Alumno	Nota
1	8
2	6
3	10
4	10
5	8
6	8
7	9
8	9
9	8
10	10
11	10
12	10
13	8
14	10
15	8
16	10
17	10
18	6
19	6
Nota media:	
8,6	

Tabla 13. Evaluación Mapa de la Felicidad. Alumnos 5° (Elaboración propia)

ENCUESTAS MAPA DE LA FELICIDAD	
Evaluación alumnos	
6° de primaria	
Alumno	Nota
1	10
2	10
3	9
4	6.6
5	9
6	8
7	10
8	10
9	9
10	9
11	10
12	7
13	10
Nota media:	
9,0	

Tabla 14. Evaluación Mapa de la Felicidad. Alumnos 6° (Elaboración propia)

En este caso, donde se encargan de pasar las encuestas a los habitantes del barrio, son los alumnos de 6° de primaria los que la puntúan más alto, con una nota de 9 en paralelo con sus compañeros de 5°, que lo resuelven con un puntaje de 8.6. Con una valoración total de media entre los dos cursos de 8.8 resulta la actividad peor valorada entre los alumnos, considerando igualmente una nota alta y altamente apreciada

4.3.3. Evaluación de la Exposición “Zona Feliz”

EXPOSICIÓN “ZONA FELIZ”	
Evaluación alumnos 5° de primaria	
Alumno	Nota
1	10
2	8
3	9
4	8
5	6
6	9
7	10
8	10
9	10
10	8
11	10
12	8
13	10
14	6
15	9
16	10
17	7
18	9
19	9
Nota media:	
8,7	

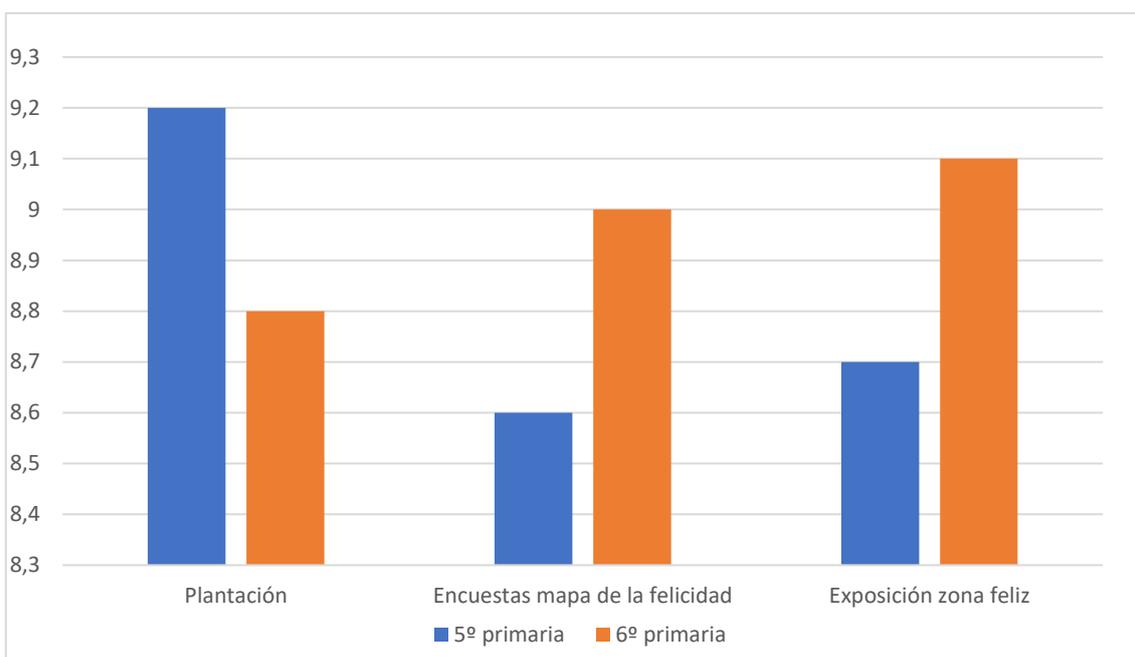
Tabla 14. Evaluación Exposición “Zona Feliz”. Alumnos 5° (Elaboración propia)

EXPOSICIÓN “ZONA FELIZ”	
Evaluación alumnos 6° de primaria	
Alumno	Nota
1	
2	9
3	8
4	
5	8
6	9
7	10
8	10
9	10
10	9
11	10
12	7
13	10
Nota media:	
9,1	

Tabla 15. Evaluación Exposición “Zona Feliz”. Alumnos 6° (Elaboración propia)

La exposición “Zona Feliz” llevada a cabo en la plaza junto al centro cívico del barrio es puntuada con una media de 8.9 entre los cursos de 5° y 6° de primaria. El puntaje que ha resultado de las evaluaciones de 5° es de 8,7 , mientras que en 6° es de un 9.1.

4.3.4 Evaluación general de las actividades.



Gráfica 2. Evaluación general de las actividades. (Elaboración propia)

Observamos como la actividad mejor valorada para los alumnos de 5º de primaria es la plantación, mientras que los alumnos de 6º de primaria valoran más positivamente la exposición de Land Art en la plaza de José A. Valverde junto al centro cívico Zona Este.

Por el contrario la actividad que menos ha gustado al alumnado de 5º son las encuestas de la felicidad. En el caso de las personas participantes de 6º de primaria es la plantación, en contraste con sus compañeros del curso anterior.

4.3.5. Evaluación a las personas del Programa de “Envejecimiento Activo” de Plena Inclusión

ENVEJECIMIENTO ACTIVO PLENA INCLUSIÓN	
Evaluación alumnos 5° de primaria	
Alumno	Nota
1	10
2	9
3	8
4	10
5	9
6	9
7	9
8	10
9	9
10	7
11	6
12	7
13	9
14	9
15	8
16	10
17	8
18	10
19	10
Nota media:	
8,8	

Tabla 16 Evaluación a Envejecimiento Activo. Alumnos 5ª (Elaboración propia)

ENVEJECIMIENTO ACTIVO PLENA INCLUSIÓN	
Evaluación alumnos 6° de primaria	
Alumno	Nota
1	
2	10
3	10
4	7.8
5	8
6	7
7	9
8	10
9	10
10	10
11	10
12	6
13	10
Nota media:	
9,0	

Tabla 17 Evaluación a Envejecimiento Activo. Alumnos 6ª (Elaboración propia)

4.3.6. Evaluación a los “Guías de la Naturaleza” de Plena Inclusión.

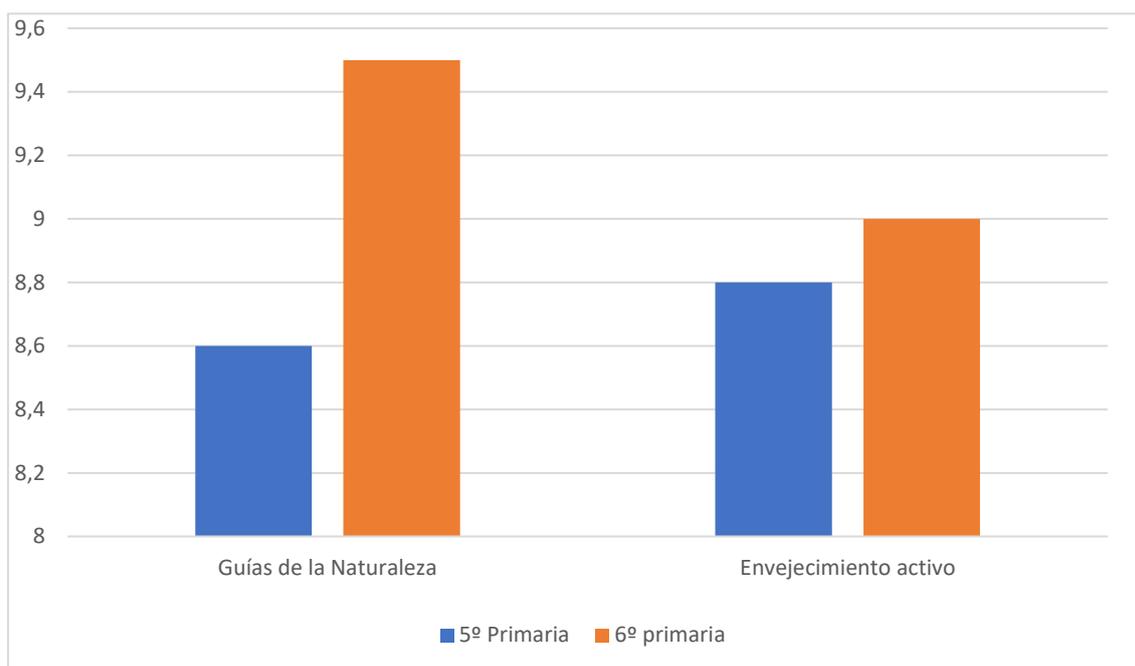
GUÍAS DE LA NATURALEZA, PLENA INCLUSIÓN	
Evaluación alumnos 5º de primaria	
Alumno	Nota
1	8
2	9
3	7
4	9
5	8
6	10
7	8
8	10
9	6
10	7
11	8
12	10
13	10
14	7
15	9
16	10
17	9
18	10
19	9
Nota media:	
8,6	

Tabla 18 Evaluación a los Guías de la Naturaleza. Alumnos 6ª (Elaboración propia)

GUÍAS DE LA NATURALEZA, PLENA INCLUSIÓN	
Evaluación alumnos 6º de primaria	
Alumno	Nota
1	9
2	10
3	10
4	8
5	10
6	8
7	10
8	10
9	10
10	10
11	9
12	10
13	10
Nota media:	
9,5	

Tabla 19 Evaluación a los Guías de la Naturaleza. Alumnos 6ª (Elaboración propia)

4.3.7. Evaluación general a las personas participantes de Plena Inclusión.



Gráfica 3 Evaluación a las personas participantes de Plena Inclusión. (Elaboración propia)

Las evaluaciones realizadas por los niños y niñas del Cristóbal Colón a los participantes de Plena Inclusión muestran unas valoraciones muy positivas.

Entre los participantes de envejecimiento activo que desarrollaron su acción en la exposición de Land Art y los Guías de la Naturaleza presentes en la plantación hay apenas una décima de diferencia.

Por otro lado, la diferencia de puntaje más significativo lo encontramos en las valoraciones a las personas participantes de la plantación, con casi un punto de diferencia entre las valoraciones de 5º y 6º de primaria.

Con estas valoraciones podemos afirmar haber conseguido nuestro objetivo en desarrollo inclusivo.

Aún así es importante recoger y tener en cuenta también la opinión y sensaciones de las personas participes de Plena Inclusión.

4.4 VALORACIONES DE “GUÍAS DE LA NATURALEZA” DE PLENA INCLUSIÓN.

Las valoraciones de los partícipes de Plena Inclusión son igualmente muy positivas.

Desde Plena Inclusión Castilla y León nos transmiten su gratificación y lo que les ha supuesto pasar unos días con el alumnado del colegio Cristóbal Colón.

Estas actividades no ha implicado únicamente formarse en desarrollo sostenible.

La riqueza está en haber salido de las entidades de personas con discapacidad, siendo partícipes activos en la inclusión, con la herramienta de servir de figura de formador.

Son ellos los que tienen algo que enseñar, sintiéndose realmente útiles y empoderándose.

De las evaluaciones adaptadas a sus necesidades (Véase Anexo XV) que han realizado a las personas participantes se extraen diversos datos.

En ella reflejan su alto grado de satisfacción con la actividad realizada, destacando la relación con los niños y niñas. Hacen ver cómo se han sentido mejor con el alumnado de 5º de primaria. Estos se dirigen a ellos continuamente como “profesor” o “profe” lo que influye muy positivamente en su autoestima y motivación.

Por otro lado señalan aspectos negativos observando que no tenían mucho sentido del cuidado de las plantas.

Aunque no quedan recogidas las evaluaciones de todos los participantes si podemos obtener una muestra altamente representativa. Los resultados de las valoraciones son gracias a las evaluaciones realizadas por diferentes centros de Castilla y León de Plena Inclusión:

- ASPANIS (Palencia)
- Villa San José (Palencia)
- San Juan de Dios (Valladolid)

5. CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE ACTUACIÓN FUTURAS

Durante el desarrollo de nuestra actividad a través del Proyecto de Aprendizaje-Servicio: “Inclusión social, sentido de comunidad, calidad de vida y plantación de árboles”, hemos podido diseñar, implementar y evaluar nuestro Proyecto basado en una metodología de Aprendizaje- Servicio, tomando como referente los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y la Declaración de los Derechos Humanos.

Gracias a esta metodología de Aprendizaje-Servicio llevada a cabo, hemos podido trabajar las diferentes competencias académicas planteadas en el presente Proyecto, esenciales en la figura del Educador Social.

A través de los diferentes métodos de evaluación llevados a cabo, podemos observar la buena aceptación recibida en la vecindad y en las personas involucradas en el Proyecto que tiene como objetivo prioritario crear una conciencia medioambiental- social en la población del barrio y en las personas procedentes de Plena Inclusión.

Gracias a nuestro Proyecto, el alumnado, no sólo se ha involucrado activamente en las diferentes actividades llevadas a cabo para su correcto desarrollo, pudiendo afirmar haber logrado nuestro objetivo marcado de crear conciencia ambiental-social, sino que han creado vínculos cercanos con personas mayores y con discapacidad, objetivos planteados también es nuestro Proyecto.

La inclusión ha sido total, habiendo creado un clima de respeto y cooperación mutua. Los niños han aprendido a convivir y compartir tiempos con personas con las que, de manera general, no eran conscientes de su realidad, destruyendo así prejuicios y fomentando la empatía y la equidad entre las personas.

Por otro lado, desde Plena Inclusión nos hacen llegar unas valoraciones muy positivas por parte de las personas con discapacidad participantes, reseñando como aspecto más positivo el haber podido enseñar a los niños y niñas del centro escolar Cristóbal Colón. Este proyecto ha supuesto un gran paso para su empoderamiento.

Además del aspecto motivacional que les ha supuesto ejercer de profesores, se ha creado un refuerzo en su autonomía. Para ellos, el ser participes de este proyecto no solo implicaba colaborar con estas actividades, si no todo lo que ello les ha supuesto. El hecho

de salir de sus centros de personas con discapacidad, coger un transporte público, trabajar la toma de decisiones, entre otras cosas, ha influido positivamente en el fomento de su autonomía y autodeterminación.

Todos estos logros no hubieran sido posible sin la total implicación de los diferentes agentes comunitarios y la coordinación entre todas las personas e instituciones colaboradoras.

Una vez finalizado este proyecto podemos afirmar haber conseguido lograr los objetivos propuestos. Si bien, hay propuestas de mejora para posibles líneas de actuación futuras.

Por un lado, hay una sensación por parte de la población y participes de la plantación de poco sentimiento del cuidado hacia las plantas. Esto es en parte debido a la escasa gestión que ha habido con respecto al riego de las zonas verdes donde intervenimos. Para un futuro, requerimos entonces, una mayor coordinación con el Ayuntamiento de Valladolid.

A pesar de ello, podemos definir como satisfactorio el desarrollo del Proyecto y sus resultados, tanto en la comunidad en general, como en el alumnado en particular.

Igualmente, se pretende seguir estableciendo colaboraciones entre la Universidad de Valladolid y el Programa Pajarillos-Educa, a través de los Prácticum I, Prácticum II y los Trabajos Fin de Grado.

Finalmente, y siguiendo los datos obtenidos de las encuestas del “Mapa de la Felicidad” pretendemos seguir en la misma línea de actuación, cubriendo las necesidades y mejorado las zonas del barrio que están estigmatizadas y reforzando sus “zonas felices” donde la población se siente a gusto y comparten sus momentos de ocio y tiempo libre.

BIBLIOGRAFIA

- ACNUDH, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. (s. f.). Recuperado 4 de julio de 2019, de <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>
- Aja, A. (2009). Calidad de vida y medio ambiente urbano. Indicadores locales de sostenibilidad y calidad de vida urbana. Revista INVI. 24. 10.4067/S0718-83582009000100003
- Aranson, E., Wilson, T.D., y Akert, R.M. (2010). Social Psychology. 7th Edition, Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Artículo 26 | Declaración Universal de los Derechos Humanos. (s. f.). Recuperado 4 de julio de 2019, de <https://dudh.es/26/>
- Asociación Centro Promotor de Aprendizaje Servicio. (2019). Què és l'APS? Aprenentatge Servei. Recuperado de: <https://aprenentatgeservei.cat/que-es-laps>
- Batlle, R. (s. f.). Guías prácticas | Roser Batlle - Blog de aprendizaje-servicio de Roser Batlle. Recuperado 9 de junio de 2019, de <https://roserbatlle.net/aprendizaje-servicio/guias-practicas/>
- CERMI (2018). Objetivos de desarrollo sostenible y la promoción de los derechos de las personas con discapacidad. Diagnóstico sobre las contribuciones actuales del CERMI y sus organizaciones a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y orientaciones para intensificarlas en el futuro. Recuperado 6 de junio de 2019 de https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/novedades/E1%20CERMI%20y%20la%20Agenda%202030_Informe%20final.pdf
- CME. (2019). Recuperado 4 de julio de 2019, de <http://cme-espana.org/conoce-la-campana/>

- Cone, J Hayes, S. (1980). Environmental problems, behavioral solutions. Recuperado 4 de julio de 2019, de https://www.worldcat.org/title/environmental-problems-behavioral-solutions/oclc/1038557478&referer=brief_results
- Corral-Verdugo, V., del Carmen Aguilar-Luzón, M y Hernández, B. (2019). Bases teóricas que guían a la psicología de la conservación ambiental. *Papeles del Psicólogo*, 3-4.
- El Derecho a la Educación. (s. f.). Recuperado 4 de julio de 2019, de <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>
- Fernández Sedano, I., Molero Alonso, F., & Morales, J. F. (2012). *Psicología de la intervención comunitaria*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- IPCC, 2018. (s. f.). Recuperado 4 de julio de 2019, de <https://www.ipcc.ch/sr15/>
- Ley 4/2015, de 24 de marzo, del Patrimonio Natural de Castilla y León*. (s. f.). 54.
- Ley 14/2002, de 25 de julio, de promoción, atención y protección a la infancia en Castilla y León*. (s. f.). Recuperado 4 de julio de 2019, de https://www.worldcat.org/title/ley-142002-de-25-de-julio-de-promocion-atencion-y-proteccion-a-la-infancia-en-castilla-y-leon/oclc/433666418&referer=brief_results
- Ley 30/2014, de 3 de diciembre, de Parques Nacionales*. (s. f.). 29.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. (s. f.). 110.
- Libro Blanco de la Educación Ambiental en España. (s. f.). Recuperado 6 de julio de 2019, de https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/recursos/documentos/libro_blanco.aspx
- Maki, A. y Rothman, A.J. (2017). Understanding proenvironmental intentions and behaviors: the importance of considering both the behaviors setting and the type of behavior. *Journal of Social Psychology*, 157, 517-531. <http://doi.org/10.1080/00224545.2016.1215968>.

- Lucas, S. L (2012). Ética y construcción de toma de decisiones socialmente responsable (identidad personal, social y vocacional): hacia una nueva teoría educativa y de investigación. En A. Hirsch y R. López (Coords.), *Ética profesional en la docencia y la investigación* pp. 485-509. México: Universidad Autónoma de Sinaloa y ediciones del lirio.
- Mangas, S. L., & Martínez-Odría, A. (2012). La implantación y difusión del Aprendizaje-Servicio en el contexto educativo español. Retos de futuro de una metodología de enseñanza-aprendizaje para promover la innovación en la Educación Superior. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, 1(1). Recuperado de <https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/122>
- Mondéjar Pedreño, R. (2015). *Los conflictos ambientales y su tratamiento a través de la mediación*. Recuperado de <http://public.ebib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=4183820>
- Martínez, M- (2008). *Aprendizaje-Servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.
- Ortiz-Ospina E. & Roser M. (2019) - "Happiness and Life Satisfaction". *Published online at OurWorldInData.org*. Retrieved from: '<https://ourworldindata.org/happiness-and-life-satisfaction>' [Online Resource]
- Peterson, N. A., Speer, P. W., & McMillan, D. W. (2008). Validation of A brief sense of community scale: Confirmation of the principal theory of sense of community. *Journal of Community Psychology*, 36(1), 61-73. <https://doi.org/10.1002/jcop.20217>
- Título I. De los derechos y deberes fundamentales - Constitución Española. (s. f). Recuperado 3 de julio de 2019, de <http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/titulos/articulos.jsp?ini=45&tipo=2>

Sánchez, V. (2016). *Ética psicosocial. Enfoque comunitario*. Madrid: Pirámide.

VIVA. (2014). *Memoria-Programa para la declaración del área de renovación urbana del polígono «29 de octubre»*. Recuperado de <http://www.smviva.com/anexos/146/1393844052.pdf>

6. ANEXOS

ANEXO I



MAPA FELICIDAD DE NUESTRO BARRIO PAJARILLOS

¿Dónde eres feliz en la actualidad en Pajarillos?		¿Qué haces en ese lugar?	
<input type="text"/>		<input type="text"/>	
¿Dónde eras feliz en Pajarillos cuando eras niño?		¿Qué hacías en ese lugar?	
<input type="text"/>		<input type="text"/>	
Edad: <input type="text"/>	Sexo: <input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer	Estado civil:	¿Cuánto paseas el fin de semana por Pajarillos?
Actividad principal actual	<input type="checkbox"/> Soltera <input type="checkbox"/> Casada <input type="checkbox"/> Pareja de hecho <input type="checkbox"/> Vive en pareja <input type="checkbox"/> Separada <input type="checkbox"/> Divorciada <input type="checkbox"/> Nueva familia (con hijos de otros cónyuges)	<input type="checkbox"/> Nada <input type="checkbox"/> Menos de 1 hora <input type="checkbox"/> De 2 a 4 horas <input type="checkbox"/> Más de 4 horas	
<input type="checkbox"/> Trabajo tiempo completo <input type="checkbox"/> Trabajo a tiempo parcial <input type="checkbox"/> Autónomo <input type="checkbox"/> Parado con ayuda <input type="checkbox"/> Parado sin ayuda <input type="checkbox"/> Estudiante <input type="checkbox"/> Jubilado <input type="checkbox"/> Casa o cuidado de otros	¿Cómo crees que es tu salud?	¿Dónde vas a divertirte por las tardes de lunes a jueves?	
Estudios alcanzados:	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Mala	<input type="text"/>	
<input type="checkbox"/> Primarios sin terminar <input type="checkbox"/> Primarios <input type="checkbox"/> Secundarios <input type="checkbox"/> Bachillerato <input type="checkbox"/> Formación Profesional <input type="checkbox"/> Universidad incompleta <input type="checkbox"/> Universidad completa	¿Cuántas horas duermes de lunes a viernes?	¿Dónde vas a divertirte el fin de semana?	
¿Cuánto tiempo llevas en el barrio?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
¿De dónde vienes?	¿Desayunas antes de ir al trabajo/colegio/instituto?	¿Cuál es la zona que menos te gusta de Pajarillos?	
<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> Todos los días <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca	<input type="text"/>	
¿Qué tal es tu español?	¿Tienes dificultades económicas para llegar a fin de mes?	¿Cuál es la zona más peligrosa de Pajarillos?	
<input type="checkbox"/> Dificultad para leer <input type="checkbox"/> Dificultad para escribir <input type="checkbox"/> Dificultad para hablar <input type="checkbox"/> Es bueno	<input type="checkbox"/> Todos los meses <input type="checkbox"/> Algunos meses <input type="checkbox"/> Casi nunca o nunca	<input type="text"/>	



PAJARILLOS BARRIO SOSTENIBLE – BARRIO FELIZ

Nuestro objetivo es unir las fuerzas de todos los centros educativos, las asociaciones del barrio y toda la vecindad para mejorar nuestro barrio mientras aprendemos en el colegio.

Pon una cruz en la respuesta que quieras dar

1 ¿Te reíste ayer?

NADA POCO MUCHO

2 ¿Te enfadaste ayer?

NADA POCO MUCHO

3 ¿Estuviste triste ayer?

NADA POCO MUCHO

4 ¿Tienes parientes o amigos que te ayuden si estás en problemas? SI NO

5 ¿Piensas que se puede confiar en la mayoría de las personas desconocidas? SI NO

6 ¿Has dado limosna últimamente?
NO ROPA COMIDA DINERO OTRA COSA

7 ¿Colaboras con alguna asociación?
NO CASI NUNCA PUNTUALMENTE ACTIVAMENTE

8 ¿Cómo estás de feliz hoy?

POCO MUCHO
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

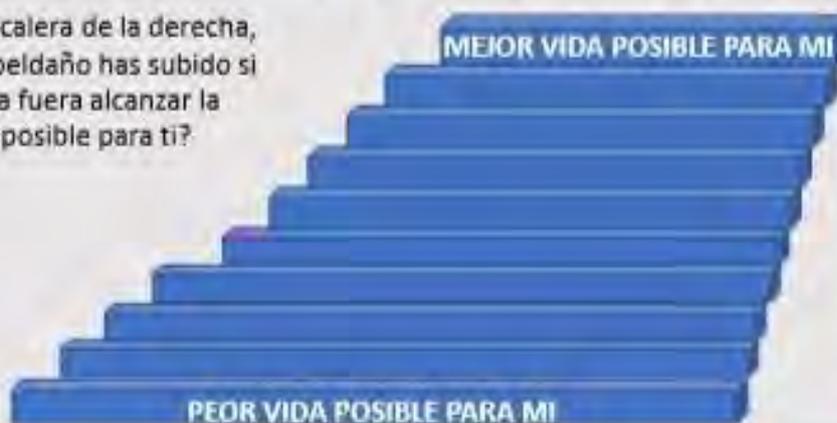
9 ¿Cómo crees que eres de feliz en general en tu vida?

POCO MUCHO
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

10 ¿Estás satisfecha con la libertad que tienes para elegir qué quieres hacer en tu vida?

POCO MUCHO
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

11 ¿En esta escalera de la derecha, hasta qué peldaño has subido si llegar arriba fuera alcanzar la mejor vida posible para ti?



12 ¿Crees que el barrio tiene suficientes parques y zonas verdes? SI NO

13 ¿Cuándo fue la última vez que escuchaste a un pájaro cantar en el barrio?

HOY AYER ESTA SEMANA ESTE MES HACE MÁS DE UN MES NUNCA

14 ¿Qué crees que necesita el barrio de Pajarillos para que tú seas más feliz?

ANEXO II



ANEXO III





ANEXO IV



00108006



ANEXO V



ANEXO VI



ANEXO VII

URUPAJ
Urueña · 14 de mayo de 2019
Centro e-LEA Miguel Delibes
C/ de la Costanilla, 12 · Urueña (Valladolid)
☎ 983 71 75 02

PROGRAMA

11:15 Desayuno · Centro e-LEA
11:30 “URUPAJ” · Salón de actos
13:00 Comida “cada uno con su bocata”
13:45 Nos juntamos en la Plaza del Pueblo
14:00 Talleres:
 ⊗ **Taller A: Arte efímero**, impartido por Miryam Anlló
 Lugar: Espacio DILAB · C/ Molino, 4

 ⊗ **Taller B: Escritura creativa**, impartido por Luis Enrique
 Lugar: Centro e-LEA · C/ de la Costanilla, 12

15:45 Plantación de árbol
16:15 Despedida y regreso a casa.

 
DIPUTACIÓN DE VALLADOLID

ANEXO VIII

5/7/2019

El parque junto a José Antonio Valverde, primer enclave del 'mapa feliz' de Pajarillos | El Norte de Castilla

El parque junto a José Antonio Valverde, primer enclave del 'mapa feliz' de Pajarillos



asistentes a la inauguración del espacio feliz. /

R. V. J.



ANEXO IX

HOLA SOMOS AIWARA, CORAINT, ALBA
9/04/2019
Y TENEMOS 11 años, 10 años y 10 años
Y SOMOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO CRISTÓBAL COLÓN SR PRIMO
VAMOS A PLANTAR TOMILLO QUE SI VE PARA COCINA
Y HUELE BIEN, ROMERO EVITAR EL MAL FARIO HUELE BIEN COCI-
NAR. CALZADILLA BONITA PLEN, CITRUELA. PARA QUE
SEA MAS BONITO EL 29 DE OCTUBRE Y PARA QUE HUELA MEJOR
EL 8 DE MAYO Y EL 4 DE JUNIO TE INVITAMOS
GRACIAS "O PERAMOS VUESTRA AYUDA" PARA LAS PLANTACIONES



ANEXO X

Valladolid, 24 de mayo de 2019

Hola vecino/a:

Somos los alumnos/as de 5º y 6º de Primaria del Colegio Cristobal Colón. Estamos tratando de mejorar nuestro barrio, el 29 de Octubre y necesitamos que nos ayudéis.

El día 29 de mayo, a las 11.00 hs os queremos invitar a que podamos mejorar los jardines del barrio con plantas que nos ayuden a poner el 29 de octubre como uno de los sitios más bonitos de Pajarillos.

Nosotros/as ponemos las plantas, herramientas y todo lo necesario, a vosotros/as pedimos que nos acompañéis y que traigáis un almuerzo para compartir.

Os agradecemos mucho y os esperamos a las 11.00 hs en los locales comerciales de la C/Cigüeña.

Un abrazo.

Los chicos y chicas del Cristobal Colón.

ANEXO XI



ANEXO XII



ANEXO XIII



Miércoles 29 mayo

- ❖ **Plantación comunitaria de parterres en la barriada del 29 de Octubre.** Organizada por VIVA y Pajarillos Educa.
Lugar: C/ Cigüeña (29 de Octubre). - **Hora:** 11:00 mañana.
- ❖ **Animación a la lectura (cuenta cuentos y manualidad) del cuento "El unicornio y la piedra mágica"**, a cargo de Kathryn Escibano, profesora del CEIP Narciso Alonso Cortés y autora del libro.
Lugar: Sala Infantil de la Biblioteca Adolfo Miaja de la Muela.
Hora: de 6 a 7 de la tarde.
- ❖ **HUERTILLO DE PAJARILLOS.** Organizado por la Comisión PASOS: siembra y plantación de distintas semillas y productos hortícolas.
Lugar: Huertillo en C/ Abejaruco. - **Hora:** 6:30 de la tarde.
- ❖ **Concierto de Los Peret (grupo de rumba vallisoletano).**
Lugar: Huertillo en C/ Abejaruco. - **Hora:** 7:30 de la tarde.

ANEXO IVX





ANEXO XV

Evaluación ASPANIS

PROYECTO	PROYECTO COMUNICADORES- PRAE- PAJARILLOS EDUCA	
LOCALIDAD:	VALLADOLID	FECHA: Del 11 abril, 8 y 29 de mayo de 2019

	Queremos conocer tu opinión sobre este proyecto. Piensa tus respuestas.	 MAL	 NORMAL	 BIEN
1	Participando en el Proyecto Pajarillos Educa me he sentido....			X
2	Siendo PROFESOR de los niños de 5º y 6º de primaria me he sentido...			X
3	Con mis compañeros de grupo me he sentido....			X
6	La organización del proyecto ha sido (cumplimiento de normas, horarios, etc.)			X



 Lo que más me ha gustado	 Lo que creo que se podría mejorar
<p><i>Enseñar a los niños</i></p>	<p><i>No romper las plantas y cuidarlas</i></p>

Otras observaciones:

PROYECTO COMUNICADORES- PRAE- PAJARILLOS EDUCA

LOCALIDAD: VALLADOLID

FECHA: Del 11 abril, 8 y 29 de mayo de 2019

Queremos conocer tu opinión sobre este proyecto. Piensa tus respuestas.				
		MAL	NORMAL	BIEN
1	Participando en el Proyecto Pajarillos Educa me he sentido....			+
2	Siendo PROFESOR de los niños de 5º y 6º de primaria me he sentido...			+
3	Con mis compañeros de grupo me he sentido....			+
6	La organización del proyecto ha sido (cumplimiento de normas, horarios, etc.)			+



 Lo que más me ha gustado	 Lo que creo que se podría mejorar
Poner plantas con los niños y enseñarles. y con sus padres.	Cuidar el jardín. porque estaba muy descuidado.
Otras observaciones: Me lo he pasado muy bien.	

Evaluación San Juan de Dios

PROYECTO COMUNICADORES- PRAE- PAJARILLOS EDUCA
LOCALIDAD: VALLADOLID **FECHA: Del 11 abril, 8 y 29 de mayo de 2019**

Queremos conocer tu opinión sobre este proyecto. Piensa tus respuestas.				
		MAL	NORMAL	BIEN
1	Participando en el Proyecto Pajarillos Educa me he sentido....			+
2	Siendo PROFESOR de los niños de 5º y 6º de primaria me he sentido...			+
3	Con mis compañeros de grupo me he sentido....			+
6	La organización del proyecto ha sido (cumplimiento de normas, horarios, etc.)			+



 Lo que más me ha gustado	 Lo que creo que se podría mejorar
<i>enseñar a los niños</i>	<i>cuidar mejor las plantas</i>
Otras observaciones:	

PROYECTO COMUNICADORES- PRAE- PAJARILLOS EDUCA
LOCALIDAD: VALLADOLID **FECHA: Del 11 abril, 8 y 29 de mayo de 2019**

Queremos conocer tu opinión sobre este proyecto. Piensa tus respuestas.				
		MAL	NORMAL	BIEN
1	Participando en el Proyecto Pajarillos Educa me he sentido....			X
2	Siendo PROFESOR de los niños de 5º y 6º de primaria me he sentido...			X
3	Con mis compañeros de grupo me he sentido....			X
6	La organización del proyecto ha sido (cumplimiento de normas, horarios, etc.)			X



 Lo que más me ha gustado	 Lo que creo que se podría mejorar
Enseñar a los niños	No romper las plantas y cuidarlas

Otras observaciones:

PROYECTO COMUNICADORES- PRAE- PAJARILLOS EDUCA

LOCALIDAD: VALLADOLID

FECHA: Del 11 abril, 8 y 29 de mayo de 2019

Queremos conocer tu opinión sobre este proyecto. Piensa tus respuestas.				
		MAL	NORMAL	BIEN
1	Participando en el Proyecto Pajarillos Educa me he sentido....			+
2	Siendo PROFESOR de los niños de 5º y 6º de primaria me he sentido...			+
3	Con mis compañeros de grupo me he sentido....			+
6	La organización del proyecto ha sido (cumplimiento de normas, horarios, etc.)			+



 Lo que más me ha gustado	 Lo que creo que se podría mejorar
Poner plantas con los niños y enseñarles. y con sus padres.	Cuidar el jardín. porque estaba muy descuidado.

Otras observaciones:

Me lo he pasado muy bien.

Evaluación Villa San José

PROYECTO COMUNICADORES- PRAE- PAJARILLOS EDUCA				
LOCALIDAD: VALLADOLID		FECHA: Del 11 abril, 8 y 29 de mayo de 2019		
Queremos conocer tu opinión sobre este proyecto. Piensa tus respuestas.				
		MAL	NORMAL	BIEN
1	Participando en el Proyecto Pajarillos Educa me he sentido....			X
2	Siendo PROFESOR de los niños de 5º y 6º de primaria me he sentido...			X
3	Con mis compañeros de grupo me he sentido....			X
6	La organización del proyecto ha sido (cumplimiento de normas, horarios, etc.)			X









Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

**CONVIVENCIA E INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA: DISEÑO DE UN PLAN
DE CONVIVENCIA ESCOLAR PARA UN CENTRO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA EN UN BARRIO VULNERABLE**

4º Grado en Educación Social

Curso académico 2019/2020

Autora: Mónica Salcedo Díez

Tutora académica: Rocío Anguita Martínez

RESUMEN

El presente trabajo aborda la convivencia escolar como objeto de la investigación. Se profundiza sobre los factores que afectan a al clima escolar y el papel de los diferentes agentes. Se asume la aparición de conflictos como resultado natural de los encuentros entre personas y se establece la creación de espacios de tolerancia y respeto como foco de la intervención socioeducativa. En el desarrollo del trabajo se adopta un posicionamiento crítico respecto a las actuaciones punitivas, colocando la prevención en un lugar central. Para el desarrollo de la investigación, se ha realizado una revisión bibliográfica de trabajos y autores y autoras relevantes y se han realizado varias entrevistas a profesionales de referencia. Este trabajo realiza una breve aportación teórica sobre el papel de las educadoras y educadores sociales en los centros escolares y ofrece un diseño de Plan de Convivencia realizado de forma colaborativa con profesorado del IES Galileo. Por ello, no es una contribución únicamente teórica, sino que la propuesta será llevada a la práctica el curso 2020-2021.

ABSTRACT

The present work approaches school coexistence as the research's object. The factors that affect the school climate and the role of the different agents are explored. The appearance of conflicts is assumed as a natural result of people's coexistence and the focus of the socio-educational intervention is to create tolerance and respectful spaces. Along the development of this project, we adopt a critical position is regarding punitive actions, establishing prevention in a central place. For the development of the research, a bibliographic review of relevant works and authors connected with the topic, as several interviews with reference professionals have been carried out. This work makes a brief theoretical contribution on the role of social educators in schools and offers a model of Coexistence Plan carried out collaboratively with IES Galileo teachers. Therefore, it is not just a theoretical contribution because the proposal will be put into practice in the 2020-2021 academic year.

Palabras clave: Convivencia, Prevención, Educación Inclusiva, Conflictos Escolares, Justicia Social, Educación Social.

Key words: Coexistence, Prevention, Inclusive Education, Scholar conflicts, Social Justice, Social Education.

Este trabajo y su propuesta han sido realizados en términos de justicia social, desde planteamientos interseccionales que abogan por el rechazo a los privilegios y las opresiones que nos atraviesan. Se siguen las convicciones pedagógicas de Reguera (1999, p. 52): “no es razonable intentar ayudar a los grupos sociales que están en desventaja, apoyándose en otros grupos que tienen que encubrir con beneficencia y asistencialismo el egoísmo de sus intereses, o con despótico ejercicio profesional su inclinación a avasallar y sacar a todo rentabilidad”.

ÍNDICE

1. Introducción.....	6
2. Objetivos.....	10
3. Justificación del tema elegido.....	11
4. Fundamentación teórica y antecedentes.....	17
4.1. Intervención comunitaria, convivencia escolar y conflicto.....	17
4.2. Otros trabajos y planes de convivencia referentes para este trabajo.....	32
4.2.1. Pacto contra la segregación escolar en Cataluña.....	32
4.2.2. Guía para la educación Inclusiva.....	40
4.3. Justificación legislativa.....	42
5. Contextualización.....	45
5.1. Barrio de Pajarillos.....	45
5.2. Red Pajarillos.....	54
5.3. IES Galileo.....	58
5.4. Plan de Convivencia.....	69
5.4.1. Contexto del centro y diagnóstico.....	69
5.4.2. Objetivos del Plan de Convivencia.....	72
5.4.3. Estructura y agentes implicados en el Plan de Convivencia.....	72
5.4.4. Propuesta de intervención del plan.....	77
5.4.5. Seguimiento y evaluación del plan de convivencia.....	82
5.4.5.1. Situación actual del Plan de Convivencia.....	82
5.4.5.2. Perspectiva abordada en materia de convivencia y evolución.....	88
6. Diseño.....	89
6.1. Objetivos.....	89
6.2. Modelo de gestión de la convivencia.....	91
6.3. Priorización de necesidades.....	92
6.4. Tipos de conflictos.....	92
6.5. Estructura.....	94
6.6. Actuaciones previstas para la consecución de objetivos.....	95
6.7. Ampliación de las actividades mencionadas en la estructura del nuevo plan de convivencia.....	96
6.7.1. Actividades y medidas de carácter preventivo.....	96

6.7.2. Actividades de Convivencia para consolidar el Espíritu Galileo.....	97
6.7.3. Actuaciones de coordinación.....	99
6.7.4. Procedimientos de actuación en caso de conflicto.....	100
6.8. Composición, actuaciones generales, plan de reuniones y plan de actuación de un equipo de convivencia.....	106
6.9. Estrategias y procedimientos para realizar la difusión, el seguimiento y la evaluación del Plan de Convivencia.....	109
7. La figura profesional de las educadoras y educadores sociales en los centros escolares.....	110
7.1. Figura de educadora o educador social en los centros escolares.....	110
7.2. Justificación.....	110
7.3. Modelos que incorporan educadoras y educadores sociales en los centros escolares.....	113
7.4. Funciones que desarrolla una educadora o educador social en un centro educativo.....	115
7.4.1. Funciones de las educadoras y educadores sociales en Castilla y León.....	118
7.5. Educadoras y educadores sociales fuera de los centros escolares.....	119
8. Análisis del alcance del trabajo, consecución de objetivos y consideraciones finales.....	125
9. Bibliografía.....	127
10. Anexos.....	133
10.1. Anexo I.....	133
10.2. Anexo II.....	135
10.3. Anexo III.....	137
10.4. Anexo IV.....	141

1. INTRODUCCIÓN

El reparto desigual de la riqueza y, en consecuencia, la pobreza, no es algo novedoso ni reciente. Sin embargo, con la crisis económica, este proceso se ha acrecentado. Si hay personas que se enriquecen, es a costa de empobrecer a otras: —en España se ha quintuplicado el número de millonarios desde 2010 y aumentado en un 30% el número de pobres.” (Rogeró, 2020, p. 8). ¿Qué panorama nos deja esta realidad? Barrios y comunidades empobrecidas que ven como la exclusión social se recrudece. Son precisos algunos datos para comprender el alcance en todo el territorio.

Según los datos del Instituto Nacional de Estadística en la Encuesta de Condiciones de Vida del año 2018 (en adelante ECV) la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social en España se sitúa en el 26.1% de la población, siendo de 28.8% si hablamos de pobreza infantil: 2,2 millones de niños y niñas. En situación de pobreza o exclusión social se encuentran el 21.5% de la población, afectando al 26.2% de menores de 16 años en todo el país. La situación socioeconómica de los hogares no es optimista:

El 10,4% de los hogares españoles manifestó llegar a fin de mes con ~~—~~“mucha dificultad” en 2018. [...] Por su parte, el 36,0% de los hogares no tuvo capacidad para afrontar gastos imprevistos. [...] El 34,2% de los hogares no se pudo permitir ir de vacaciones fuera de casa al menos una semana al año. [...] Por otro lado, el 7,3% de los hogares tuvo retrasos en los pagos a la hora de abonar gastos relacionados con la vivienda principal (hipoteca o alquiler, recibos de gas, electricidad, comunidad...) en los 12 meses anteriores al de la entrevista (Encuesta de Condiciones de Vida, año 2018, pág 6-7).

El VIII Informe FOESSA de 2019 aporta otra perspectiva en los problemas de los hogares españoles, la vivienda: el alquiler ha subido un 30%. La cifra de personas en riesgo de quedarse sin hogar alcanza a dos millones de personas, que viven con la incertidumbre de perder su vivienda. Por otro lado, el 11% de la población vive bajo el umbral de la pobreza severa, una vez asumidos los gastos de pago de la vivienda y los suministros básicos. (VIII Informe sobre Exclusión y Desarrollo Social en España, 2019).

Pese a no encontrarnos en plena crisis económica, los datos de exclusión social son graves. El mencionado Informe FOESSA recoge cifras más bajas que la ECV y, a pesar de ello, visibiliza que el 18,4% de la población española, 8'5 millones de personas, vive en situación de exclusión social. Suponen 1'2 millones más que antes de la crisis. Estamos, de nuevo, frente a un problema de reparto desigual de la riqueza. España es el país más desigual de la Unión Europea, aumentando la desigualdad a 2.2 puntos frente al 0.1 de media europea según el coeficiente de GINI (Rogero, 2020).

En la actualidad, hay un porcentaje importante de la población total del territorio en situación de pobreza. Pese a hablar en términos económicos, no es esa variable la única a tener en cuenta: la falta de recursos está ligada con la exclusión social, sin embargo, hay otros factores a considerar. En palabras de Rogero (2020, p.8):

En el hecho de la pobreza y la exclusión social se dan una multidimensionalidad de rasgos más allá de la carencia de ingresos: la posición de precariedad en el mercado laboral, la dificultad de acceso a los servicios y la invisibilidad en el ámbito de las relaciones sociales. Tienen un factor económico en cuanto al empleo y el consumo, un factor social-relacional donde se asienta el conflicto y el aislamiento social, y un factor político-cívico en relación con los derechos (vivienda, salud, educación...).

Es preciso conocer las causas de la pobreza para desarrollar actuaciones mínimamente certeras, no son suficientes análisis simplistas: en la situación de crisis actual las desigualdades se acrecientan y están directamente relacionadas con el dominio absoluto de la versión más neoliberal y descarnada del capitalismo (Piketty, 2019).

El sistema capitalista favorece la concentración de la riqueza y, con ello, la falta de equidad. Sin embargo, la desigualdad no daña igual a los diferentes sectores sociales. En esta situación hay que discriminar los grupos más vulnerables y las personas o colectivos que se ven más afectadas por ello. Rogero (2020, pp. 7-8) amplía esta idea:

Los grupos humanos a los que hay que atender de forma preferente y urgente: la mujer (el peor situado en todas las variables relacionadas con el mercado laboral: segunda tasa más alta europea de desempleo, 47 % frente al 7 % de hombres dedicadas al trabajo de cuidados no remunerado,...),

niños/as (29,5 % en riesgo de pobreza o exclusión social en 2018; el 6,5 % experimentó privación material extrema) y jóvenes (30,5 % en desempleo en 2019, los/as menores de 25 años; más del 70 % con contratos de trabajo temporales) y, por último, los y las migrantes, actualmente cerca de seis millones en el país, con los índices más altos de pobreza y exclusión social de todos los grupos mencionados.

Por tanto, la exclusión social no afecta de manera uniforme a las diferentes comunidades o colectivos ni se distribuye de forma uniforme por todo el territorio. Por el contrario, los grupos sociales más vulnerables tienden a concentrarse en zonas. Sobre las causas de ello, existe la tendencia a responsabilizar a las propias personas o grupos oprimidos de su situación: «la idea de una «cultura de la pobreza» protagonizada por los propios marginales y que actuaba como causa de su marginalidad terminaba —al decir de muchos— «responsabilizando a los pobres de su propia pobreza» (Mínguez, 2006, p. 10). Según el mismo autor, este planteamiento desatiende el etnocentrismo y los factores estructurales, como la distribución del poder y de los recursos materiales (Mínguez, 2006). Esta concentración supone la exclusión política, económica, social, cultural y espacial de las comunidades marginadas con respecto al conjunto de la sociedad:

La segregación de los grupos populares en la periferia de las ciudades tiene impactos urbanos e impactos sociales. Entre los primeros destacan los problemas de accesibilidad y la carencia de servicios y equipamientos de cierta calidad en sus lugares de residencia; y entre los segundos, los problemas de desintegración social que están escalando hoy. Representan formas de empobrecimiento o de degradación social vinculadas a las desventajas que conlleva el aislamiento físico (Sabatini y Brain, 2008, p. 10).

Es por ello que estas zonas marcadas por la exclusión social son un objetivo de las actuaciones por la convivencia y la inclusión social. El contexto escogido para la investigación y su población diana se localizan en un área urbana vulnerada: es el barrio vallisoletano «Los Pajarillos», situado al Este del casco histórico de la ciudad.

2. OBJETIVOS

En primer lugar, el objetivo general es realizar una propuesta de convivencia inclusiva que favorezca la cohesión, tolerancia y entendimiento en el IES Galileo, ubicado en el barrio de los Pajarillos, Valladolid.

En segundo lugar, los objetivos específicos se concretan en:

- Profundizar en los planteamientos que abordan la convivencia escolar de manera preventiva.
- Diseñar actuaciones que doten al alumnado de mayor autonomía en la resolución de conflictos y fomenten su participación en el centro.
- Favorecer actuaciones inclusivas y de no discriminación a las personas y grupos más vulnerables, especialmente en el entorno educativo.
- Justificar la figura de las educadoras y educadores sociales en los centros escolares.
- Señalar la influencia que el entorno social tiene sobre el estudiantado y viceversa.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El tema escogido para la investigación tiene que ver con la mejora de la convivencia escolar desde posturas no punitivas. Este trabajo profundiza en la creación de espacios de tolerancia y entendimiento, afrontando la convivencia escolar desde la prevención. Se aborda en la temática de los conflictos escolares y las actuaciones asociadas. Es un trabajo de investigación que elabora una propuesta socioeducativa: el diseño de un Plan de Convivencia. El fomento de la convivencia es uno de los objetivos de la Educación Social, permitiendo trabajar a través de esta propuesta con muchos de los colectivos que abarca esta disciplina: menores en situación o riesgo de exclusión social, adolescentes, personas migrantes y de etnia gitana, personas con discapacidad, etc. Está, además, relacionado con las competencias del grado de Educación Social y las competencias del Proyecto de Fin de Carrera. A continuación, se señalan las competencias destacadas que coinciden en ambos casos. De las competencias instrumentales, se destacarían:

- G1. Capacidad de análisis y síntesis
- G2. Organización y planificación
- G6. Gestión de la información
- G7. Resolución de problemas y toma de decisiones

Con respecto a las competencias interpersonales, a través de este proyecto se trabaja:

- G8. Capacidad crítica y autocrítica
- G9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos
- G10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- G11. Habilidades interpersonales
- G12. Compromiso ético

De las competencias sistémicas de grado, con la realización de este trabajo se potencia:

- G13. Autonomía en el aprendizaje
- G14. Adaptación a situaciones nuevas
- G18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida
- G19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- G20. Gestión por procesos con indicadores de calidad

Por último, sobre las competencias específicas, se destacan:

- E1. Comprender los referentes teóricos, históricos, culturales, comparados, políticos, ambientales y legales que constituyen al ser humano como protagonista de la educación.
- E2. Identificar y emitir juicios razonados sobre problemas socioeducativos para mejorar la práctica profesional.
- E3. Comprender la trayectoria de la Educación Social y la configuración de su campo e identidad profesional.
- E4. Diagnosticar situaciones complejas que fundamenten el desarrollo de acciones socioeducativas.
- E5. Diseñar planes, programas, proyectos, acciones y recursos en las modalidades presenciales y virtuales.
- E6. Diseñar y desarrollar procesos de participación social y desarrollo comunitario.
- E7. Elaborar y gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa.
- E8. Aplicar metodologías específicas de la acción socioeducativa.
- E9. Intervenir en proyectos y servicios socioeducativos y comunitarios.
- E10. Promover procesos de dinamización cultural y social.
- E13. Diseñar e implementar procesos de evaluación de programas y estrategias de intervención socioeducativa en diversos contextos.
- E16. Asesorar en la elaboración y aplicación de planes, programas, proyectos y actividades socioeducativos.
- E17. Asesorar y realizar un seguimiento de personas y grupos en procesos de desarrollo socioeducativo.
- E19. 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.
- E21. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación.
- E22. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa.

- E23. Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos.
- E24. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.
- E25. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa.
- E26. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa.
- E27. Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa.
- E28. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social.
- E29. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria.
- E31. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos.
- E33. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.
- E34. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.
- E36. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción.
- E37. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa.
- E38. Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa.
- E40. Utilizar y evaluar las nuevas tecnologías con fines formativos.
- E41. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social.
- E43. Diseñar y llevar a cabo proyectos de iniciación a la investigación sobre el medio social e institucional donde se realiza la intervención.

Se analiza el actual Plan de Convivencia del IES Galileo y su trayectoria, ofreciendo una propuesta de mejora. Tiene valor teórico y práctico, ya que presenta un diseño teórico pero con aplicación práctica. Es un proyecto de intervención pero también de sensibilización de los diferentes agentes educativos. Es relevante para ser investigado debido a las posibilidades de aplicación que ofrece el contexto: la propuesta diseñada

junto al profesorado del centro será el Plan de Convivencia que se implantará el próximo curso escolar.

Para terminar este capítulo, se explica la vinculación de este proyecto con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que conforman una serie de metas fijadas por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en la Agenda 2030 sobre el desarrollo sostenible, aprobada en 2015.



Figura 1: Objetivos de Desarrollo Sostenible. Fuente: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Los objetivos de desarrollo sostenible son un marco internacional sobre el que establecer proyectos de intervención social y una base fundamental en cualquier proyecto de Educación Social. De los 17 objetivos fijados en la agenda, tomamos para este diseño, de referencia los siguientes:



Se busca reducir las desigualdades educativas, tratando de eliminar los guetos y colaborando en la igualdad de oportunidades de todas las personas. Además, a través de la mejora de la convivencia se busca paliar los procesos de discriminación.



Este proyecto pretende hacer el barrio un lugar sostenible, no sólo a nivel medioambiental sino también a nivel social. Mejorar la participación y convivencia para hacer de la zona un sitio deseable de ser habitado.



La educación de calidad es un objetivo básico en proyectos del ámbito de la Educación Social, impulsando los ámbitos de educación no formal y trabajar por la solución y reducción de la problemática social desde posturas educativas. Con la propuesta de convivencia se pretende, además de mejorar el clima en el centro educativo, educar en valores de respeto a la diversidad y no discriminación, haciendo el centro escolar más tolerante y accesible.



La perspectiva de género es fundamental para no desarrollar actuaciones androcéntricas que perpetúen desigualdades. La mirada feminista, aún en actuaciones que no sean específicamente de empoderamiento de la mujer, debe estar presente en el diseño, actuación y evaluación. Es especialmente relevante al diseñar la propuesta orientada a chicos y chicas en edad adolescente.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

4.1. Intervención comunitaria, convivencia escolar y conflicto

En cualquier realidad de carácter social, como profesionales, debemos ser muy críticas y críticos con la perspectiva desde la que se afronta las diferentes problemáticas sobre las que se quiere intervenir. La manera de abordar el problema orienta la intervención y responde a unos determinados fines. Es en relación a ello que nos debemos plantear como profesionales para quién se establecen las actuaciones de carácter social y qué mecanismos de poder estamos reforzando o debilitando: ~~la~~ manera de definir los problemas sociales está estrechamente relacionada con quién, por qué y para qué se hace, lo cual nos da pistas sobre su naturaleza política y su vinculación con los mecanismos de poder” (Arandia et al, 2012, p. 518).

Para hablar de exclusión social y vulnerabilidad debemos entender la problemática en su contexto desde una perspectiva global, siendo conscientes de que la exclusión social, en muchas ocasiones, responde a intereses de carácter diverso. Parcializar la problemática social nos da un marco de análisis y actuación limitado, impidiéndonos ver las relaciones de poder que se esconden, en palabras de Arandia et al (2012, p. 513):

Nos tememos que estas dinámicas de producción de problemas parciales necesitan ser situadas por parte de los profesionales en un marco interpretativo más amplio que se haga preguntas sobre qué es la vulnerabilidad, cómo se construye socialmente y a qué intereses políticos y de poder puede estar respondiendo. La lectura del contexto profesional estudiado desde esta perspectiva más global permite comprenderlo mejor y sentar las bases para su posible transformación.

Como educadoras y educadores sociales orientamos la intervención desde la vertiente educativa, teniendo en cuenta que los problemas individuales responden a patrones estructurales de inclusión-exclusión y que entran en juego problemáticas de carácter colectivo. Sólo desde la intervención sobre lo individual no se consigue la transformación:

La fragmentación de la cuestión social en múltiples problemas sobre los que actúan especialistas en familia, en emigración, en drogodependencias, en violencia callejera, en violencia sexual entre adolescentes, en delincuencia,

etc., multiplica y compartimenta las soluciones y las intervenciones. La responsabilidad del problema se descarga en los sujetos –clasificados en múltiples patologías sociales– y su solución, en el trabajo de los expertos. El acentuado discurso psicológico que rodea a la intervención socioeducativa con menores es otro síntoma de la patologización de la cuestión social, que se aleja de la aproximación educativa que, por definición, atañe tanto al plano individual como a la crítica de lo estructural y de su transformación (Arandia et al, 2012, p. 519).

El proyecto socioeducativo en el que se desarrolla mi diseño de intervención, Pajarillos Educa, es de carácter comunitario. Se define intervención comunitaria como: –el conjunto de acciones destinadas a promover el desarrollo de una comunidad a través de la participación activa de esta en la transformación de su propia realidad. Por tanto, pretende la capacitación y el fortalecimiento de la comunidad, favoreciendo su autogestión para su propia transformación y la de su ambiente” (Sánchez y del Pilar, 2008, p. 81).

La población diana participa activamente durante el proceso, ya que su punto de vista es fundamental en la intervención. Además, se actúa de manera integral, enfrentando causas y efectos sin dejar de ser dinámico, ya que los pasos se dan tanto en forma simultánea como secuencial e interrelacionada. La principal característica de la intervención comunitaria es que se da en un espacio físico-social concreto (sector foco) en el que los sujetos participan activamente en la transformación de su realidad, a partir de sus problemas concretos (Asun, 1993). Por ello, desde la Red Pajarillos y Pajarillos Educa intentar abarcar todos los agentes implicados y los diferentes sectores, los centros educativos y entidades sociales del barrio asociaciones culturales y deportivas, etc.

En el proyecto se aplica el concepto de educación expandida debido a que los procesos educativos no se producen únicamente en los contextos formales. El aprendizaje se produce en los espacios tradicionales de enseñanza pero también en espacios extraescolares y sociales, por ello la necesidad de intervenir en todos. Fernández y Martínez afirman que:

Los contextos donde se producen hoy los aprendizajes han desbordado las fronteras institucionales de la educación formal, no formal e informal, de manera que se aprende en cualquier tiempo y lugar a través de dispositivos y

procedimientos de innovación permanente. La educación expandida se filtra por los huecos de las instituciones, se expande por las grietas de lo formal y burocrático cuando se introducen y sacan del aula las experiencias que se saltan las secuencias convencionales de objetivos operativos, horarios inflexibles, espacios de aislamiento o conocimientos disciplinares fragmentados (2018, p. 13).

En esta línea, los procesos de aprendizaje que desarrollamos las personas no se limitan a los entornos que tradicionalmente se asocian a lo educativo. Velasco amplía esta idea defendiendo que la educación no es exclusiva de la escuela (2014, p. 3): «La adquisición de conocimientos no sucede exclusivamente en el aula: puede producirse en cualquier momento y en cualquier lugar, no sólo gracias a los dispositivos y recursos en internet, sino especialmente gracias a las personas.» Desde esta concepción de la educación, hay una abertura a pensar en nuevos modelos educativos y nuevos sistemas de aprendizaje, considerando la educación como un proceso expandido que se produce en los diferentes ámbitos de la vida.

Por tanto, hay una ruptura con la concepción tradicional de la escuela y surgen diferentes corrientes y paradigmas pedagógicos. Así lo explican Igelmo y Laudo (2017, p. 38):

Está surgiendo un número creciente de redes ciudadanas desde las que se piensan nuevos itinerarios pedagógicos y enfoques educativos relativos a las tecnologías de la información y la comunicación, la crisis estructural del capitalismo y sus instituciones, o las alternativas a la educación institucional tradicional —es el caso de las escuelas libres, los espacios pedagógicos autogestionados, o movimientos tan heterogéneos como el homeschooling, el unschooling, o el flexi-schooling—.

No sólo educan las escuelas, colegios y universidades: educan la familia, los grupos de iguales, la cultura (música, teatro, cine, pintura... etc.), los medios de comunicación, la religión, las normas y patrones sociales y, en definitiva, el barrio, pueblo o ciudad en la que vives.

Un concepto importante, afín a este hilo argumental, es el de ciudad educadora, en palabras de Honrubia, (2017, p. 52): «a través de las ciudades los alumnos pueden aprender en diversos contextos donde cuentan con experiencias reales (tiendas, museos, industrias), pretendiendo así que la institución escolar pase a ser un edificio no obligatorio». Recuperamos esta idea porque se pretende que, desde el desarrollo

comunitario, el barrio y sus redes sean instituciones educativas y que, desde la coordinación y el trabajo en red, trabajen todas por un objetivo común: la convivencia. La convivencia no supone exclusivamente la coexistencia en el mismo contexto, sino que se pretende la vida en común de las personas que viven en la zona e interactúan y comparten objetivos: ~~h~~ablar de convivencia es tanto como referirse a la vida en compañía de otros. Valga esta pequeña definición para advertir que la vida humana sólo es posible merced a la participación de los demás” (Pérez, 2001, pág. 296). Es un concepto cargado de matices de carácter social:

Podemos afirmar que la expresión convivencia tiene el amplio significado general de ~~v~~ivir juntos”. Pero nuestro acervo cultural le añade un conjunto de matices, más o menos pro-sociales, que la han convertido en una expresión del complejo entramado social exigido para lograr una buena práctica (Ruiz, 2007, pp. 50-51).

Otro concepto fundamental para el desarrollo de este trabajo es la convivencia escolar. La convivencia escolar es la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2017). Prepara a los y las niños y niñas y jóvenes para la vida en comunidad y es necesaria para la convivencia social: es tarea de las escuelas ~~i~~nstaurar el sistema de convivencia escolar que posibilite acompañar el crecimiento de los niños adolescentes y jóvenes, promoviendo su desarrollo como sujetos de derecho y responsabilidad”. Además, la convivencia es fundamental para el adecuado desarrollo del proceso pedagógico (Ianni, 2003, pág. 2):

Para que el aprendizaje sea posible, los intercambios entre todos los actores de la institución que comparten la actividad en la escuela y que conforman esa red de vínculos interpersonales que denominamos convivencia deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse cada día, según determinados valores. Sólo cuando en una institución escolar se privilegian la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo, la participación, recién entonces se genera el clima adecuado para posibilitar el aprendizaje.

La convivencia escolar está directamente relacionada con otras cuestiones propias de las instituciones educativas. Banz (2008) recoge una serie de variables que tienen que ver con la convivencia escolar:

- Los estilos de gestión y organización de la escuela: autoritario, democrático, el grado de participación en la toma de decisiones y la verticalidad u horizontalidad de la institución educativa.
- Los elementos pedagógicos curriculares y su gestión: los contenidos curriculares y los métodos de enseñanza, el grado de individualización de la enseñanza, la concepción de los roles del profesorado y alumnado, el aprendizaje individual o colectivo y la participación y autonomía del estudiantado.
- El funcionamiento institucional y que opera de manera conductivista centrada en las conductas positivas o en las negativas.
- El sistema normativo del centro: qué normas hay establecidas, en qué momento y qué personas han formado parte del proceso.
- La concepción y gestión de los conflictos: si se tiende a evitar los conflictos o son concebidos como una realidad natural derivada de la interacción humana y si se afrontan desde la evitación, la sanción o la gestión de los mismos.
- El trabajo en redes y la complejidad del fenómeno educativo: la relación con las familias y otras entidades cercanas al alumnado.

Como un elemento propio de las escuelas, en ocasiones recogido en el currículo educativo, la convivencia se aprende. Sin embargo, deben darse una serie de procesos ~~que~~ "que su ausencia dificulta y obstruye su construcción" (Ianni, 2003, p. 3):

- Interactuar: intercambiar acciones con otro/s.
- Interrelacionarse: establecer vínculos que implican reciprocidad.
- Dialogar: fundamentalmente escuchar, también hablar con otro/s.
- Participar: actuar con otro/s.
- Comprometerse: asumir responsablemente las acciones con otro/s.
- Compartir propuestas.
- Discutir: intercambiar ideas y opiniones diferentes con otro/s.
- Disentir: aceptar que mis ideas – o las del otro/s pueden ser diferentes.
- Acordar: encontrar los aspectos comunes, implica pérdida y ganancia.
- Reflexionar: volver sobre lo actuado, lo sucedido.

- Producir Pensamiento: conceptualizar sobre las acciones e ideas.

Hay 4 perspectivas para comprender y llevar a la acción la convivencia en el ámbito escolar (Morales y López, 2019): democrática, seguridad ciudadana, salud infanto-juvenil y managerialista. La perspectiva democrática:

Concibe la convivencia en la escuela como el cultivo de la vida colectiva, caracterizada por un currículum con énfasis en la paz, la ciudadanía y los Derechos Humanos, así como por la creación de estructuras de participación y por el reconocimiento de la diversidad (Morales y López, 2019, p. 8).

La escuela sería, desde este enfoque, una institución que prepara al alumnado para la vida en sociedad. El enfoque desde la seguridad ciudadana se sostiene sobre la normativa de la escuela, regulando la convivencia desde la disciplina y sanciones. Es una perspectiva que contempla únicamente el aspecto punitivo. La perspectiva de salud infanto-juvenil se centra en fomentar un clima escolar adecuado como consecuencia de habilidades individuales de interacción social. Estudia el buen estado psicológico del estudiantado y el desarrollo de valores y habilidades y conductas positivas. Abarca las intervenciones con poblaciones de riesgo y entornos conflictivos. Por último, en el enfoque managerialista –la convivencia se entiende como la evidencia de un estado de disciplina y armonía en la escuela, basado en una gestión institucional racional y estratégica” (Morales y López, 2019, p. 12). La responsabilidad recaería, en este caso, sobre la institución educativa, con una cargada connotación mercantilista de rendición de cuentas: –esta perspectiva fue denominada ‘managerialista’, por cuanto se acopla con un enfoque administrativo, que tiene a la empresa privada como un modelo de eficiencia y eficacia a imitar por las escuelas” (Morales y López, 2019, p. 12).

Como vemos, la convivencia está en relación con otros factores que condicionan la vida del centro y el clima escolar. Por tanto, no es funcional abordar la convivencia de manera aislada sin atender al resto de cuestiones relacionadas ni al contexto del estudiantado. Abordar la convivencia supone una revisión de cómo se conciben y se afrontan los conflictos. Los conflictos son producto de las relaciones humanas y su existencia no es sinónimo de una inadecuada convivencia:

La convivencia constituye uno de los aspectos más importantes en las relaciones humanas. Como manifestación natural de estas relaciones pueden

surgir desavenencias, desacuerdos, comunicación inadecuada, etc. que pueden dar lugar a conflictos interpersonales; por tanto, convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario (Grande, 2010, p. 155).

Hay autores que defienden que la convivencia es un rasgo natural de los seres humanos, de la misma manera que lo son los conflictos. Los conflictos se presentan como tensiones derivadas de las relaciones humanas y, no sólo no tienen que ser negativos para la relación, sino que pueden generar efectos positivos:

Esta naturaleza convivencial del hombre no impide lamentablemente que las relaciones sociales puedan debilitarse, romperse o perturbarse de forma considerable. Esto es precisamente lo que sucede cuando hablamos de conflictos en las relaciones humanas, ya sean de orden familiar, laboral, escolar o de cualquier otra modalidad. Las tensiones interpersonales no son necesariamente negativas; de hecho, se puede afirmar que son inherentes a la condición humana. Hay, sin embargo, ocasiones en que los desacuerdos y enfrentamientos intra o inter grupales adquieren un caíz violento o destructivo que anula la convivencia y pone en peligro la integridad (psíquica y física) de las personas. (Martínez y Pérez, 2001, p. 296).

La aparición de conflictos es inevitable en las relaciones entre personas o grupos. Depende de cómo se actúe con la problemática, los conflictos pueden ser destructivos o facilitadores de la convivencia. Es decir, el problema no se encuentra en el conflicto en sí, sino en la gestión del mismo. De hecho, los conflictos son propios de algunas etapas vitales, como la adolescencia, fase en la que se encuentra un porcentaje alto del alumnado (Pérez y Navarro, 2010, p. 18):

La adolescencia es básicamente un camino de búsqueda de identidad tanto de filiación como social, la primera en el grupo familiar y la segunda en el de sus iguales, pudiendo resultar como producto de lo anterior el encuentro o el conflicto. Es una etapa descubrimientos y rupturas en la que florece una curiosidad palpable, momento de contradicciones, de impulsividad, de fascinación por el riesgo, de ansias de poder y de independencia. Las posibilidades de experimentación proliferan y se abren compuertas que hasta ese momento se hallaban cerradas a cal y canto de las que paulatinamente van brotando miserias y grandezas nunca antes exploradas.

De los conflictos pueden surgir respuestas asertivas y comunicativas o agresivas y violentas. Fernández (1999, pp. 31-41) analiza las causas de la agresividad y establece:

- Factores exógenos: el contexto social, las características familiares y los medios de comunicación.
- Factores endógenos: el clima escolar, las relaciones interpersonales y los rasgos personales de los alumnos en conflicto.

Martínez y Pérez (2001), siguiendo este esquema de Fernández (1999), analizan los diferentes condicionantes que propician la aparición de conflictos en el ámbito escolar:

- La sociedad. La desigualdad social prolifera la aparición de conflictos de diversos tipos, también en los centros escolares: “vivimos en una sociedad desigual, con grandes sectores afectados por la pobreza y el desempleo en contraste con la opulencia de algunos grupos. Este desequilibrio estructural actúa como caldo de cultivo propicio para la inadaptación y las conductas antisociales” (Pérez y Martínez, 2001, p. 298).
- Los medios de comunicación y la gran influencia que ejercen los medios de masas y las redes sociales sobre el estudiantado.
- La familia. El modelo de crianza, la estructura familiar y la propia convivencia y relación entre los miembros condicionan el comportamiento del estudiantado en el centro educativo. Algunos factores que pueden aumentar la conflictividad son (Martínez y Pérez, 2001, p. 299):
 - La desestructuración familiar, ausencia de algún progenitor o falta de atención.
 - Los malos tratos y la utilización de la violencia, pues el niño aprende a resolver los conflictos a través del daño físico o la agresión verbal.
 - El ejemplo familiar presidido por «la ley del más fuerte» y la falta de diálogo.
 - Los métodos educativos basados en la permisividad, la indiferencia o la excesiva punición.
 - La falta de afecto entre cónyuges y la consiguiente inseguridad del niño.
- Las relaciones interpersonales. La relación entre el profesorado, entre el profesorado y el alumnado y las relaciones del alumnado pueden condicionar negativamente la convivencia escolar:

- Relaciones entre profesorado, tales como (Martínez y Pérez, 2001, p. 300):
Enfrentamiento entre grupos, falta de consenso sobre estilos de enseñanza y normas de convivencia, poca cohesión en la actuación ante el alumnado, incapacidad para el trabajo en equipo, falta de respeto a la valía personal y profesional de los compañeros, escasa implicación en la toma de decisiones, poca identificación con el proyecto educativo de centro y falta de entendimiento con el equipo directivo, sentimiento de ser injustamente tratado por otros compañeros o por los directivos, etc.
- Relaciones entre profesorado y alumnado, generando conflictos como (Martínez y Pérez, 2001, p. 300):
Desmotivación del alumno, fracaso escolar, conductas disruptivas, pobre comunicación, metodologías poco atractivas, insuficiente sensibilidad hacia las necesidades de los alumnos, dificultad para controlar grupos, consideración del profesor como una figura de autoridad contra la que hay que rebelarse, deficiente preparación psicopedagógica del profesorado, etc.
- Relaciones entre alumnado, en las que en ocasiones se producen “grupos de presión, respeto, agresiones, rechazos, liderazgo, etc” (Martínez y Pérez, 2001, p. 301).
- La escuela. La propia institución puede ser en sí misma causante de conflictos: “La escuela se basa en una jerarquización y organización interna que en sí misma puede suponer conflicto”, situando los gérmenes escolares de la violencia en (Martínez y Pérez, 2001, p. 299):
 - La crisis y diversidad de valores de la propia institución escolar,
 - Las discrepancias en la distribución de espacios, organización de tiempos, pautas de comportamiento, etc.,
 - El énfasis en los resultados del alumnado y su comparación con la norma, así como la desatención de las personas y de los procesos educativos,
 - La presencia de una cultura escolar hegemónica que puede chocar con otras que están en posición desventajosa,
 - La asimetría relacional y comunicativa entre educadores y educandos,
 - El elevado número de alumnos y la dificultad de atención personalizada.

Otras autoras y autores coinciden en señalar la escuela como posible foco de conflictividad. Melero (1993), comparte este posicionamiento afirmando que la propia institución escolar y sus características pueden influir en la emergencia de conflictos debido a la obligatoriedad de la asistencia, la estricta jerarquía y la imposición de superar exámenes sobre ciertos contenidos. Por ello, la escuela y sus estructuras deben ser consideradas en materia de convivencia escolar.

Además, la escuela no es un ente aislado del entorno y, en consecuencia, muchas de las opresiones a las que se enfrenta la sociedad se reproducen en los espacios escolares. Algunos ejemplos de ello son el sexismo y los comportamientos machistas, tanto por parte del alumnado como del profesorado, la discriminación por identidad o expresión de género y/u orientación sexual, el rechazo a las personas con discapacidad y/o cuerpos no normativos, etc. Otros ejemplos habituales son las situaciones de racismo y xenofobia que sufre parte del estudiantado y sus familias. Algunos factores explicativos son (Martínez y Pérez, 2001, p. 304):

- La existencia de prejuicios hacia otros grupos culturales. Son frecuentes las visiones rígidas y distorsionadas (estereotipos) que llevan a «explicar» la conducta de los otros.
- Las dificultades de comunicación cuando no se conoce el idioma o cuando no se comprenden los valores, actitudes y costumbres de las personas con las que se comparte espacio y tiempo.
- Se ve a la persona de la otra cultura como una amenaza a la propia posición.
- Asimetría de poder, que puede llevar a la prepotencia de algunos y a la exclusión e indefensión de otros.

Analizando los factores que condicionan la convivencia escolar, es preciso conocer las características del colectivo con el que se pretende trabajar la convivencia. La mayor parte de chicos y chicas que generan conflictos en el aula cargan una serie de necesidades afectivas, sociales, y en muchos casos materiales, no satisfechas. Entender qué les motiva a actuar con ciertas conductas y evitar otras facilita el desarrollo de intervenciones adecuadas y eficaces. Si en el entorno en el que han crecido les ha sido más funcional desarrollar conductas disruptivas y actitudes agresivas, es adaptativo que hayan interiorizado esas conductas como forma de respuesta. Esas conductas se darán también en el contexto escolar. No son, por tanto, niños y niñas inadaptados o

inadaptadas sino, por el contrario, niños y niñas sobreadaptadas a las situaciones de riesgo y vulneración que viven a diario (Reguera, 1999). Son personas que actúan desde su instinto de conservación, adoptando comportamientos que les han sido funcionales en el pasado. Como diría Reguera (1999), no son chicos y chicas maleducados/as, sino que no han sido bien educados/as. Trabajar la convivencia con este colectivo requiere profesionales cualificados y cualificadas que entiendan los patrones que reproducen y ofrezcan modelos saludables: ~~no~~ necesitan relaciones muy personales y abundante aporte de sociabilidad. Personas que lo acepten y respeten y le ofrezcan modelos y estructuras de aceptación, que es lo que siempre ofrece una buena crianza” (Martínez Reguera, 1999, p. 57).

Por otro lado, un clima adecuado de convivencia escolar se consigue cuando se involucran a los diferentes agentes. Es la participación e implicación del alumnado un punto de partida para garantizar la convivencia del centro. Fernández (1999. 80-83) defiende la participación como forma de conquistar la convivencia y establece una serie de canales de actuación con respecto a la convivencia escolar:

- Concienciación sobre la problemática escolar, basada en la reflexión y el análisis de la situación.
- Aproximación curricular, lo que supone incluir de manera explícita la mejora de la convivencia en el Proyecto Curricular de los centros.
- Atención individualizada, en el plano académico como social.
- Participación, es necesario que todas las personas del centro se involucren en los distintos proyectos y acontecimientos del centro para lograr la mejora de la convivencia.
- Organización, entre medios y personas, para optimizar la intervención. La estructura debe ser flexible y ha de estar caracterizada por (Martínez y Pérez, p. 307):
 - Estructuras presididas por la colaboración. Se huye de la competición, de la jerarquización y de la rigidez.
 - Las diferencias se consideran aspectos positivos y no fuentes de problemas.
 - Se potencia la comunicación. Se busca espacio y tiempo para el encuentro y las relaciones interpersonales entre todos sus miembros: alumnado, profesorado, familias, etc.
 - Hay implicación de todos los miembros en el establecimiento de normas.

Las intervenciones en materia de convivencia se encuentran cada vez más orientadas a la motivación y empoderamiento del alumnado, buscando medidas que les permitan hacerse partícipes de la vida escolar. Se predominan las actuaciones preventivas y la educación en valores sobre las actuaciones punitivas (Martínez y Pérez, p. 305):

Lejos quedan, por fortuna, las intervenciones basadas en la sanción, que ceden el paso a actuaciones más «humanitarias», en las que se busca la reflexión, la implicación de las partes, el acuerdo, la responsabilidad y el desarrollo personal y social. [...] este es el mareo apropiado que ha de guiar cualquier planificación educativa dirigida a solucionar la conflictividad escolar. De las intervenciones exclusivamente punitivas hay que transitar a actuaciones globales e integradoras que tengan en cuenta la imbricación de escenarios, el papel y las características de los «actores», el establecimiento compartido de normas y objetivos, al igual que las alternativas al conflicto.

A pesar de ello, las normas de convivencia siguen siendo un pilar fundamental en la mayoría de los centros. Es ineficaz que sean la única actuación en materia de convivencia y deben establecerse con criterios educativos. Algunas recomendaciones pedagógicas que permiten hacer un buen uso de las normas son (Cidad, 1996, pp. 206-207):

- Seleccionar pocas pero necesarias. A medida que los escolares tienen más edad se puede ampliar el número de normas.
- Han de ser claras, razonables, realistas y fáciles de cumplir.
- Compartidas y no impuestas. Es muy positivo que los educandos se impliquen en el establecimiento de normas.
- Secuenciadas según su dificultad. Primero se cumplen las normas más fáciles y paulatinamente se agregan otras de dificultad creciente.
- Controlables y no esquivables. Las normas perderán su eficacia si no hay un procedimiento que verifique su cumplimiento.
- Coherentes con el modelo pedagógico ofrecido. Las normas son para todos, incluidos los profesores.

Siguiendo este mismo planteamiento, el castigo, aunque está muy presente en los centros escolares y, es en ocasiones, el único recurso al que puede acceder el profesorado, es poco pedagógico (Martínez y Pérez, p. 308):

En general, en el ámbito escolar personalizado es preferible fortalecer las conductas adecuadas que castigar las inapropiadas. También resulta conveniente que el educando tenga un buen modelo de aprendizaje y, por supuesto, se debe favorecer la reflexión y la comunicación como vías para conocer el motivo y el alcance de la falta, al tiempo que se orienta al alumno sobre cuál ha de ser la acción correcta.

Otra actuación que se lleva a cabo en los centros escolares para mejorar la convivencia en relación a la aparición de conflictos es la mediación. Se entiende como un método de resolución de conflictos en el que las partes enfrentadas recurren voluntariamente a alguna persona imparcial —el mediador o mediadora—, para llegar a una reconciliación o acuerdo satisfactorio (Torrego et Alii, 2000). Fomenta la autonomía del alumnado ya que, al ser el mediador o mediadora una persona externa que facilita el proceso pero no aporta soluciones al conflicto, son las propias partes las que deben proponer opciones y buscar estrategias de resolución. En muchos centros se está intentando que sea el propio alumnado el que, con formación, medie en los conflictos que aparezcan. Es una estrategia para evitar la dependencia de las figuras adultas en la resolución de los conflictos y una forma de potenciar la responsabilidad del alumnado.

De nuevo, la participación es clave para garantizar la convivencia y mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera coherente con las necesidades de las propias personas protagonistas (Booth y Ainscow, 2015, p. 44):

Los adultos y los estudiantes vinculados a un centro escolar ya poseen, entre todos ellos, una gran cantidad del conocimiento detallado de lo que se necesita con el fin de mejorar sus propios centros. Este conocimiento se puede poner en juego cuando se comparte de forma abierta y se recibe como una contribución al diálogo en el seno de una comunidad educativa.

La mejora de la competencia social es otra intervención que se desarrolla en los centros educativos como actuación en materia de convivencia de carácter preventivo y en la aparición y gestión de los conflictos. Algunas pautas para fomentar la competencia

social en niños y niñas o adolescentes que favorecen el clima de convivencia del centro son (Martínez y Pérez, p. 314):

- Adquisición y mejora de habilidades sociales.
- Aprendizaje cooperativo.
- Identificación, expresión y manejo de la afectividad.
- Potenciación de la comunicación.
- Reestructuración cognitiva (entrenamiento en autoinstrucciones).
- Desarrollo moral.

En definitiva, las intervenciones de gestión de la conflictividad y en materia de convivencia deben ser actuaciones globales que actúen sobre los diferentes niveles: cognitivo, afectivo, ético y social (Martínez y Pérez, p. 316):

- La dimensión cognitiva se refiere a la necesidad de ofrecer información positiva y realista a los miembros de la comunidad educativa y, de este modo, acabar con prejuicios o creencias irracionales sobre personas y grupos.
- La dimensión afectiva tiene que ver con la necesidad de cultivar la educación emocional en las instituciones escolares. Fundamentalmente supone dar valor a la empatía, así como a la identificación, expresión y gobierno de los fenómenos afectivos.
- La dimensión ética se dirige sobre todo a promover el desarrollo moral del educando, a través de la instrucción, el ejemplo de los educadores, la discusión de dilemas, etc.
- La dimensión social hace referencia a la importancia de la comunicación, las relaciones humanas y, en suma, al ambiente del aula basado en la cordialidad, la confianza y el trabajo.

Estas cuatro vertientes (cognitiva, afectiva, ética y social) permiten sistematizar la intervención psicopedagógica correctiva en los conflictos escolares y mejorar el clima de convivencia desde los diferentes ángulos.

Un documento central referido a la convivencia en los centros educativos es el Plan de Convivencia. El Plan de Convivencia es un programa que poseen los centros escolares, incluido en su Proyecto Educativo, que regula la convivencia dentro y fuera de las aulas. Engloba la prevención, actuación y evaluación de los procedimientos relacionados con

los conflictos y el entendimiento. El plan de convivencia es un elemento básico en el funcionamiento de los centros y es especialmente relevante desde el paradigma que se aborde.

Se puede trabajar en la gestión de conflictos y técnicas de afrontamiento o evitar y realizar actuaciones paliativas. De igual manera, el proceso de aprendizaje de los chicos y chicas del instituto no será el mismo si se trabaja en la prevención que si se actúa únicamente desde la dinámica de normas y castigos. Es por ello que las actuaciones relacionadas con la convivencia deben tener un carácter educativo y comunitario.

Para Reguera (1999), la educación ha tenido más que ver con las necesidades de la institución que con las necesidades de las niñas y niños. Por eso, cuando desarrollamos actuaciones punitivas en materia de convivencia, tales como expulsar o sacar del aula al alumno o alumna conflictiva, estamos respondiendo a los objetivos de la institución (seguir con el desarrollo de la clase, alejar el problema) y no atendiendo a las necesidades de ese chico o chica al que se aísla del entorno al que se busca que se integre. Al ser el Plan de Convivencia un eje básico que orienta las actuaciones del centro relacionadas con la convivencia, como profesionales del ámbito social, debemos analizar qué perspectiva y orientación tiene y a qué fines responde. Algunos apuntes (Arandía y cols, 2012, p. 520):

El enfoque educativo debe comprender una lectura social de la realidad en la que, además de trabajar por el bienestar de las personas, se incida de forma comprometida en la transformación de los contextos y los condicionantes que las han hecho vulnerables. Por ello, insistimos en la construcción de sentimientos de pertenencia y de comunidad, de contextos inclusivos, de redes de solidaridad y sociabilidad básica. La denuncia de la desigualdad y la exclusión son herramientas con las que los educadores sociales desarrollan su mirada educativa y desvelan las razones últimas de su práctica transformadora.

La convivencia es parte de los aprendizajes adquiridos por el alumnado y constituye un aspecto fundamental ya que les orienta a la vida en sociedad. Los centros escolares no son un ente separado del resto de contextos de la misma manera que el entorno del estudiantado y la escuela se condicionan bidireccionalmente. Por ello, trabajar la convivencia desde la escuela garantiza la mejora de la convivencia en sociedad.

4.2. Otros trabajos y planes de convivencia referentes para este trabajo

A continuación, haré un breve aporte sobre dos documentos referentes en materia de convivencia analizados para el diseño de plan de convivencia propuesto en este trabajo: el Pacto contra la segregación escolar en Cataluña y la Guía para la educación inclusiva (Booth y Ainscow, 2011).

4.2.1. Pacto contra la segregación escolar en Cataluña. Síndic, el defensor de les persones (2019)

La propuesta defendida en este documento es la lucha contra la segregación a través de la corresponsabilidad, implicando a todos los agentes educativos. Expone diferentes argumentos que justifican este pacto: la descompensación entre los centros y su alumnado, la segregación residencial, la vulneración del derecho a la educación en igualdad de oportunidades, la desigualdades en los resultados educativos por razón de origen social (reflejados en el informe PISA), los costes sociales de la segregación (en el rendimiento escolar, en la convivencia y en la cohesión social) y los principios del sistema educativo establecidos en la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (LEC): equidad, inclusión escolar y cohesión social.

Las áreas de actuación, tal y como se puede ver en la Figura 2, son:

- Aprobación de un nuevo decreto de admisión de alumnado con más instrumentos para combatir la segregación escolar. Debido a la insuficiencia de las medidas actuales desarrolladas en el ordenamiento jurídico, se propone la elaboración de un decreto nuevo para la regulación de la admisión del alumnado.

Actuación	Actores promotores	Otros actores implicados	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nuevo decreto de admisión de alumnado 	Departamento de Educación	Ayuntamientos, oficinas municipales de escolarización, comisiones de garantías de admisión, mesas mixtas de planificación, centros escolares	Marzo de 2019 (primera fase) / Marzo de 2020 (segunda fase)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comisiones de estudio de buenas prácticas para combatir la segregación en diferentes ámbitos ▪ Regímenes de admisión ▪ Segregación residencial ▪ Ocio ▪ Educación inclusiva ▪ Educación infantil de primer ciclo ▪ Proyectos educativos 	Departamento de Educación, Síndic de Greuges	Ayuntamientos, oficinas municipales de escolarización, comisiones de garantías de admisión, mesas mixtas de planificación, centros escolares	Marzo de 2020

Figura 3: Nuevo decreto de admisión de alumnado. (2019). Pacto contra la segregación escolar en Cataluña.

- Elaboración de orientaciones relacionadas con la programación de la oferta y la gestión del proceso de admisión. Es un ámbito clave contra la segregación escolar, ya que determinadas prácticas vinculadas a la gestión de solicitudes y la programación escolar generan mayor equilibrio.

Actuación	Actores promotores	Otros actores implicados	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> Orientaciones en la programación escolar: oferta, descripciones, zonificación y ampliaciones y reducciones de ratio, de grupos y de centros 	Departamento de Educación, AMC/FMC	Ayuntamientos, oficinas municipales de escolarización, comisiones de garantías de admisión, mesas mixtas de planificación, centros escolares	Marzo de 2020
<ul style="list-style-type: none"> Criterios en la gestión de las solicitudes 	Departamento de Educación, AMC/FMC	Oficinas municipales de escolarización, comisiones de garantías de admisión, centros escolares	Marzo de 2020
<ul style="list-style-type: none"> Protocolo de actuación ante indicios de irregularidad en el proceso de admisión de alumnado 	Departamento de Educación, AMC/FMC	Ayuntamientos, oficinas municipales de escolarización, comisiones de garantías de admisión	Marzo de 2020
<ul style="list-style-type: none"> Diseño del modelo de intervención de los dispositivos para el fomento de la escolarización equilibrada de alumnado 	Departamento de Educación, AMC/FMC	Ayuntamientos	Marzo de 2020
<ul style="list-style-type: none"> Orientaciones y planes de zona para la escolarización equilibrada del alumnado gitano 	Departamento de Educación	Ayuntamientos, AMC/FMC	Marzo de 2020

Figura 4: Orientaciones relacionadas con la programación de la oferta y la gestión del proceso de admisión. (2019). Pacto contra la segregación escolar en Cataluña.

- Aprobación de un protocolo para el aprovechamiento de la reserva de plazas como medida de escolarización equilibrada de alumnado. Es una medida para garantizar la utilización adecuada de los recursos contra la segregación escolar, como es la reserva de plazas para alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Actuación	Actores promotores	Otros actores implicados	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> Protocolo para el uso de la reserva de plazas con necesidades educativas específicas 	Departamento de Educación, AMC/ FMC	Ayuntamientos, centros escolares	Enero de 2020
<ul style="list-style-type: none"> Implementación del protocolo a escala local 	Departamento de Educación, ayuntamientos	Centros escolares	A partir de enero de 2020

Figura 5: Protocolo para el uso de la reserva de plazas con necesidades educativas específicas. (2019). Pacto contra la segregación escolar en Cataluña.

- Promoción de acuerdos locales entre centros dentro de una misma zona o municipio para la escolarización equilibrada del alumnado. Se busca promover acuerdos en los municipios con más de un centro educativo para promover la corresponsabilidad de los agentes implicados en la escolarización equilibrada del alumnado y diseñar estrategias compartidas.

Actuación	Actores promotores	Otros actores implicados	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> Acuerdos o pactos entre centros dentro de una misma zona o municipio para la escolarización equilibrada de alumnado. 	Departamento de Educación, AMC/ FMC	Ayuntamientos, centros escolares	Marzo de 2020

Figura 6: Acuerdos entre centros para la escolarización equilibrada del alumnado. (2019). Pacto contra la segregación escolar en Cataluña.

- Promoción de buenas prácticas relacionadas con la información a las familias sobre la calidad y equidad del servicio de educación de Cataluña. Propone que se desarrollen diversas actuaciones para ampliar el conocimiento de las familias sobre los proyectos y principios educativos de los centros.

Actuación	Actores promotores	Otros actores implicados	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Campañas de sensibilización 	Departamento de Educación, ayuntamientos, centros escolares, etc.	-	A partir de enero de 2019
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Incorporación de buenas prácticas en las instrucciones de inicio de curso del Departamento de Educación en los centros públicos y concertados (o elaboración de un documento de buenas prácticas) 	Departamento de Educación	Centros escolares	Junio de 2019
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Regulación de la difusión de los resultados académicos de los centros 	Departamento de Educación	Centros escolares	Junio de 2019
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración y difusión de un sistema de indicadores sobre equidad 	Departamento de Educación	Ayuntamientos, OME, centros escolares	Junio de 2020

Figura 7: Sensibilización y promoción de buenas prácticas relacionadas con la información de las familias sobre los centros. (2019). Pacto contra la segregación escolar en Cataluña.

- Adecuación de la financiación de los centros públicos y concertados para garantizar la gratuidad de la enseñanza y la supresión de cuotas como factor de desigualdad. Para garantizar la igualdad de oportunidades, la capacidad económica de las familias y el coste de escolarización no debe ser otro motivo de desigualdad escolar.

Actuación	Actores promotores	Otros actores implicados	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> Comisión de estudio del coste de la plaza escolar 	Departamento de Educación, Síndic de Greuges	-	Junio de 2019
<ul style="list-style-type: none"> Adecuación de la financiación pública de los centros públicos y garantías de gratuidad de la enseñanza y de corresponsabilidad en la escolarización equilibrada de alumnado 	Departamento de Educación	Centros escolares	Curso 2019/2020
<ul style="list-style-type: none"> Adecuación de la financiación pública de los centros concertados con garantías de gratuidad de la enseñanza y de corresponsabilidad en la escolarización equilibrada de alumnado: concierto, contratos programa y ayudas 	Departamento de Educación	Centros escolares	Curso 2019/2020
<ul style="list-style-type: none"> Supervisión del cumplimiento de las obligaciones derivadas del Servicio de Educación de Cataluña 	Departamento de Educación	Centros escolares	A partir de 2018
<ul style="list-style-type: none"> Incorporación de directrices sobre el pago de cuotas en las instrucciones de inicio de curso del Departamento de Educación a los centros concertados 	Departamento de Educación	Centros escolares	Septiembre de 2019
<ul style="list-style-type: none"> Incorporación de directrices sobre el pago de cuotas en las instrucciones de inicio de curso del Departamento de Educación a los centros públicos 	Departamento de Educación	Centros escolares	Septiembre de 2019
<ul style="list-style-type: none"> Convocatoria de ayudas para libros de texto, material escolar y salidas (centros públicos y concertados) 	Departamento de Educación	-	A partir de 2020
<ul style="list-style-type: none"> Convocatoria de ayudas para las salidas y colonias escolares y para las actividades extraescolares 	Departamento de Educación	-	A partir de 2021
<ul style="list-style-type: none"> Garantías de igualdad en el acceso al servicio de comedor escolar (centros públicos y concertados) 	Departamento de Educación	Centros escolares	Septiembre de 2020

Figura 8: Adecuación de la financiación para garantizar la gratuidad de la enseñanza y la supresión de cuotas como factor de desigualdad. (2019). Pacto contra la segregación escolar en Cataluña.

- Definición de proyectos educativos y proyectos de dirección comprometida con la equidad del sistema educativo. El proyecto educativo de los centros, pese a ser la máxima expresión de autonomía de los centros, debe estar comprometido con la inclusión educativa y los principios del Servicio de Educación de Cataluña.

Actuación	Actores promotores	Otros actores implicados	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> Definición de proyectos educativos comprometidos con la equidad del sistema educativo 	Departamento de Educación, centros escolares	-	Septiembre de 2020

Figura 9: Definición de proyectos educativos comprometidos con la equidad del sistema educativo. (2018). Pacto contra la segregación escolar en Cataluña.

- Consolidación de los itinerarios de primaria a secundaria en el sector público. La adscripción, con el establecimiento de itinerario entre escuelas e institutos, es una estrategia efectiva para evitar que se reproduzca la segregación escolar en los institutos.

Actuación	Actores promotores	Otros actores implicados	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> Consolidación de los itinerarios de primaria a secundaria en el sector público 	Departamento de Educación, centros escolares	-	A partir de 2019

Figura 10: Consolidación de itinerarios de primaria a secundaria en el sector público. (2019). Pacto contra la segregación escolar en Cataluña.

- Desarrollo de medidas de apoyo a los centros con composición social desfavorecida. Son medidas de compensación de recursos humanos y económicos para centros con elevada complejidad.

Actuación	Actores promotores	Otros actores implicados	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de los proyectos educativos de los centros con una composición social desfavorecida 	Departamento de Educación, titulares de centros concertados	Centros escolares	A partir de 2020
<ul style="list-style-type: none"> Dirección y dotación de plantillas en los centros con una composición social desfavorecida 	Departamento de Educación, titulares de centros concertados	Centros escolares	A partir de 2020
<ul style="list-style-type: none"> Construcción y reforma de los centros públicos con una composición social desfavorecida 	Departamento de Educación	-	A partir de 2019
<ul style="list-style-type: none"> Adecuación de los planes educativos de entorno como instrumento para combatir la segregación escolar 	Departamento de Educación, AMC/ FMC y ayuntamientos	planes educativos de entorno, centros escolares	Septiembre de 2020
<ul style="list-style-type: none"> Programa de educación intercultural 	Departamento de Educación	Centros escolares	A partir de 2020

Figura 11: Medidas de apoyo a los centros con una composición social desfavorecida. (2019). Pacto contra la segregación escolar en Cataluña.

Para la consecución de objetivos se requiere la implicación de los diferentes agentes educativos y para ello se ha solicitado el compromiso de los responsables en la implementación del Pacto, logrando el compromiso del Departamento de Educación y del Síndic de Greuges, el compromiso de las administraciones locales y el compromiso de las entidades municipales y de las titularidades de los centros concertados.

Se toma este Pacto como referencia para el análisis porque se constituye desde una visión de intervención comunitaria, involucrando a todos los agentes implicados en el proceso educativo. Es la misma perspectiva implantada en el Plan de convivencia del IES Galileo y en las intervenciones de la Red Pajarillos, Pajarillos Aprende. El ámbito de actuación, pese a diferir geográficamente, es el mismo: los centros escolares y la segregación. Además, ofrece estrategias eficaces para luchar contra esta problemática, también latente en el centro donde se establece la propuesta de intervención diseñada y

otros centros de la zona. Por último, comparte principios con la propuesta tales como la inclusión educativa y el derecho a la educación en igualdad de oportunidades.

4.2.2. *Guía para la educación inclusiva* (Booth y Ainscow, 2011)

Este trabajo explica que el desarrollo inclusivo reúne todos los enfoques para la consecución de la mejora educativa. Se describen una serie de indicadores en el marco de planificación:

- A) Crear culturas inclusivas, construyendo comunidad y estableciendo valores inclusivos.
- B) Establecer políticas inclusivas, desarrollando centros escolares para todas las personas y organizando el apoyo a la diversidad.
- C) Desarrollar prácticas inclusivas, construyendo el curriculum para todas las personas y orquestando el aprendizaje.

Tabla 14 Marco para la planificación	
Creando culturas inclusivas	
Construyendo comunidad	Estableciendo valores inclusivos
Estableciendo políticas inclusivas	
Desarrollando un centro escolar para todos	Organizando el apoyo a la diversidad
Desarrollando prácticas inclusivas	
Construyendo un curriculum para todos	Orquestando el aprendizaje

Figura 12: Marco para la planificación. Guía para la educación inclusiva (Booth y Ainscow, 2011).

Se establece el centro escolar como promotor de la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos. Meta que se aspira a conseguir mediante el desarrollo de valores inclusivos y la participación de los diferentes agentes educativos:

Vemos la inclusión como un proceso sin fin que tiene que ver con la participación de las personas, la creación de sistemas de participación y sus ajustes, y la promoción de valores inclusivos. Se trata de aumentar la

participación de todos en las culturas, las comunidades y el currículum y la reducción de todas las formas de exclusión y discriminación. Se refiere a escuchar las voces de los estudiantes y actuar en consecuencia para responder a sus demandas. Está tan relacionado con las familias y con el personal en los centros escolares como lo está con los estudiantes (Booth y Ainscow, 2015, p. 24).

Se estructuran los valores que deben regir la convivencia, según los cuales nos podemos encontrar con distintos marcos de referencia. Valores como la equidad, la sostenibilidad, la participación, la confianza, la comunidad, los derechos y el respeto por la diversidad, entre otros, configuran un marco de valores incluyente. Por el contrario, valores como el consumo, el individualismo, la jerarquía, la autoridad, la competición, el castigo, la monocultura o la explotación, entre otros, conforman un marco de valores excluyente en el que no puede desarrollarse la educación inclusiva. Se puede observar en la Figura 37:

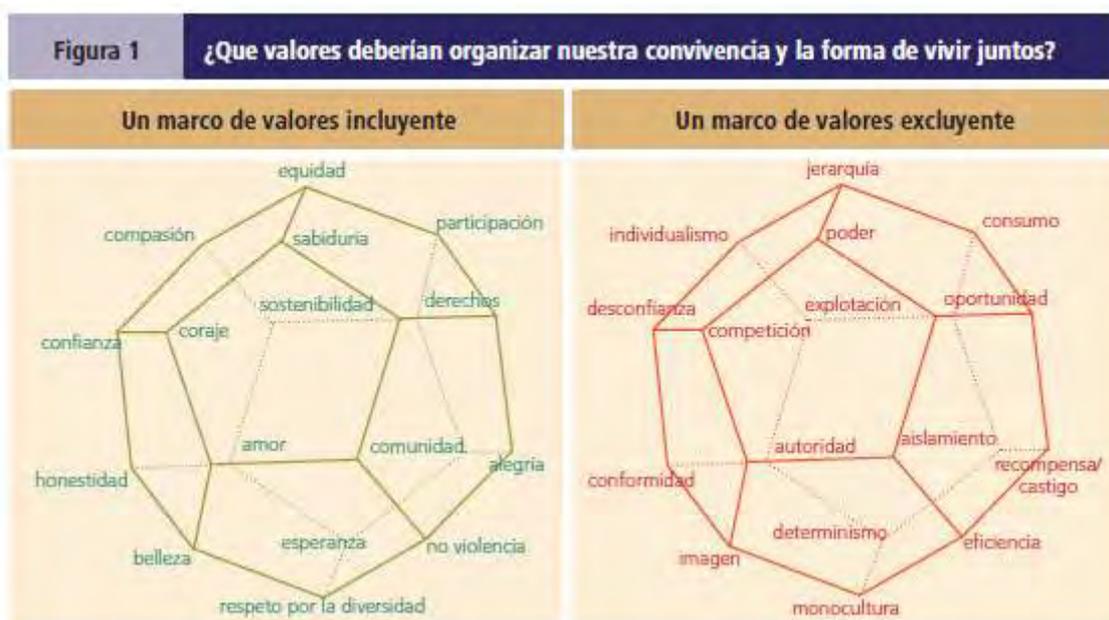


Figura 13: Valores que deben organizar la convivencia y la forma de vivir juntos. Guía para la educación inclusiva (Booth y Ainscow, 2011).

Proponen el desarrollo integral del centro en contraposición a las iniciativas y programas independientes. Defienden que estas actuaciones deben estar integradas en los diversos sistemas de prácticas del centro escolar, actuando en coherencia con los valores mencionados. La inclusión educativa y la participación de todas las personas suponen un cambio en la estructura educativa que de respuesta a las necesidades del

alumnado y su diversidad. Por último, la inclusión educativa actúa contra la exclusión social.

Pese a no ser un plan de convivencia, supone un documento relevante en esta investigación porque establece un índice detallado, con procesos de actuación medidos por indicadores y preguntas y recursos varios para establecer actuaciones de educación inclusiva: “Índice para pasar a la acción”.

4.3. Justificación legislativa

Por último, un apunte sobre la legislación fundamental para este trabajo, para la propuesta de convivencia aportada y para el contexto en el que se planea aplicar.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa establece la convivencia como uno de los objetos principales: “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” (LOMCE, 2008, p. 4). En la ley se recoge que los centros, en su programación anual, elaborarán un plan de convivencia, siendo las normas de convivencia de obligado cumplimiento.

A nivel regional, se toma como referencia la Orden EDU/52/2005, de 26 de enero, relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León. (Se puede consultar aquí: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-52-2005-26-enero-relativa-fomento-convivencia-cen>). Esta ley fue modificada con la Resolución de 10 de julio de 2006 con la introducción de la figura del coordinador o coordinadora de convivencia (se puede consultar aquí: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/r-7-05-2007-implanta-figura-coordinador-convivencia-centros>). Además, en la ORDEN EDU/1921/2007, de 27 de noviembre, (BOCYL 3 diciembre 2007), se establecen las medidas para la mejora de la convivencia. A través de esta orden se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los centros educativos de Castilla y León (se puede consultar aquí: http://iesodrapisuerga.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/orden_edu_19212007_27_noviembre_convivencia_C_y_L.pdf).

La legislación complementaria que se debe tomar de referencia en materia de convivencia es la siguiente:

- Derechos y Deberes de los alumnos: DECRETO 51/2007, de 17 de mayo, (BOCYL 23 mayo 2007): se puede consultar aquí: http://iesodrapisuerga.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/d_2007_51_Derechos_Deberes_Alumndao_CyL.pdf
- Ley 3/2014, de 16 de abril, de Autoridad del profesorado en Castilla y León: se puede consultar aquí: http://iescomunerosdecastilla.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/BOCYL-D-02052014-1_autoridad.pdf
- ORDEN EDU/1071/2017, de 1 de diciembre, por la que se establece el "Protocolo específico de actuación en supuestos de posible acoso en centros docentes, sostenidos con fondos públicos que impartan enseñanzas no universitarias de la Comunidad de Castilla y León": se puede consultar aquí: <http://iescomunerosdecastilla.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/BOCYL-D-14122017-3.pdf>

Con respecto al Plan de Convivencia, el marco legislativo es la ORDEN EDU/52/2005, de 26 de enero, relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León, mencionada con anterioridad. Según ella, el plan de convivencia será elaborado por el Equipo Directivo e incorporado a la Programación Anual del Centro:

Dentro del marco general que establezca el Proyecto Educativo de Centro, el Equipo Directivo elaborará un Plan de Convivencia que habrá de incorporarse a la Programación General Anual del centro. Dicho plan se elaborará teniendo en cuenta las medidas e iniciativas propuestas por el Consejo Escolar y Claustro de Profesores con el fin de favorecer la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social (Orden EDU/52, 2005, p.1.647).

Deberá contener, al menos (Orden EDU/52, 2005, p.1.801):

- A. El centro docente: características y entorno. El objetivo es identificar y analizar aspectos influyentes en la convivencia y sobre los que el Plan puede incidir de forma eficaz. Para ello, se considera conveniente analizar:
 - Las características del centro en cuanto a ubicación, alumnado, equipo docente, espacios, etc.

- La situación actual de la convivencia en el centro. Identificar y analizar qué se considera conflicto por parte del profesorado, del alumnado y de las familias, qué tipo de conflictos son los más frecuentes, cuáles son sus causas, quién está implicado en ellos y de qué forma inciden en el ambiente del centro, etc.
 - Las respuestas del centro en estas situaciones. Implicación del profesorado, alumnado y familias.
 - Relación con las familias y la comunidad. Forma y grado de apertura a la comunidad educativa, barrio, zona.
 - Experiencias y trabajos previos realizados en relación, directa o indirecta, con la convivencia en el centro (por ejemplo, experiencias y planes de mejora).
 - Necesidades de formación y recursos.
- B. Objetivos a conseguir y actitudes que pretende favorecer el desarrollo del Plan.
- C. Actividades previstas para la consecución de los objetivos señalados en el apartado anterior, explicitando, para cada una de ellas, los siguientes aspectos:
- Persona o personas responsables de las mismas.
 - Recursos necesarios.
 - Metodología y procesos de desarrollo de las actividades.
 - Espacios físicos y temporalización.
- D. Procedimientos de actuación a los que se refiere el artículo 3 de la Orden EDU/52/2005, de 26 de enero.
- E. Mecanismos para la difusión, seguimiento y evaluación del Plan.

5. CONTEXTUALIZACIÓN

5.1. Barrio de Pajarillos

Es una zona empobrecida, en la que parte de sus habitantes se encuentran en situación o riesgo de exclusión social. Está dividido en dos partes:

- Pajarillos Bajos, articulado en torno a la calle Cigüeña y es donde se encuentra la barriada del 29 de Octubre, primeras viviendas construidas en la zona.
- Pajarillos Altos, situado en las laderas del cerro de San Isidro, estaba formado por casas molieras y de estética rural tradicionalmente, sin embargo, ahora cuenta con edificaciones de varias plantas.

Los límites, naturales o artificiales que rodean el barrio son: la carretera de Soria lo separa del barrio de Las Delicias, las vías del tren de del barrio Los Vadillos y Circular, el río Esgueva que divide Pajarillos del barrio de Pilarica y la circunvalación Ronda-Este que lo separa del barrio de Las Flores.



Figura 14: Barrio “Los Pajarillos”. Fuente: Google Maps.

El barrio se origina en el siglo XX como resultado del crecimiento poblacional de la ciudad de Valladolid. Había, con anterioridad, algunas edificaciones en la zona, pero a principios del siglo XX predominaban las huertas, viñedos y tierras de labranza. El gran pico de crecimiento fue consecuencia del crecimiento industrial de la ciudad y, fundamentalmente, del asentamiento de la FASA-RENAULT, una gran empresa con fuerte demanda de mano de obra no cualificada. El “Estudio de la Realidad del Barrio de Pajarillos” realizado por la Red Pajarillos en 2007, explica la expansión de la

construcción de viviendas en la zona fue paralela a la creación de nuevos puestos de trabajo:

Entre 1971 y 1974 se creaban anualmente unos 2.064 puestos de trabajo. 20.000 nuevos puestos de trabajo en 12 años. A la vez el Estado cambia su política respecto a la vivienda. En lugar de construir él mismo las viviendas, las subvenciona a promotores privados. En esta época (1956: Ley del Suelo) se desarrollan abundantes leyes sobre planes relativos a la vivienda. Estos dos factores: incremento de la población y necesidad de viviendas están en el origen del barrio de Pajarillos (Red Pajarillos de Asociaciones y Entidades, 2007, pp. 8-9).

En la actualidad, conviven en Pajarillos más de 18.000 habitantes: 14.349 en Pajarillos Bajos y 3.877 en Pajarillos Altos, según las cifras de población del Ayuntamiento de Valladolid para el año 2020, representando el 6.06% de la población total de la ciudad (300.586), según la misma fuente.

Es un barrio obrero con gran parte de su población en situación o riesgo de exclusión social. Ha sido clasificado como barrio vulnerable en el informe “Análisis Urbanístico sobre Barrios Vulnerables” realizado por el Ministerio de Fomento en el año 2001. La vulnerabilidad de un barrio se relaciona con dos dimensiones (Ministerio de Fomento e Instituto Juan de Herrera DUYOT, 2010):

- Condiciones de desfavorecimiento social, de desventajas estructurales de una población para desarrollar proyectos vitales en contextos de seguridad y confianza.
- Estado psicosocial que afecta a la percepción que la ciudadanía tiene del territorio que habita y de sus propias condiciones sociales.

Referido a la vulnerabilidad, la exclusión social no afecta de igual manera a los diferentes grupos poblacionales o colectivos sociales. Según el Informe FOESSA de 2019 en Castilla y León (p. 12):

En Castilla y León, los hogares que registran tasas de exclusión más elevadas son aquellos cuya persona sustentadora principal tiene entre 45 y 54 años (con una prevalencia de la exclusión social del (20,1%), es mujer (18,3%), carece de estudios completos (26,9%), o es de nacionalidad de algún país extracomunitario

(37,1%). La prevalencia más elevada de las situaciones de exclusión (68,1%) corresponde en cualquier caso a los hogares sustentados principalmente por una persona que busca empleo.

Estas características están presentes en muchos de los hogares del barrio de Pajarillos. La renta media anual no asciende a 19.000 euros por persona, siendo una de las zonas, como muestra la imagen, más pobres de la ciudad.

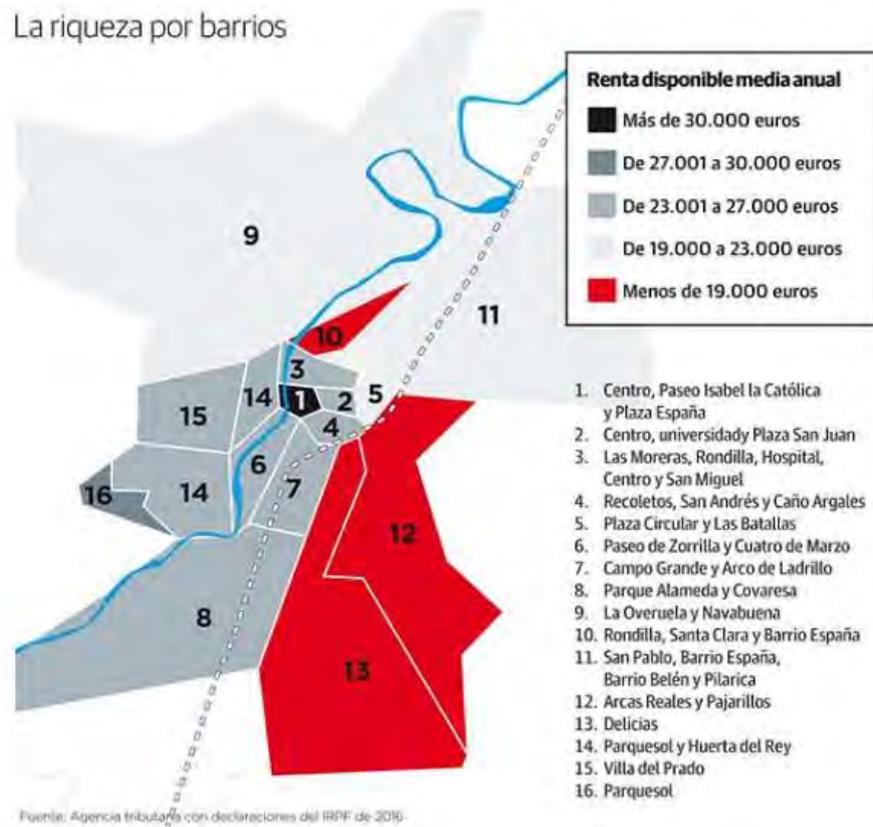


Figura 15: Riqueza por barrios en Valladolid. Fuente: Agencia tributaria con declaraciones del IRPF de 2016. Fuente: El Norte de Castilla (<https://www.elnortedecastilla.es/valladolid/barrios-renta-valladolid-20190117171215-nt.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>)

En el ya mencionado Análisis Urbanístico de Barrios Vulnerables se recogen algunos indicadores de vulnerabilidad. Como indicadores de vulnerabilidad socioeconómica, además de las bajas rentas medias del barrio, destaca la tasa de paro que alcanza el 22.61% de la población activa. Gran parte de los hogares sobreviven gracias a la economía sumergida, a las ayudas y prestaciones sociales o a las pensiones familiares. El porcentaje de paro juvenil es de 21.84%, cifra bastante más elevada que la media de

la ciudad (13.11%). La siguiente imagen muestra la vulnerabilidad urbana de la ciudad de Valladolid con respecto al desempleo, señalando parte del barrio de Pajarillos:



Imagen 16: Barrios Vulnerables en Valladolid por desempleo. Fuente: Hernández et al (2015) Atlas de Barrios Vulnerables de España. Recuperado de:

http://oa.upm.es/34999/4/ATLAS_BARRIOS_VULNERABLES_2015_03.pdf

Hay un alto porcentaje de personas sin estudios o con estudios básicos (el 22.83% de la población del barrio no tiene estudios). En relación a ello, abunda el trabajo poco cualificado: “desde el punto de vista de la vulnerabilidad socioeconómica, además del porcentaje de personas sin estudios (22,83%), destaca el porcentaje de ocupados no cualificados que supone un 21,78% para el barrio” (Ministerio de fomento, 2001 p. 62). De las personas ocupadas, el porcentaje de ellas que se encuentran trabajando de manera eventual o con trabajos temporales asciende al 26.02% de la población del barrio. En la siguiente imagen se aprecian las zonas de la ciudad señaladas como vulnerables en materia de nivel de estudios:



Imagen 17: barrios vulnerables en Valladolid por nivel de estudios. Hernández et al (2015) Atlas de Barrios Vulnerables de España. 12 Ciudades 1991/ 2001/ 2006. Recuperado de: http://oa.upm.es/34999/4/ATLAS_BARRIOS_VULNERABLES_2015_03.pdf

Otro indicador señalado de vulnerabilidad sociodemográfica es la tendencia al envejecimiento de la población —no tanto por la población anciana (más de 75 años) que se mantiene en el 7,47% de la población del barrio y sino por el porcentaje de hogares unipersonales de mayores de 64 años que supone un 13,49% de los hogares” (Ministerio de fomento, año, p. 62). Los hogares con una persona adulta o más y, al menos, una persona menor, suponen el 1.25%.

Por otro lado, el informe recoge la vulnerabilidad residencial. La falta de zonas verdes y espacios de ocio se explica por el rápido crecimiento de la población y la necesidad de vivienda que dieron origen al barrio. La superficie media útil por habitante es de 21.69 metros cuadrados, siendo inferior a la media de la ciudad (28.59 metros cuadrados por habitante). La vulnerabilidad urbana aparece como consecuencia de otros dos factores: la exclusión laboral y residencial, estrechamente relacionados entre ellos y con otros factores inhibidores, sociales, políticos, personales y culturales (Alguacil y Camacho, 2012):



Imagen 18: Vulnerabilidad urbana. Fuente: V.V.A.A. (2013): La vivienda en España en el siglo XXI. Fundación FOESSA, p. 318.

En el barrio, las edificaciones en mal estado de conservación alcanzan el 1.25% del total, cifra superior a la media de Valladolid (0.93%). El dato que destaca especialmente es el alto porcentaje de viviendas que carecen de servicio o aseo, 1.92% del total, siendo este mismo valor tan sólo el 0.8% en el municipio. A continuación, las áreas señaladas como vulnerables en materia de vivienda en la ciudad de Valladolid:

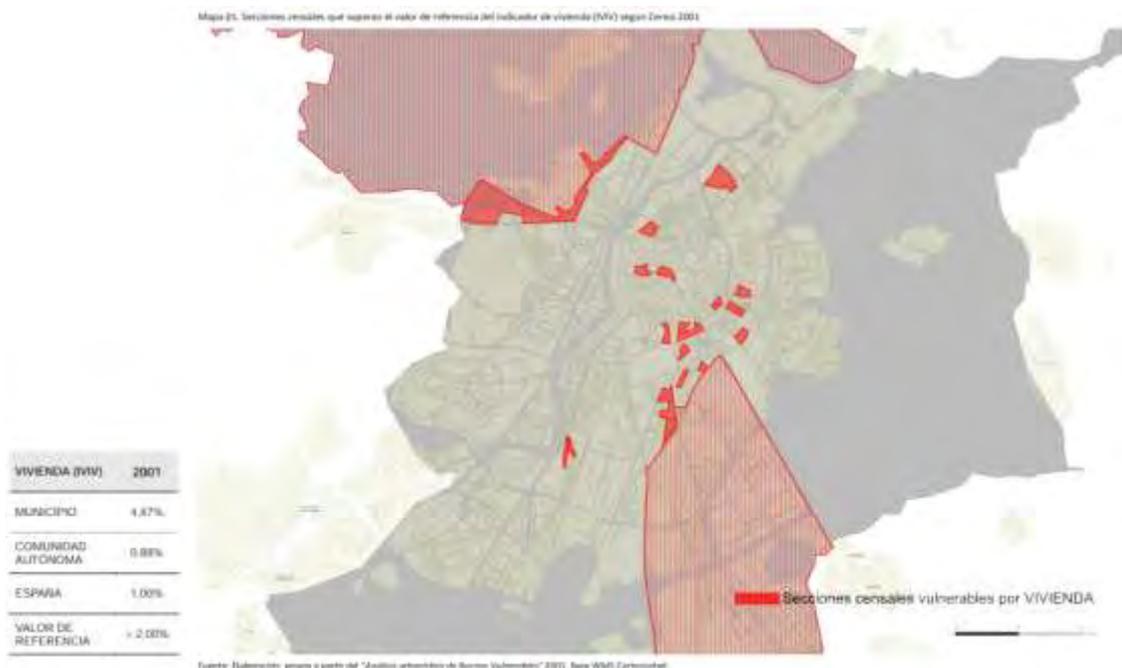


Imagen 19: Barrios Vulnerables en Valladolid por vivienda. Hernández et al (2015) Atlas de Barrios

Vulnerables de España. 12 Ciudades 1991/ 2001/ 2006. Recuperado de:

http://oa.upm.es/34999/4/ATLAS_BARRIOS_VULNERABLES_2015_03.pdf

Por último, el indicador de vulnerabilidad subjetiva: “el 62,58% de los residentes perciben delincuencia en el barrio” (Ministerio de Fomento, 2001, p. 62), más del doble de la media de Valladolid, 25.98%. El 17.68% coinciden en las malas comunicaciones de la zona sin embargo, son notables los datos con respecto al medio ambiente: la percepción de ruidos exteriores asciende al 44,11%, superior a la media de la ciudad pese a encontrarse en la periferia (35.46%), la escasez de zonas verdes engloba al 45,29% de las personas residentes (frente al 29.81% de la media del municipio) y la contaminación, que es también algo mayor: 27.04% en el barrio en oposición al 24.89% de la ciudad.



Imagen 20: barrios vulnerables en Valladolid comparativa 1991-2001. Hernández et al (2015) Atlas de Barrios Vulnerables de España. 12 Ciudades 1991/ 2001/ 2006. Recuperado de: http://oa.upm.es/34999/4/ATLAS_BARRIOS_VULNERABLES_2015_03.pdf

El barrio de Pajarillos se ve afectado por los diferentes indicadores en cuestiones de vulnerabilidad urbana: sociodemográfica, socioeconómica, residencial y vulnerabilidad subjetiva. Es, por tanto, que se puede hablar de la zona como área vulnerable. Además de los datos socio-demográficos del barrio, cabe destacar la diversidad cultural de la zona.

En primer lugar, por el volumen poblacional perteneciente a la etnia gitana, superior al porcentaje que presentan otros barrios de la ciudad. Es difícil encontrar datos de la población gitana residente en el barrio, pero en la provincia se calcula que viven

aproximadamente 9.140 personas de etnia gitana, 8.000 asentadas en la capital principalmente entre los barrios de Pajarillos, Delicias y Huerta del Rey (Lázaro, 2005). La mayoría de familias gitanas se asentaron en el barrio con la creación del poblado de La Esperanza, localizado en Pajarillos Altos, donde se pretendía alojar de manera temporal a las familias que vivían en las graveras de San Isidro en infraestructuras precarias, alojando a un total de casi un millar de personas gitanas. (Fundación Secretariado Gitano, 2003). Fue una zona que no cumplió las expectativas del proyecto y que se convirtió en uno de los guetos más marginales de la ciudad. Con el paso del tiempo, el deterioro de las infraestructuras de mala calidad, la marginación y exclusión social de la zona, los problemas de tráfico de drogas y de convivencia, se procedió al realojo de las familias. La demolición de las últimas viviendas se produjo en el año 2003 y las personas de la zona fueron repartidas por la ciudad: “por zonas, la que mayor acogida ha tenido es la del Este, con un 41,6% de las familias, seguido de la zona Esgueva con un 34,2%, la zona de Pisuerga con un 9,2%, la zona Centro con un 8,3% y el 6,4% restante en cuatro pueblos de la provincia” (Fundación Secretariado Gitano, 2003, p. 20). En la actualidad, el volumen de población de etnia gitana residente en la zona este de la ciudad, más concretamente en el barrio de Pajarillos, sigue siendo elevado.

En segundo lugar, es una zona con gran porcentaje de personas migrantes. Según las cifras del Ayuntamiento de Valladolid del año 2020, hay un total de 1.424 personas migrantes censadas, 1.266 en Pajarillos Bajos y 158 en Pajarillos Altos. Con respecto a la población total del barrio, en índice de extranjería es de 1.31%, algo mayor al de la ciudad (1.25) y el índice de extranjería infantil asciende a 0.88% (Ministerio de Fomento, 2001).

Nacionalidad	Hombre	Mujeres	Total P. Bajos	Hombres	Mujeres	Total P. Altos
Alemania	1	2	3		1	1
Argelia	7	2	9	2	3	5
Argentina	1	1	2	1		1
Bangladesh	1		1			
Bolivia	1	2	3			
Brasil	10	22	32			
Bulgaria	168	173	341	19	21	40
China	4	5	9			
Colombia	26	32	58		3	3

Costa de Marfil	4	2	6			
Cuba		6	6	3	3	6
Ecuador	20	13	33	2	2	4
EE.UU.	1	2	3			
El Salvador				1		1
Filipinas		1	1			
Francia	2	2	4		1	1
Georgia	2		2			
Grecia	2	4	6			
Guinea	1	2	3			
Guinea Ecuatorial	2	7	9			
Guinea-Bissau	1		1			
Honduras	1	3	4		2	2
India	10	7	17			
Irlanda	1		1			
Italia	2	5	7	1		1
Kenia		1	1			
Lituania		2	2	2	1	3
Mali	2		2			
Marruecos	235	184	419	31	19	50
México	1	2	3			
Moldava	4	6	10			
Mozambique	1		1			
Nigeria	1	1	2			
Países Bajos		1	1			
Pakistán	4	1	5	1		1
Paraguay	3	1	4		1	1
Perú	3	2	5		1	1
Polonia	1	1	2		1	1
Portugal	7	7	14	1	2	3
Reino Unido	2		2			
República de Corea					1	1
República Dominicana	33	31	64	5	5	10
Rumanía	50	52	102	8	8	16
Rusia	2	2	4		2	2
Senegal	15	6	21			
Sierra Leona		1	1			
Ucrania	3	5	8			
Venezuela	16	16	32	1	1	2

Figura 21. Población Migrante en Pajarillos, año 2020. Elaboración propia. Fuente:

<https://www.valladolid.es/es/ciudad/estadisticas/utilidad/servicios/observatorio-urbano-datos-estadisticos->

[ciudad/datos-estadisticos-temas/informacion-estadistica-ciudad/poblacion/caracteristicas-poblacion/caracteristicas-poblacion-fecha-referencia-1-i-2020](https://www.valladolid.es/es/ciudad/estadisticas/temas/informacion-estadistica-ciudad/poblacion/caracteristicas-poblacion/caracteristicas-poblacion-fecha-referencia-1-i-2020)

	Hombres	Mujeres	Total
Pajarillos Bajos	651	615	1.266
Pajarillos Altos	79	79	158
Barrio de Pajarillos	730	694	1.424

Figura 22. Población Migrante en Pajarillos, año 2020. Elaboración propia. Fuente:

<https://www.valladolid.es/es/ciudad/estadisticas/utilidad/servicios/observatorio-urbano-datos-estadisticos-ciudad/datos-estadisticos-temas/informacion-estadistica-ciudad/poblacion/caracteristicas-poblacion/caracteristicas-poblacion-fecha-referencia-1-i-2020>

Se puede afirmar, por tanto, que el barrio de Pajarillos es un área de gran riqueza cultural en el que viven personas de más de 40 nacionalidades diferentes y diversas etnias.

5.2. Red Pajarillos

En este contexto, desde hace varios años se viene trabajando en un programa llamado “Red Pajarillos” que engloba diferentes proyectos. Se constituyó en 2003 con el objetivo de coordinar a las entidades y asociaciones ubicadas en Pajarillos. Surgió en el contexto de la Semana Cultural, organizada desde hace años en el barrio, en torno a una pregunta: “¿qué le duele al barrio de Pajarillos? diversas cuestiones que se resumieron en un documento sencillo de análisis de diversas cuestiones: actividades culturales y de ocio, oferta educativa, participación, localización del barrio, inseguridad, recursos e infraestructuras” (Red Pajarillos, 2007, p. 35). En base a ello, comenzó la coordinación en torno a problemáticas comunes en el barrio, originando el nacimiento de la Red Pajarillos. Ha sido retomada recientemente por la incorporación de los centros educativos de la zona a la Red. Esta nueva situación ha activado la red, ampliando la participación y espacios de actuación.

En su página web (<https://redpajarillos.wordpress.com>), se define la Red Pajarillos como “un espacio de intercomunicación e “interactuación” de todas aquellas asociaciones y entidades que existen en ese barrio de Valladolid, en beneficio del barrio y la ciudadanía que vive, trabaja o está cerca del mismo (Red Pajarillos, 2016)”. Es un

organismo de coordinación, un punto de encuentro entre las entidades del barrio y un espacio de trabajo y aprendizaje.

Los objetivos de la Red Pajarillos se ubican en cuatro ejes (Red Pajarillos, 2007, p. 36):

- Necesidad de coordinación entre Entidades y Asociaciones para desarrollar estrategias concretas en todos los niveles.
- Necesidad de comunicación a diversos niveles entre las diversas Entidades y Asociaciones que trabajamos en el mismo barrio.
- Necesidad de intercambio a diversos niveles (humanos, materiales, iniciativas).
- Necesidad de organización de las anteriores necesidades con una estructura estable y sencilla.

Pretende ser una plataforma abierta a todo el barrio, con procedimientos sencillos para facilitar la accesibilidad de cualquier persona o colectivo. Es un organismo extenso, que busca agrupar a cualquier colectivo o entidad del barrio o que localiza su intervención en la zona, independientemente de la temática o fines de cada entidad. Busca formar un nexo de unión que, a través de la coordinación y el trabajo en red, potencie la intervención social en el barrio. Se aspira, a dar una imagen positiva del barrio y romper con los estereotipos de delincuencia y marginalidad que predominan sobre la zona.

Con respecto a los fines de la red, se podrían señalar (Red Pajarillos, 2007, p. 37):

- Promover, impulsar y potenciar el barrio de Pajarillos en todos los niveles.
- Afrontar dando respuestas concretas a las diversas problemáticas del barrio.
- Posibilitar el intercambio de experiencias de trabajo entre sus miembros, facilitando la colaboración y elaboración de programas y actividades conjuntas.
- Posibilitar la coordinación de las diversas entidades y asociaciones que conforman el barrio.
- Generar en el barrio una mayor calidad de vida en todos los sentidos.
- Generar conciencia de barrio de todos los que vivimos en él.
- Conocerse las diversas entidades, asociaciones, colectivos del barrio.
- Coordinarse en diversos campos para dar una mejor respuesta a la problemática, necesidades y expectativas de la gente de nuestro barrio, con el fin de generar una mayor calidad de vida en todos los sentidos.

- Organizar las fiestas populares y la semana cultural o semanas temáticas necesarias para el barrio.

Es un organismo que sigue los principios de acción comunitaria, ya que no limita su intervención a un único colectivo o en un único espacio. Por el contrario, plantea que sólo desde el trabajo interdisciplinar, intentando abordar todos los sectores del barrio y trabajando en los diferentes niveles, es posible mejorar las condiciones de vida de la zona.

La Red cuenta, por el momento, con 3 grupos o comisiones que trabajan de manera coordinada: Pajarillos Educa, Comisión Diverso y Comisión de Igualdad. La Comisión Diverso engloba todas las propuestas y actividades que tienen que ver con la diversidad cultural del barrio, pueblo gitano y el resto de etnias o grupos de personas migrantes. Promueve la multiculturalidad y la convivencia en el barrio. Por otro lado, la Comisión de Igualdad trabaja por la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres. Por último, Pajarillos Educa interviene en el ámbito educativo y es un proyecto que pretende establecer un Plan de Acción Comunitaria vinculando los diferentes centros educativos con las entidades sociales que trabajan en el barrio.

Dentro de esta última Comisión encontramos Pajarillos Aprende, que establece la coordinación entre los centros educativos trazando estrategias educativas y de convivencia comunes, se encarga de los proyectos de formación e innovación; Pajarillos Actúa que coordina el espacio LATE (Laboratorios de Artes Teatrales y Escénicas) y actúa en el ámbito de educación no formal, dinamización y participación; y Pajarillos Sostenible que se encarga de los proyectos vinculados a la sostenibilidad ambiental y reivindica un observatorio de aves en la zona.

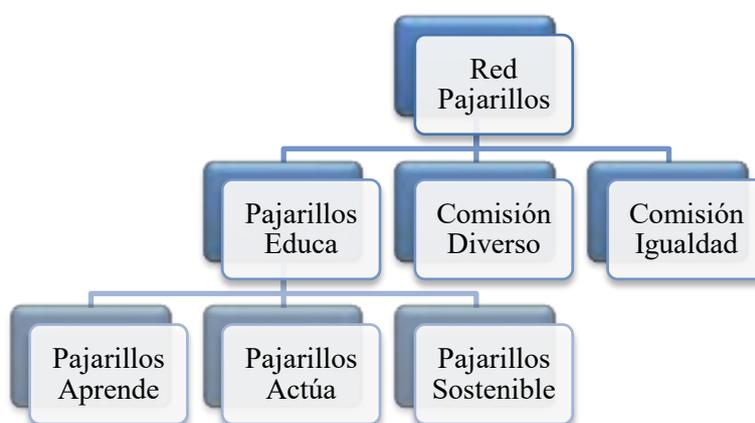


Figura 23: Red Pajarillos. Fuente: Elaboración propia.

De esta manera, las entidades que colaboran pueden ser consideradas miembros de la Red Pajarillos, colaborando como grupo y no como individuo, o bien ser consideradas colaboradoras, si deciden no adscribirse, pero participar de manera esporádica (Red Pajarillos, 2007).

En cuanto a la toma de decisiones de la Red Pajarillos se realiza por parte de las entidades que son miembros de la Red de manera asamblearia, siguiendo con los principios de horizontalidad que definen este organismo. Con respecto al proceso, se estructura de la siguiente manera (Red Pajarillos, 2007, p. 38):

- En las asambleas se tomarían las decisiones que influyeran en el desarrollo de la Red.
- Se discutiría en base a las propuestas que presente la Comisión Permanente y también las de los grupos de trabajo.
- Las decisiones poco conflictivas, tras consultar a las asociaciones y entidades respectivas, se llevarían adelante en la comisión permanente. Las de mayor problemática deberán volver a plantearse en la siguiente asamblea.
- Cuando fuera necesario realizar una votación se contabilizaría un voto por cada asociación o entidad que la integre.
- Se recogerán en un acta las decisiones y acuerdos adoptados.

Se pretende generar un espacio de debate en el que la toma de decisiones se realiza de manera no jerárquica, buscando el consenso y los puntos en común. A través de las asambleas, se van trabajando las propuestas y sacando adelante los proyectos.

Con respecto a la estructura, la Red Pajarillos está formada por la Comisión Permanente y por grupos de trabajo. Pueden pertenecer a la Comisión las entidades o personas que formen parte de la Red que lo deseen. Sus funciones son (Red Pajarillos, 2007, pp. 38-39):

- Preparar y coordinar las asambleas y recoger sus acuerdos en acta.
- Coordinar las actividades.
- Dar cuenta de lo trabajado en el periodo entre asambleas.
- Estar vinculada a los grupos de trabajo que se generen.

Por su parte, los grupos de trabajo se organizan en función de actividades o temáticas. Pueden vincularse a los grupos de trabajo cualquier persona o entidad que lo desee, sea o no miembro de la Red Pajarillos. Según las actividades o temáticas sean estables en el tiempo o esporádicas, los grupos de trabajo son estables o puntuales.

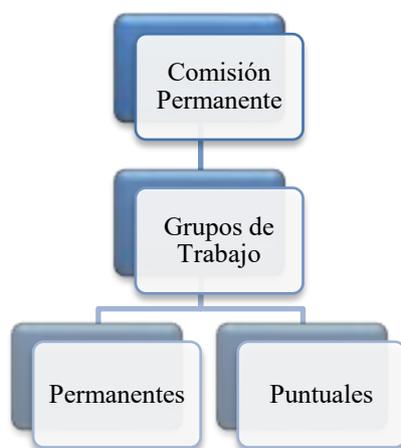


Figura 24: Estructura de trabajo de la Red Pajarillos. Elaboración propia.

A modo de conclusión, señalar que la Red Pajarillos es un ejemplo autogestión en el barrio. Si bien es cierto que parte de sus miembros colaboran con las administraciones públicas o dependen de ellas, la Red constituye un organismo de auto-organización en torno a una problemática común. Forman un grupo de entidades y personas que residen o trabajan en la zona y buscan coordinarse para, desde una actuación integral dar respuesta a sus necesidades.

5.3. IES Galileo

Una vez ubicado el entorno general del barrio de Pajarillos y la Red Pajarillos, descendiendo de los sistemas más generales a los más concretos, el contexto donde se ubica mi proyecto se localiza en el centro de Educación Secundaria IES Galileo. Es un instituto público que depende de la Junta de Castilla y León y está ubicado en la calle Villabañez, s/n, en Valladolid. Permanece abierto de 8.15 a 15.00 en horario diurno y de 15.45 a 21.05 en horario de tarde.

Su oferta educativa abarca la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO); Bachillerato, con dos vertientes: Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencias y Tecnología; y grupos de Formación Profesional: Formación Profesional Básica, Grados Medios y Superiores en Transporte y Mantenimiento de Vehículos, Administración y Gestión, Electricidad y

Electrónica e Informática y Comunicaciones. Cuenta con dos programas bilingües en inglés: el MEC-British Council y una sección bilingüe un bachillerato de investigación y excelencia en idiomas.

Los recursos humanos con los que cuenta el centro son casi un centenar de profesores y profesoras (96 en el curso actual), cerca de 800 matriculaciones de alumnado y 6 trabajadores y trabajadoras de personal no docente: 2 personas de administración, 4 ordenanzas y 6 de limpieza. Las instalaciones cuentan con: aulas generales, aulas específicas (Informática, Tecnología, Plástica-Dibujo, Música, Aulas-Taller y Laboratorios), biblioteca, polideportivo y pistas deportivas, departamentos, sala del profesorado, sala del AMPA, espacios verdes de recreo y aparcamientos.

Con respecto a la organización del centro, los órganos de gobierno son el Consejo Escolar, el Equipo Directivo y el Claustro de profesorado (Reglamento de Régimen Interior del IES Galileo). El Consejo Escolar lo forman la directora o director del centro, una jefa o jefe de estudios, un o una representante del Ayuntamiento de la ciudad, siete representantes del profesorado, tres representantes de las familias, cuatro del alumnado, un o una representante de personal de administración y servicio del centro, un o una representante de organizaciones empresariales/laborales y una persona secretaria. En él hay diferentes comisiones: Comisión Permanente, Económica, de Igualdad, de Actividades Extraescolares y de Convivencia.

Por otro lado, el Equipo directivo está formado por un director o directora, jefa o jefe de estudios diurnos, jefa o jefe de estudios nocturnos, 3 jefas o jefes de estudios adjuntos (para la ESO, Formación Profesional y Bachillerato) y la secretaria académica.

Por último, el Claustro de Profesores y Profesoras es el órgano de participación del profesorado del centro, en él se estudian debaten temas de carácter pedagógico. Referido a los órganos de coordinación docente, encontramos:

- Departamentos Didácticos y de Familias profesionales.
- Departamento de Orientación.
- Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares.
- Comisión de coordinación pedagógica.
- Equipos de tutores y tutoras.
- Equipos docentes de grupo.

- Coordinador o coordinadora de Convivencia.
- Otras funciones de coordinación, como coordinación de biblioteca, de medios informáticos y audiovisuales, de TICs, Representante del CFIE y coordinación de programas bilingües.



Figura 25: Organización y Funcionamiento del centro. Elaboración propia. Fuente: Reglamento de Régimen Interior del IES Galileo.

El alumnado y las familias tienen reconocida su participación en el centro. El alumnado participa en la toma de decisiones a través de los y las representantes de cada grupo. Se realizan Juntas de Representantes donde se ponen en común las inquietudes de los alumnos y alumnas con el Consejo Escolar. En el Reglamento de Régimen Interior del Centro se establecen los derechos y deberes de los alumnos y alumnas:

Alumnado	
Derechos	Deberes
A una formación integral.	Deber de estudiar.
A ser respetada o respetado.	De respetar a las y los demás.
A ser evaluado/a objetivamente.	De contribuir a mejorar la convivencia.
A participar en la vida del centro.	De ciudadanía.
A protección social.	

Figura 26: Derechos y Deberes del alumnado. Elaboración propia. Fuente: Reglamento de Régimen Interior del IES Galileo.

Las familias, por su parte, intervienen a través del AMPA (Asociación de Madres, Padres y Alumnado) y con su representación en el Consejo Escolar. El IES Galileo es un centro que aboga por el compromiso de las familias con el centro y la educación del alumnado y para ello tiene un documento que regula los ‘Compromisos Familias-Centros’, en el que se establecen:

Derechos de los padres/madres o tutores/tutoras legales.	Deberes de los padres/madres o tutores/tutoras legales.
Ser oídos/as en aquellas decisiones que afecten a la orientación personal, académica y profesional de sus hijos/as.	Proporcionar información sobre situaciones personales del alumno que puedan incidir en el desarrollo de su actividad académica.
Estar informados/as sobre el progreso e integración socio-educativa de sus hijos	Asistir a las reuniones convocadas.
Solicitar las resoluciones adoptadas frente a conductas gravemente perjudiciales para la convivencia que hayan sido objeto de incoación de expediente académico.	Escuchar las propuestas educativas, pronunciarse sobre ellas e implicarse en la puesta en marcha de las mismas.
Ser informados/as de todo lo concerniente a la instrucción, educación y formación de sus hijos/as.	Cooperar en la aplicación de medidas para modificar conductas lesivas para los derechos del alumnado o su desarrollo educativo.
Solicitar aclaraciones y posibles rectificaciones sobre el rendimiento y la evaluación de sus hijos/as.	Restituir o reparar los daños que puedan ocasionar sus hijos.
A ser recibidos/as por el tutor o tutora del grupo.	Mantener una actitud correcta en las relaciones con el tutor/a o profesorado.
Participar en el funcionamiento del Centro.	Justificar las faltas de asistencia y puntualidad.
Recibir información sobre los temas tratados en el Consejo y de las asociaciones y organizaciones de tal naturaleza.	Conocer, participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con el profesorado y los centros.
	Respetar las normas establecidas por el centro y fomentar el respeto por todos los

	componentes de la comunidad educativa
	Acudir al Centro cuando sean requeridos/as y asistir a las reuniones colectivas convocadas.

Figura 27: Compromisos Familias-Centro. Elaboración propia. Fuente: Compromisos Centro-Familias del IES Galileo (http://iesgalileo.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Compromisos_familias_centro.pdf)

Por último, el Reglamento de Régimen Interior del Centro también delimita los derechos y deberes del profesorado:

Profesorado	
Derechos	Deberes
Al respeto de su identidad, integridad y dignidad.	Cumplir y hacer cumplir las normas.
A adoptar decisiones para mantener un ambiente de convivencia y respeto.	Asistir, previa convocatoria, a las reuniones de los órganos colegiados a los que pertenezcan.
A la colaboración para el cumplimiento de las normas de convivencia y a mantener una comunicación fluida con alumnado y familias.	Respetar y actuar de acuerdo con el Proyecto Educativo del Centro, y la Programación General Anual de cada curso.
Al apoyo y formación precisa por parte de la Administración educativa.	Realizar las actividades que complementen la acción educativa.
A formular ante representantes y Dirección iniciativas, sugerencias y reclamaciones.	Impartir sus enseñanzas de acuerdo con las Programaciones Didácticas.
A disponer de los locales del Centro.	Colaborar en el buen funcionamiento del Centro.
A participar en la programación y desarrollo de las actividades que considere pertinentes.	Facilitar al alumnado y familias, la información de los instrumentos de evaluación.
A recabar información importante para un mayor beneficio personal y educativo del alumnado.	Mantener el orden, limpieza, disciplina y respeto en el recinto escolar y las normas de convivencia.
A colaborar con su Departamento en el diseño de su área o materia.	Cumplir su horario y responsabilizarse de todos los alumnos de su grupo en el horario lectivo asignado.
A la libertad de Cátedra.	Controlar ausencias y puntualidad del

	alumnado.
A desempeñar libremente la función docente, de acuerdo con la legislación vigente y el Reglamento de Régimen Interior.	Conocer y difundir los documentos institucionales que rigen y ordenan la vida del Centro.
A intervenir en todo aquello que afecte a la actividad del centro.	Colaborar en la buena marcha del Centro aportando sugerencias y aceptando las tareas pertinentes.
A organizarse para defender sus derechos profesionales y laborales.	Informar de los criterios de evaluación y calificación que se van a seguir.
A la información y consulta previa ante decisiones que puedan afectar al Centro.	A cumplir las guardias que se les asigne en función del horario y realizar las tareas de guardia.
A solicitar licencias y permisos.	Respetar los derechos de todos los miembros.
A ser considerados como autoridad pública y por lo tanto gozar de la protección reconocida.	Colaborar y participar en las actividades extraescolares y complementarias.

Figura 28: Derechos y Deberes del Profesorado. Elaboración propia. Fuente: Reglamento de Régimen Interior del IES Galileo.

A continuación, se explican los principios, fines y líneas prioritarias del IES Galileo. La mayor parte de la información ha sido extraída del Proyecto Educativo del IES Galileo para lo el curso 2019-2020. Atendiendo a las características del alumnado y del entorno social donde se localiza el centro, se establece el Proyecto Educativo, que pretende actuar en concordancia con la realidad social del barrio.

Entre sus principios educativos (IES Galileo, 2019), destacan la calidad educativa, la equidad e igualdad de derechos y oportunidades, la transmisión de valores como la libertad y la responsabilidad, la educación permanente, la flexibilidad y orientación educativa, el esfuerzo individual y colectivo, la autonomía, la participación comunitaria, la prevención y resolución pacífica de los conflictos, el fomento de la investigación y el reconocimiento a la labor docente, la evaluación del sistema educativo en su conjunto y la cooperación y colaboración con otras administraciones, entidades y Comunidades Autónomas. Son principios que buscan la inclusión educativa, fomentan la educación en valores y reivindican la participación activa en los centros escolares.

Estos principios orientan la labor educativa a los fines educativos marcados, que son los siguientes (IES Galileo, 2019, p. 6):

1. El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
2. La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
3. La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
4. La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
5. La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
6. El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.
7. La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
8. La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.
9. La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
10. La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.
11. La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

Para la consecución de estas metas, se han establecido una serie de principios con el objetivo de guiar la intervención educativa, siendo principal la concepción del alumnado

como el centro de la acción educativa. Situar al alumno o alumna en el centro del proceso educativo es un elemento clave para el fomento de la autonomía y responsabilidad del alumnado, permitiendo la flexibilidad de profesores y profesoras según capacidades y circunstancias. En un entorno social como el presente en el barrio de Pajarillos, es fundamental para frenar el abandono escolar y reducir el fracaso escolar. Para ello, se pretende facilitar un entorno adecuado para el pleno desarrollo personal, académico y profesional del alumnado. Y se priorizan la participación social y la adquisición de una segunda lengua (IES Galileo, 2019).

Hay unas líneas de actuación que son consideradas prioritarias en la acción socioeducativa del centro (IES Galileo, 2019, p. 7):

- Continuar con el plan de convivencia en el que se viene trabajando en los últimos años, con la intención de conseguir el marco de convivencia apropiado que permita el mejor desarrollo de nuestra labor educativa. Para ello se buscará la máxima implicación de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Fomentar y propiciar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en la vida y el funcionamiento del instituto. Es preciso favorecer la comunicación y la participación de alumnos/as y familias, creando canales de información que permitan una comunicación rápida y fluida.
- Apostar por una utilización creciente de las TIC en el instituto, tanto en la dirección y gestión del mismo, como en su aplicación didáctica a todas las materias y en las diferentes actividades que se realicen.
- Mantener el impulso efectuado en los últimos años a los proyectos de educación bilingüe como instrumento para preparar a los alumnos para el estudio y el trabajo, dentro de una realidad cada vez más multilingüe y plural. El proyecto bilingüe español inglés (British Council), la sección bilingüe inglés así como el Bachillerato de investigación y excelencia en idiomas confieren al centro un valor añadido que pretendemos seguir consolidando.

De las líneas prioritarias que establece el centro, se puede deducir que el IES Galileo prioriza la convivencia del estudiantado, la resolución pacífica de los conflictos y el respeto a la diversidad, facilitando así un entorno adecuado para el desarrollo de la acción pedagógica. En concordancia con lo anterior, defiende la participación del alumnado y las familias en la vida del centro, favoreciendo la autonomía y motivación

de las y los estudiantes. Además, establece la potenciación de la TICs y la adquisición de idiomas como rasgo propio del centro.

Asimismo, el conjunto social que forma el alumnado es diverso. Por la ubicación y características socioeconómicas de la zona, hay un número significativo de alumnos y alumnas de diferentes procedencias socioculturales, siendo relevante el porcentaje de alumnado gitano. La mayor parte del alumnado que cursa la Educación Secundaria Obligatoria reside en el barrio de Pajarillos (Pajarillos Altos y Pajarillos Bajos) o en el barrio Las Flores. Con respecto a la Formación Profesional, asiste alumnado de toda la ciudad.

Según los datos proporcionados por el centro, el volumen de alumnas y alumnos de etnia gitana es elevado en el primer ciclo de la E.S.O. (primer y segundo curso). Este porcentaje disminuye en el segundo ciclo de la E.S.O., ya que para un número relevante de familias (y, a su vez de los niños y niñas) no aspira a la obtención del título. La situación económica y social de estas familias es diversa, así como el grado de integración de sus hijas e hijos en el sistema escolar.

Pese a ser un barrio con gran volumen de población migrante, el porcentaje de alumnado procedente de otros países no es significativo en los ciclos de la E.S.O. Sin embargo, sí que lo es en los cursos de Formación Profesional Básica y Formación Profesional en general. Sigue siendo considerable el número de familias residentes en la zona que, por el pasado marginal del barrio y los estereotipos que persisten sobre la zona, buscan escolarizar a sus hijos e hijas fuera del barrio.

De la misma manera, forman parte del alumnado gran número de estudiantes con necesidades educativas especiales. En general, según los datos aportados por el centro, el volumen de alumnos y alumnas con necesidades especiales es extraordinariamente alto. Así mismo, hay un porcentaje relevante del alumnado que no está catalogado como alumnado con necesidades especiales pero que presentan un retraso escolar severo, cercado a dos cursos, que precisa de diferentes sistemas de apoyo. A continuación, se facilitan algunos datos para comprender la realidad del centro:

Curso	ACNEE (Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales)	ANCE (Alumnado Con Necesidades de Compensación Educativa)	Alumnado con Dificultades de aprendizaje
--------------	---	--	---

1ª E.S.O.	4	14	
2º E.S.O.	2	19	6
3º E.S.O.		3	
4º E.S.O.		5	

Figura 29: Diversidad del Alumnado del IES Galileo. Elaboración propia. Fuente: datos aportados por el centro.

El centro se localiza, como se ha expuesto anteriormente, en un contexto social complejo que precisa diferentes programas especializados capaces de dar respuesta a las necesidades del alumnado. De igual manera, son imprescindibles los sistemas de apoyo y la flexibilidad para facilitar el proceso educativo en grupos tan heterogéneos. Para ello, el centro tiene diferentes proyectos (IES Galileo, 2019):

- **Proyecto de Autonomía.** Es un proyecto dedicado a frenar el fracaso y abandono escolar del alumnado, en especial del alumnado de etnia gitana. Se realiza a través de “la creación de grupos flexibles con una metodología de trabajo por proyectos para favorecer la adaptación de alumnos de ESO con dificultades de aprendizaje mejorando, a su vez, los procesos de inclusión” (IES Galileo, 2019, p.14). Es una propuesta de innovación docente basada en el aprendizaje cooperativo por proyectos.
- **Proyecto Lingüístico.** Se desarrollan diferentes actuaciones para facilitar la adquisición de idiomas por parte del alumnado. Algunos ejemplos son: el convenio con el British Council y la sección bilingüe desarrollada dentro del programa con la Junta de Castilla y León: “Los dos programas bilingües impartidos en el centro persiguen el objetivo de impulsar la enseñanza del inglés introduciendo un currículo bicultural y bilingüe español-inglés. El objetivo final del currículo es que los alumnos, al llegar a los 16 años, sean capaces de expresarse con fluidez en ambas lenguas y tengan un conocimiento adecuado de ambas culturas” (IES Galileo, 2019, p. 15). Además, el centro tiene una modalidad de Bachillerato de Investigación y Excelencia en Idiomas y fomenta programas de intercambio como Erasmus +.

- **Plan de Atención a la Diversidad.** Debido a la gran diversidad interna del alumnado, este programa pretende fomentar la tolerancia y la no discriminación: –es el documento que recoge el conjunto de actuaciones y medidas educativas y organizativas que el centro diseña y desarrolla para adecuar la respuesta a las necesidades educativas del alumnado en él escolarizados” (IES Galileo, 2019, p. 18). Debido a las diferencias económicas, sociales y culturales del alumnado, se precisa enseñanza personalizada para facilitar la igualdad de oportunidades de los alumnos y alumnas: –la planificación de la diversidad en el ámbito educativo supone un factor fundamental para favorecer la enseñanza personalizada e incrementar el carácter enriquecedor de la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa en general, y del alumnado en particular, dentro de un marco de pleno respeto a sus diferencias” (IES Galileo, 2019, p. 18).
- **Plan de Acción Tutorial.** Se pretende hacer un seguimiento y acompañamiento del alumnado para facilitar su proceso educativo: –favorece la educación integral del alumno/a como persona, potencia una educación lo más personalizada posible, tiene cuenta las necesidades de cada alumno/a y mantiene la cooperación educativa con las familias” (IES Galileo, 2019, p. 19).
- **Plan de Orientación Académica y profesional.** Este proceso, que se desarrolla durante la Educación Secundaria de inicio a final, trata de asesorar al alumnado en la toma de decisiones con respecto a su futuro académico y profesional.
- **Plan de Evaluación del Proceso de Enseñanza y Práctica Docente.** Con ello se pretende evaluar los procesos educativos del centro y la calidad de los mismos: –el profesorado, además de evaluar los aprendizajes de los alumnos, evaluará los procesos de enseñanza y su propia práctica docente en relación con la consecución de los objetivos educativos del currículo. [...] Los resultados de la evaluación se incluirán en la memoria anual del centro, con el fin de modificar aquellos aspectos de la práctica docente que hayan sido detectados como poco adecuados a las características de los alumnos y al contexto socioeconómico y cultural del centro” (IES Galileo, 2019, p. 20). La revisión, evaluación y crítica potencia la realización de los cambios pertinentes y facilita la adecuación de la práctica educativa a las necesidades del alumnado.
- **Directrices para el fomento de la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género.** Dada la situación actual y la sociedad patriarcal en la que vivimos, es imprescindible que el centro cuente

con un programa que promocioe la igualdad: “La escuela no es sólo el lugar donde el alumnado conoce la realidad. Es, debe ser también, el lugar donde también aprenda a transformarla, a mejorarla. La escuela es un elemento fundamental del origen de los adultos del futuro. Tenemos que entender la labor docente como una actividad global desde la que se aborda la formación integral de las personas del futuro. Tenemos que enseñar a nuestro alumnado a conocerse, a valorarse, a saber mirar a los demás como iguales. No solo evitaríamos así las situaciones más dramáticas que la realidad nos está mostrando casi a diario, también prepararíamos a nuestro alumnado para ser personas felices, objetivo último de todas nuestras actividades” (IES Galileo, 2019, p. 22). Este programa fomenta que las relaciones que se dan en el centro, ya sean entre el alumnado, entre el profesorado o entre el alumnado y profesorado o con el resto de personal no docente, sea más igualitario.

- El plan de Convivencia, desarrollado a continuación.

5.4. Plan de Convivencia.

5.4.1. Contexto del centro y diagnóstico

El centro se ubica en un contexto concreto que hace que tanto el alumnado como sus familias tengan características específicas. Las diversas situaciones de exclusión social generan abundantes problemas de convivencia en el barrio, parte de ellos también en el centro. El alumnado y sus familias se caracterizan por la heterogeneidad, especialmente en los primeros cursos, aspecto que condiciona la convivencia. Por tanto, el plan de convivencia busca dar respuesta a la diversa problemática del IES Galileo. Profundizando en los conflictos que se dan, los conflictos mayoritarios que se ocasionan en el centro han sido agrupados en la siguiente tipología (Plan de convivencia, 2019):

- Absentismo escolar.
- Conflictos fuera de las aulas tales como amenazas o peleas.
- Conflictos en las aulas, principalmente llamadas de atención o desconexión con la dinámica de la clase.

La mayoría de los conflictos ocasionados en el centro se concentran en el primer ciclo de Enseñanza Obligatoria (1º y 2º de E.S.O.) y el primer curso de Formación Profesional. Las conductas disruptivas más frecuentes son:

- Falta de rendimiento (pasividad o apatía), que termina dificultando el desarrollo de las clases.
- Liderazgos negativos y poco saludables para el grupo.
- Agresividad hacia otras personas (profesorado, personal no docente o compañeros/as de clase). Es de carácter verbal la mayoría de las veces.
- Conductas absentistas e interruptorias con el desarrollo de la clase cuando asisten.
- Uso de aparatos electrónicos en el transcurso de las clases.
- Mal uso de las redes sociales.

El absentismo escolar es un problema de gran magnitud en la zona, muy relacionado con las bajas expectativas que el alumnado y las familias tienen de la obtención del graduado. La gran heterogeneidad de la zona facilita que, sin la adecuada intervención, proliferen los conflictos entre personas y grupos. Además, las situaciones de marginalidad y exclusión social dificultan que el alumnado priorice sus estudios y limitan las posibilidades de que tengan un entorno (físico, emocional y social) adecuado para ello. El centro se encuentra con ciertas limitaciones. Hay limitaciones físicas que se traducen en necesidades dotacionales o de recursos, tales como una sala de usos múltiples, espacios para atender a las familias o al alumnado de forma individualizada, espacios para uso del alumnado, mejora de la en las aulas... etc. Existe, también, una serie de necesidades para mejorar la convivencia aún pendiente de resolver (Plan de Convivencia, 2019, p. 5):

- Mayor presencia del trabajo social que se viene realizando con aumento de su dedicación.
- Refuerzo de las tutorías, en especial en los grupos o niveles más complicados.
- Presencia de un “educador de calle” que trabajará el acercamiento entre la realidad del alumnado y la del centro mediante, el logro de una mayor confianza, la realización de actividades puntuales y motivadoras, etc.
- Posibilidad de contar con personas que hagan una labor de mediación con otras culturas y realidades.
- Aumento de los recursos de compensatoria dada la diferencia de tareas que es necesario que vaya realizando.

Se señala la necesidad formativa del profesorado, especialmente en materia de negociación y mediación en conflictos, así como atención a la diversidad.

Las causas de los conflictos son diversas, las principales son (Plan de convivencia, 2019, p. 3):

- La falta de relación con algunas familias se convierte en un obstáculo para solventar problemas que, por otro lado, son comunes o complementarios a la vida familiar y escolar.
- La dificultad del Centro para encontrar opciones de interés para todo el alumnado. Esto hace que éste busque su “protagonismo” en la provocación de problemas concretos, sin nada que perder a cambio.
- Lo excesivamente numerosos que son los equipos de curso, en especial de los primeros niveles, que dificulta el establecimiento de una relación cercana con el alumnado que ayudaría a conocer y asumir decisiones colectivas para resolver muchos problemas de convivencia.
- El excesivo número de dificultades diferentes que se dan en cada grupo-aula.

Los problemas, en muchas ocasiones, no responden a situaciones individuales, sino que se relacionan con patrones estructurales: racismo, exclusión social, sexismo, clasismo, rechazo a la diversidad... etc. La realidad social es cambiante y también lo es el alumnado, por ello se requiere de actuaciones que se adapten a las diversas situaciones. Aprender a convivir en sociedad es una competencia básica que debe aprenderse en los centros educativos y, por ello, el plan de convivencia debe dar respuesta a esta necesidad. Es, sin embargo, una labor de toda la comunidad educativa:

Toda la comunidad educativa debe asumir responsabilidad en la mejora de la convivencia en el centro. Los coordinadores de convivencia, los tutores de los grupos de alumnos y los profesores sin atribuciones de coordinación específica deben intervenir de manera concreta, en el refuerzo de los derechos y deberes de los alumnos y en la consecución de un clima escolar adecuado para el desarrollo de la actividad educativa en el aula como en el centro. Se realizará a través de sus funciones propias, de los contenidos curriculares y de las estrategias metodológicas pertinentes. (IES Galileo, 2019, pp. 15-16).

5.4.2. Objetivos del Plan de Convivencia

En esta misma línea, se marcan los objetivos del Plan de Convivencia que se explicitan a continuación (IES Galileo, 2019, p. 17):

- Coordinar el trabajo desarrollado en tutoría con las actividades que genera la Comisión.
- Realizar propuestas de mejora del aprendizaje, los hábitos de estudio y la convivencia en los grupos de secundaria.
- Desempeñar el papel de mediación en la resolución de conflictos.
- Desarrollar un método eficaz de detección y resolución de casos de bullying.
- Mejorar la participación del alumnado de etnia gitana, así como del alumnado inmigrante, en las actividades del centro.
- Dinamizar las actividades complementarias y extracurriculares en el centro.
- Dinamizar la implicación del alumnado en el centro.

La inclusión y la atención a la diversidad una estrategia fundamental para la prevención y resolución de conflictos así como una forma de prevenir y actuar en situaciones de bullying. El trabajo debe ser coordinado, realizándose dentro y fuera de las aulas ya que las actuaciones relacionadas con la convivencia pueden necesitar a veces tiempos y espacios propios. Sin embargo, para ser eficaces, la implicación del alumnado es fundamental: la convivencia precisa actuaciones integrales, involucrando a todos los agentes e interviniendo en los diferentes niveles.

5.4.3. Estructura y agentes implicados en el Plan de Convivencia.

En relación a la estructuración del plan de convivencia, podría articularse en torno a tres cuestiones:

1. Aspectos relacionados con la representación del alumnado.
2. Aspectos relacionados con la mejora del clima de convivencia.
3. Aspectos relacionados con la coordinación de convivencia.

Además, el centro asume tres principios generales para guiar su actuación (Plan de convivencia, 2019, pp. 3-4):

- Fomentar la implicación de todas las personas del centro. Esto supone desde la participación a nivel general, hasta tratar de que los conflictos sean resueltos por sus protagonistas y en el lugar donde se originan.
- Utilizar la negociación como vehículo de resolución de conflictos, para avanzar hacia el acuerdo en vez de la imposición, y la implicación en vez de la exclusión.
- Tratar de buscar opciones de algún tipo a todo el alumnado para evitar su exclusión o autoexclusión de la convivencia ~~normalizada~~ en el centro y también en el aula.

Con respecto a las personas y entidades que desarrollan el Plan de convivencia, son responsables, principalmente, el coordinador o coordinadora de convivencia y la Comisión de Convivencia.

El coordinador o coordinadora de convivencia es un profesor o profesora responsable de coordinar y dinamizar la realización de las actividades previstas para la consecución de los objetivos establecidos en el Plan de Convivencia de su centro. En el Reglamento de Régimen Interior del IES Galileo establece los requisitos necesarios para ser coordinador o coordinadora de convivencia, que será nombrado por el director o directora (IES Galileo, 2019, p. 22):

- Ser profesor del centro, preferentemente, con destino definitivo.
- Disponer de conocimientos, experiencia o formación en el fomento de la convivencia y en la prevención e intervención en los conflictos escolares.
- Tener experiencia en labores de tutoría. También se podrá tener en cuenta su capacidad para la intervención directa y la comunicación con los alumnos, ser miembro de la comisión de convivencia y disponer del respeto de los integrantes de la comunidad educativa.

Sus funciones se establecen en el Decreto 51/2007, de 17 de mayo:

- Coordinar, en colaboración con el Jefe de Estudios en el desarrollo del Plan de Convivencia del centro detectando los factores de riesgo y analizando las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, así como participar en su seguimiento y evaluación con el objetivo de mejorar el clima escolar.

- Participar en la elaboración y aplicación del Plan de Acción Tutorial, en coordinación con el Departamento de Orientación, en lo referido al desarrollo de la competencia social del alumnado y la prevención y resolución de conflictos entre iguales.
- Participar en las actuaciones de mediación, como modelo para la resolución de conflictos en el centro escolar, en colaboración con el jefe de estudios y el tutor, y según lo que se especifique en el Reglamento de Régimen Interior del centro.
- Participar en la comunicación y coordinación de las actuaciones de apoyo individual o colectivo, según el procedimiento establecido en el centro, y promover la cooperación educativa entre el profesorado y las familias, de acuerdo con lo establecido en el Plan de Convivencia del centro.
- Coordinar a los alumnos que pudieran desempeñar acciones de mediación entre iguales.
- Aquellas otras que aparezcan en el Plan de Convivencia del Centro o que le sean encomendadas por el equipo directivo del centro encaminadas a favorecer la convivencia escolar.

Además, el coordinador o coordinadora de convivencia se reúne con la Junta de Representantes de manera trimestral para tratar cuestiones relacionadas con la convivencia en el centro.

Por otro lado, la Comisión de Convivencia está formada por Jefatura, el Equipo de Orientación y el coordinador o coordinadora de convivencia. Ejecuta, basándose en el plan de convivencia, las acciones relacionadas pertinentes. Su actuación está dirigida, fundamentalmente, a la prevención. Las competencias de la comisión de convivencia engloban (Reglamento de Régimen Interno, 2019, p.15):

- Comprobar que se cumplen en todo momento las reglas de convivencia establecidas en la normativa vigente y en el presente Reglamento de Régimen Interior.
- Asesorar a la dirección en la aplicación de las normas de convivencia establecidas en este reglamento tipificando las faltas y proponiendo las medidas correctoras que correspondan.
- Proponer a la dirección del centro la instrucción de expedientes disciplinarios en su caso.

- Colaborar con los alumnos, los padres y los profesores en las situaciones conflictivas defendiendo en todo momento sus derechos y reclamando de ellos del mismo modo el cumplimiento de sus deberes.
- Informar al Consejo Escolar sobre la aplicación de las normas de convivencia, así como de todo aquello que se le encomiende dentro del ámbito de sus competencias.

El alumnado, pese a no ser un grupo responsable de manera directa del plan de convivencia, es un elemento clave en la convivencia del centro. A través de su participación activa en las actividades del centro y asumiendo las funciones concretas de ciertos programas contemplados en el plan de convivencia, son fundamentales en el desarrollo de la convivencia dentro y fuera del centro.

Por último, hay otros grupos y entidades que también se encargan de garantizar la convivencia de forma secundaria: el consejo escolar y las familias. El consejo escolar es «el órgano de participación en el control y gestión del centro de los distintos sectores que constituyen la comunidad educativa (Conserjería de Educación, 2007, p.3)». Está compuesto por los siguientes miembros (Conserjería de Educación, 2007, p.3):

- El Director del centro, que será su Presidente.
- El Jefe de Estudios.
- Un concejal o representante del Ayuntamiento en cuyo término municipal se halle radicado el centro.
- Un número de profesores, elegidos por el Claustro, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo.
- Un número de padres y de alumnos, elegidos respectivamente por y entre ellos, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo.
- Un representante del personal de administración y servicios del centro.
- El Secretario del centro, que actuará como secretario del Consejo, con voz y sin voto.

Con respecto a la convivencia, canaliza la participación de las familias. El Consejo Escolar del centro tendrá las siguientes competencias (LOMCE, 2013, p. 46):

- Evaluar los proyectos y las normas a los que se refiere el capítulo II del título V de la presente Ley orgánica.

- Evaluar la programación general anual del centro, sin perjuicio de las competencias del Claustro del profesorado, en relación con la planificación y organización docente.
- Conocer las candidaturas a la dirección y los proyectos de dirección presentados por los candidatos.
- Participar en la selección del director del centro, en los términos que la presente Ley Orgánica establece. Ser informado del nombramiento y cese de los demás miembros del equipo directivo. En su caso, previo acuerdo de sus miembros, adoptado por mayoría de dos tercios, proponer la revocación del nombramiento del director.
- Informar sobre la admisión de alumnos y alumnas, con sujeción a lo establecido en esta Ley Orgánica y disposiciones que la desarrollen.
- Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar por que se atengan a la normativa vigente. Cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro, el Consejo Escolar, a instancia de padres, madres o tutores legales, podrá revisar la decisión adoptada y proponer, en su caso, las medidas oportunas.
- Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de trato y la no discriminación por las causas a que se refiere el artículo 84.3 de la presente Ley Orgánica, la resolución pacífica de conflictos, y la prevención de la violencia de género.
- Promover la conservación y renovación de las instalaciones y del equipo escolar e informar la obtención de recursos complementarios, de acuerdo con lo establecido en el artículo 122.3.
- Informar las directrices para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las Administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos.
- Analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones internas y externas en las que participe el centro.
- Elaborar propuestas e informes, a iniciativa propia o a petición de la Administración competente, sobre el funcionamiento del centro y la mejora de la calidad de la gestión, así como sobre aquellos otros aspectos relacionados con la calidad de la misma.

- Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Administración educativa.

Sin embargo, para generar un clima adecuado de convivencia es fundamental la implicación de todos los miembros de la comunidad educativa. Asimismo, las decisiones sobre el alumnado son en tomadas bajo la supervisión de los tutores y tutoras, actuando y realizando el seguimiento en equipo. Se le presta atención al cierre del proceso, intentando solucionar los conflictos de la mejor manera posible en torno al aprendizaje: ~~una~~ vez tomadas las medidas disciplinarias pertinentes, es importante que el proceso se cierre de una forma positiva, buscando acuerdos entre las partes con la mediación adecuada” (Reglamento Régimen Interno, 2019, p. 46).

5.4.4. Propuestas de intervención del Plan

A continuación, se desarrolla la propuesta de intervención que propone el plan de convivencia:

5.4.4.1. Aspectos relacionados con la representación del alumnado: el IES Galileo intenta involucrar a todo el alumnado, especialmente a los primeros cursos e incluso al alumnado de primaria para que conozcan los valores desde las primeras etapas. En relación al alumnado, las actuaciones principales son (Plan de convivencia, 2019, p. 7):

- Programar desde la acción tutorial la incorporación gradual, a lo largo del primer trimestre, de la representación en los grupos.
- Evaluar periódicamente su funcionamiento.
- Revisar periódicamente la situación escolar de cada grupo, entre el alumnado y el profesorado que le da clase, con el fin de detectar problemas y hacer propuestas de mejora.
- Dar cabida a actuaciones donde su trabajo sea relevante: ser responsables de la organización de determinadas actividades, participación en la revisión trimestral de la Convivencia en el Centro, canalizar la información de los cursos a través de ellos.
- Realizar reuniones periódicas para analizar su trabajo, necesidades, obstáculos, etc.

- Formalizar la participación del alumnado de Ciclos y Bachillerato, concretando en qué aspectos y momentos puede hacerse para favorecer su implicación.

5.4.4.2. *Aspectos relacionados con la mejora del clima de convivencia:* algunas de las actuaciones llevadas a cabo en este sentido son (Plan de convivencia, 2019, p. 4):

- Uso de “contratos” de disciplina para resolver los casos de conducta que salen de la “normalidad” así como Acuerdos Reeducativos.
- Planes de Convivencia anuales e introducción de este capítulo en el Proyecto de Centro.
- Uso de la mediación con alumnado del centro formado para su puesta en práctica.
- Plan de acción tutorial coordinada para toda la ESO, con equipos de tutores que la planifican conjuntamente con apoyo del Dpto. de Orientación, Coordinadora de Convivencia y Jefatura de Estudios.
- Jornadas de Acogida para el alumnado de 1º de ESO y al alumnado de nueva incorporación desde el Plan de Acción Tutorial, el Plan de Acogida y el Plan de Convivencia del centro.
- Talleres a realizar con alumnado de Primaria con objeto de que vayan conociendo la realidad que tendrán al curso siguiente (elijan éste u otro centro).

Se le da importancia a sensibilizar desde las primeras etapas, favoreciendo el desarrollo de los cursos posteriores y al trabajo en coordinación entre todos los organismos del centro.

5.4.4.3. *Para todo el centro:* para mejorar el clima de convivencia, se propone (Plan de Convivencia, 2019, p. 7):

- Realizar actividades que supongan conocer y relacionarse amablemente dentro de cada grupo, entre niveles y etapas.
- Incluir referencias culturales de la población diversa en las actividades que se programen.
- Hacer públicos en el tablón de convivencia los logros y éxitos que se produzcan en el centro, por ejemplo premios obtenidos, programas en los que se participa... De esta manera se contrarresta el desconocimiento que se tiene del conjunto de las etapas, debido al tamaño del centro.

- Responsabilizar al alumnado de la mejora del orden, limpieza y estética del aula y lugares comunes, sintiéndola como propia.

Las normas y las sanciones regulan la convivencia a corto plazo, pero el centro desarrolla actuaciones con incidencia a largo plazo como incluir referentes culturales de todo el alumnado y ampliar la responsabilidad de los alumnos y alumnas. Son actuaciones, que además, tienen un carácter preventivo.

5.4.4.4. *Aspectos relacionados con la coordinación de convivencia.* Como se ha mencionado, la convivencia escolar es responsabilidad de todos los agentes educativos y se precisa trabajar conjuntamente. Por ello, en materia de coordinación se desarrolla una serie de actuaciones (Plan de Convivencia, 2019, pp. 7-8):

- Llevar a cabo reuniones semanales con jefatura de estudios, tutores de la ESO y coordinación de tutores para elaborar y llevar a cabo la programación conjunta de las tutorías.
- Mediar en los conflictos entre alumnado y entre alumnado-profesorado a propuesta de la Jefatura de Estudios y los tutores/as.
- Dinamizar las diferentes jornadas culturales que se celebren a lo largo del curso
- Mantener el tablón público como instrumento de comunicación de las decisiones y propuestas de actividades.
- Dinamizar actividades diferenciadoras de nuestro centro, buscando aquellas que impliquen abrir nuevas posibilidades de participación y aprendizaje para el alumnado (Coro escolar, Grupo de Teatro, Revista escolar, Huerto escolar, etc.).

5.4.4.5. *Coordinación con otros organismos y entidades,* se concibe la apertura al barrio y a la zona. De igual manera que las actuaciones en materia de convivencia no son exclusivas de las aulas ni del horario escolar, el plan de convivencia contempla las actuaciones fuera del centro. Se aborda la apertura al barrio y a la zona, estableciendo que si el clima convivencia en el barrio de Pajarillos es favorable, facilitará un buen clima en el centro. Se integran, principalmente, dos actuaciones (Plan de Convivencia, 2019, p. 5):

- Participación de manera activa, en el plan de mejora de la convivencia en la zona de Pajarillos -Pilarica.

- Participación en la Red Pajarillos (Pajarillos Educa), integrada por asociaciones, centros educativos y entidades del barrio de Pajarillos.

El alumnado no es un ente aislado de su contexto y gran parte de los problemas que se dan en el centro tienen relación con las diversas situaciones que se producen fuera. Por ello, además de la relación con las familias se desarrollan actuaciones con el barrio y las personas que viven en él. Mejorar la convivencia en la zona facilita estrategias para que el alumnado, sus familias y grupos de iguales revuelvan los problemas de forma pacífica. Además, si el clima del barrio es favorable, los chicos y chicas acuden con mejor predisposición a las aulas. Por último, fomentar la participación para enfrentar la problemática de la zona desde el trabajo en red. Tanto dentro del centro como fuera, desde el IES Galileo se plantean medidas compensatorias de la desigualdad. Con esto se persigue la integración de todo el alumnado, entendiendo la diversidad como fuente de riqueza.

4.4.4.5. Relación con el Plan de Acción Tutorial (PAT). Pese a que los procedimientos relacionados con la convivencia se abordan fundamentalmente desde el plan de convivencia, se comparten objetivos con otros proyectos y planes del centro. Por ello, es significativo hablar del Plan de Acción Tutorial, documento que recoge la tutorización del alumnado y todas las actividades que se realicen en el centro en relación a ello. Esto se debe a que en el Plan de Acción Tutorial se establecen las normas de convivencia, mediante las cuales se rigen las actuaciones permitidas o no, los límites y las sanciones correspondientes. Están caracterizadas por (Reglamento de Régimen Interior, 2019, p. 46):

- Tener carácter recuperador, utilidad para la resolución de conflictos y garantizar la justicia.
- Ser educativo, favoreciendo la crítica y autocrítica del alumnado.
- Ser graduado y en consonancia con la falta cometida.
- Establecer claramente a qué nivel de la cadena de decisión (profesor - tutor - equipo docente - equipo de tutores - jefatura de estudios - dirección - Comisión de Convivencia), le compete intervenir.
- Ser conocido, aceptado y aplicado con los mismos criterios por todos los miembros de la comunidad educativa. En este sentido, se garantizará el conocimiento previo de dichos criterios por todos (a través de la página

web, claustros, tutorías, tabloneros en las aulas, etc.) y la responsabilidad será asumida por todas las personas.

Se pretende que las normas sean compartidas y respetadas por el alumnado, formando parte de su proceso educativo además de contribuir a favorecer la convivencia del centro. Sin embargo, la aplicación de las sanciones correspondientes es tarea del profesorado.

4.4.4.6. Proyecto de Fomento de la Participación. Otro documento importante que aborda la convivencia escolar es el Proyecto Educativo del IES Galileo, en el que se establecen proyectos y medidas concretas orientadas a la mejora de la convivencia en el centro. Se encuentran distribuidas en dos grandes proyectos (Proyecto Educativo del IES Galileo, 2019, p. 17):

- Persigue la asunción de responsabilidades y su implicación en tareas relacionadas con el Plan de Mantenimiento de Aulas, el reparto de responsabilidades, la organización de actividades.
- Durante los recreos se organizan por parte del profesorado actividades complementarias que fomentan la participación del alumnado.

4.4.4.7. Proyecto Educativo de Centro. Otras actuaciones que se realizan en el centro para favorecer un clima de entendimiento y diálogo y están recogidas en este documento son (Proyecto Educativo del IES Galileo, 2019, pp. 16-17):

- Diseño de Proyectos específicos dirigidos a objetivos concretos: Proyecto de Igualdad, Fomento de la participación (PCFP).
- Comisión de Convivencia de carácter participativo que propone temas a desarrollar, promueve estos a lo largo del curso y trabaja junto a los órganos de gobierno del centro para llevar a cabo su tarea en relación a la convivencia.
- Plan de acción tutorial coordinada para toda la ESO, con equipos de tutores que la planifican conjuntamente con apoyo del Dpto. de Orientación, Coordinador de Convivencia y Jefatura de Estudios.
- Jornadas de Acogida para el alumnado de 1º de ESO.
- Talleres que se realizan con alumnado de Primaria con objeto de que vayan conociendo la realidad que tendrán al curso siguiente (elijan este u otro centro).

5.4.5. Seguimiento y evaluación del Plan de Convivencia

Por último, el seguimiento y evaluación del Plan de Convivencia. Hay dos órganos encargados de la evaluación del proyecto: el Consejo Escolar, que analiza su aplicación por medio de informes (uno de ellos global, incluido en la memoria anual) y la Comisión de Convivencia que, a través de un informe final, recoge las incidencias, las actuaciones y sus resultados.

5.4.5.1. Situación actual de la convivencia en el centro.

En el IES Galileo, la convivencia es, en general, adecuada y positiva. Según la información facilitada por el centro existe un clima de convivencia amable entre todos los agentes educativos, ocasionándose los conflictos de manera puntual. A pesar de ello, hay una serie de factores generales que, en ocasiones, dificultan la resolución de los conflictos (Reglamento de régimen interior del IES Galileo, 2019, p. 16):

- La falta de relación con algunas familias se convierte en un obstáculo para solventar problemas que, por otro lado, son comunes o complementarios a la vida familiar y escolar.
- La dificultad para encontrar opciones de interés para todo el alumnado. Esto hace que éste busque su “protagonismo” en la provocación de problemas concretos, sin nada que perder a cambio.
- La propia casuística que presenta cada grupo-aula.

El profesorado del IES Galileo ha realizado un análisis en profundidad sobre la situación y evolución de la convivencia del centro a través del estudio de contadores de convivencia. No está publicado ni se puede consultar por internet pero me han permitido acceder a los datos con el permiso de la dirección del centro. Se analiza desde el año 2018 hasta el curso actual, 2020 y las cuestiones que revisan son: las conductas del alumnado, tipos de conductas, el acoso escolar, los expedientes abiertos y las correcciones realizadas.

Con respecto a las conductas del alumnado, se contabiliza el alumnado con conductas con suficiente relevancia para interrumpir la adecuada convivencia, es decir, las estipuladas como faltas graves en el Reglamento de Régimen Interno y se diferencian entre ocasionales, reincidentes y muy reincidentes.

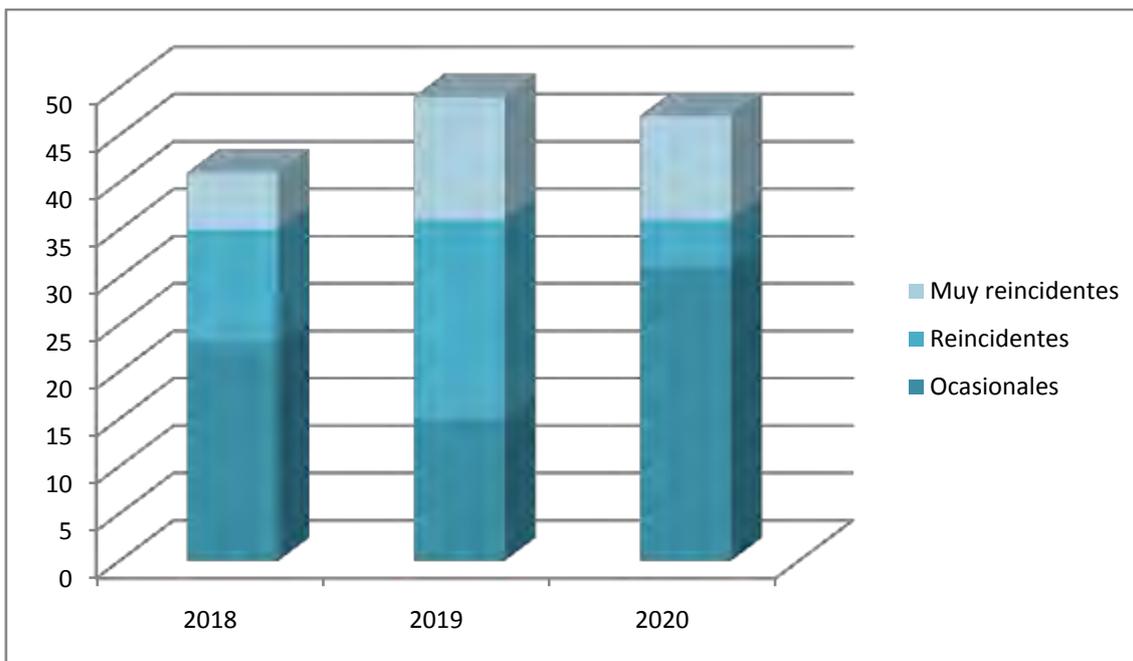


Figura 30: Tipo y número de conflictos. Fuente: elaboración propia a partir de los datos facilitados por el IES Galileo.

Alumnado con conductas perjudiciales				
Contadores en enero	Ocasionales	Reincidentes	Muy reincidentes	Total
2018	23	12	6	41
2019	15	21	13	49
2020	31	5	11	47

Figura 31: Tipo y número de conflictos. Fuente: elaboración propia a partir de los datos facilitados por el IES Galileo.

Vemos que, con el paso del tiempo, el volumen de alumnado con conductas gravemente perjudiciales para la convivencia se mantiene más o menos estable. El porcentaje de alumnado que desarrolla conductas perjudiciales para la convivencia del centro está entre el 15 y el 20%:

Teniendo en cuenta que el número de alumnos en ESO y FPB está en torno a 250, se puede hacer una estimación de que en torno al 15-20 % de alumnos incumplen el RRI alguna vez de forma que hay que tomar algún tipo de medida disciplinaria correctora respecto a ellos (Estudio de Contadores de Convivencia).

Sin embargo, sí se percibe una variación en la reincidencia: en enero de 2020 el número de alumnado con conductas perjudiciales para la convivencia ocasionales es mucho más alto que en cursos anteriores y el número de alumnado con conductas reincidentes baja notablemente. La explicación dada es la coincidencia de esta cifra –con el esfuerzo que se ha hecho desde Jefatura de Estudios por aplicar sanciones inmediatas ante las conductas perjudiciales” (Estudio de Contadores de Convivencia).

Sobre las conductas, se analiza la tipología: interrupciones en clase, contra el profesorado, entre el alumnado (sin contar acoso), destrozos o robos en las instalaciones y falta de interacción extrema.

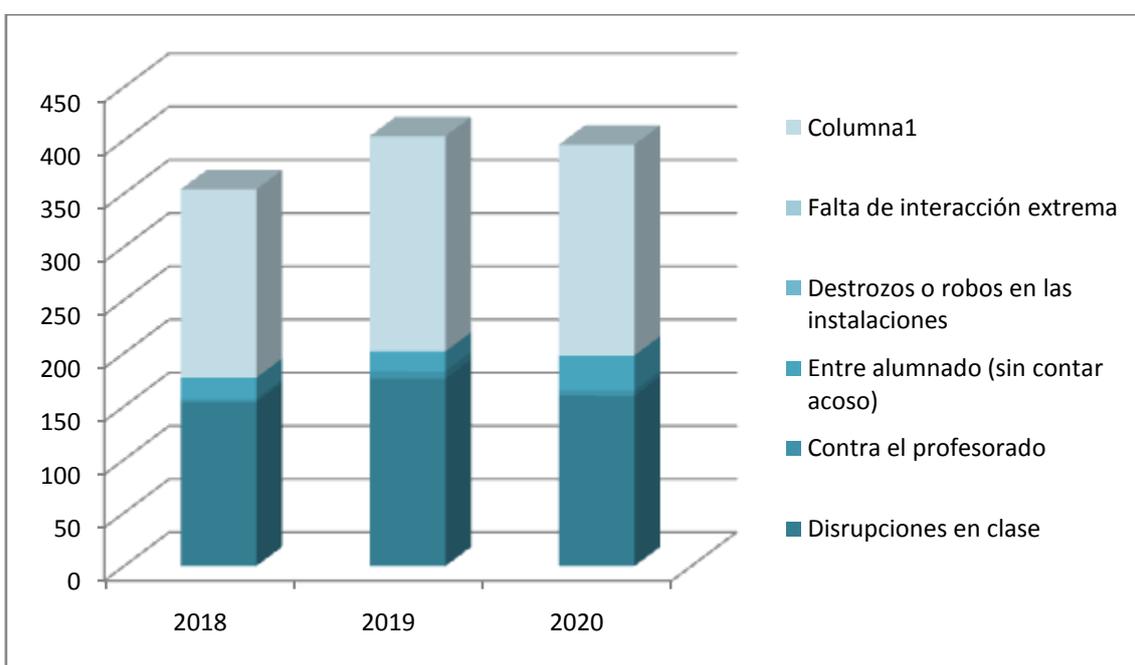


Figura 32: Tipos de conductas. Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el centro.

Tipos de conductas						
Contadores en enero	Disrupciones en clase	Contra el profesorado:	Entre alumnado (sin contar acoso)	Destrozos o robos en las instalaciones	Falta de interacción extrema	Total
2018	154	3	20	0	0	177
2019	176	7	18	1	0	202
2020	160	5	33	0	0	198

Figura 33: Tipos de conductas. Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el centro.

El tipo de conducta predominante son las interrupciones en clase: “de media el 85 % de las conductas perjudiciales para la convivencia son interrupciones en clase”. Las conductas violentas o irrespetuosas contra el profesorado son bajas y los destrozos o robos en las instalaciones y la falta de interacción extrema son prácticamente inexistentes. Las conductas perjudiciales para la convivencia entre el propio alumnado son considerables, de hecho se aprecia un aumento: “es uno de los motivos de que se haya considerado necesario iniciar acciones preventivas” para mejorar la convivencia entre los alumnos y ayudarles a desarrollar estrategias pacíficas de resolución de conflictos”.

En relación al acoso, se han analizado las situaciones de acoso confirmado, posible acoso y ciberacoso. Los datos son considerablemente bajos, si bien hay indicios de posibles casos de acoso (4 en 2019 y 1 en 2020), no hay ninguna situación de acoso confirmada ni de ciberacoso. A pesar de ello, existe un protocolo de actuación en caso de posible acoso escolar que se ha activado en los 3 cursos analizados (2018, 2019 y 2020) en un total de 5 ocasiones y en ninguna de ellas se han verificado las condiciones que se establecen para que la situación se considere 'bullying'.

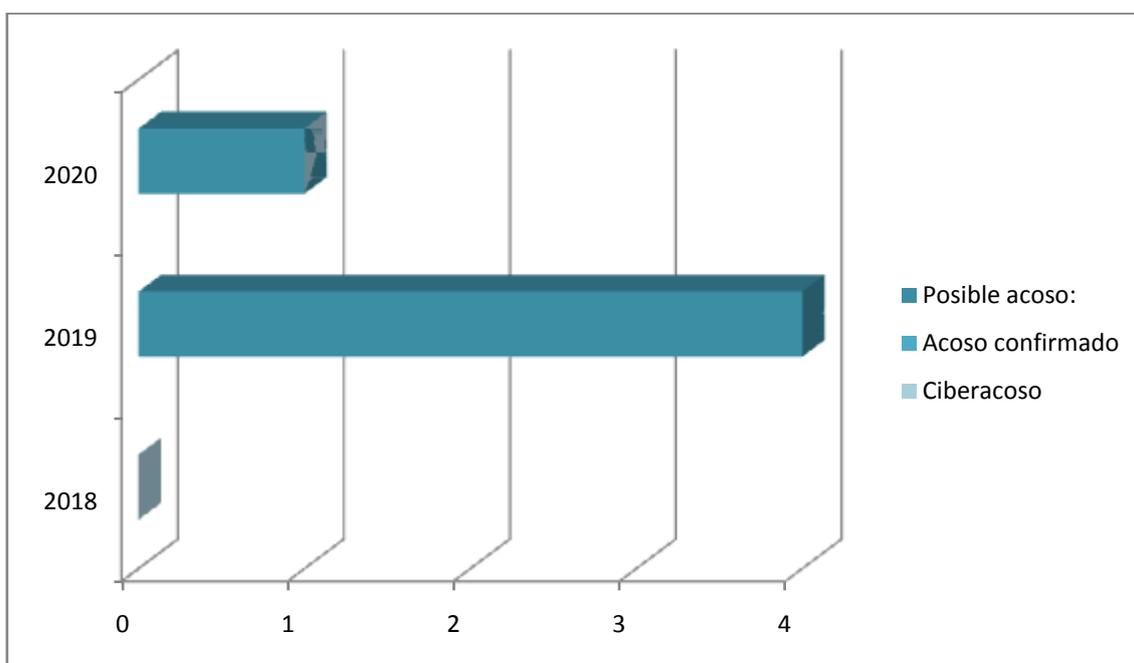


Figura 34: Acoso. Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el centro.

Acoso				
Contadores en enero	Posible acoso	Acoso confirmado	Ciberacoso	Total
2018	0	0	0	0
2019	4	0	0	4
2020	1	0	0	1

Figura 35: Acoso. Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el centro.

Con respecto a los expedientes disciplinarios, se contabilizan el número de expedientes y el número de acuerdos abreviados. Los acuerdos abreviados son procedimientos que se pueden iniciar en lugar o a consecuencia de un expediente disciplinario, puede conllevar la misma sanción que un expediente pero la diferencia radica en que tiene que ser aceptado por todas las partes implicadas. Se observa un descenso considerable en el número de expedientes (llegando a 0 en 2020) y acuerdos abreviados desde 2018 por el esfuerzo de prevención de los hechos más graves que son los que hay que resolver a través de expedientes disciplinarios”. Además, que el volumen de acuerdos abreviados sea mayor que el de expedientes muestra buena voluntad de acuerdo incluso en casos conflictivos como los que dan lugar a este tipo de procedimientos disciplinarios”.

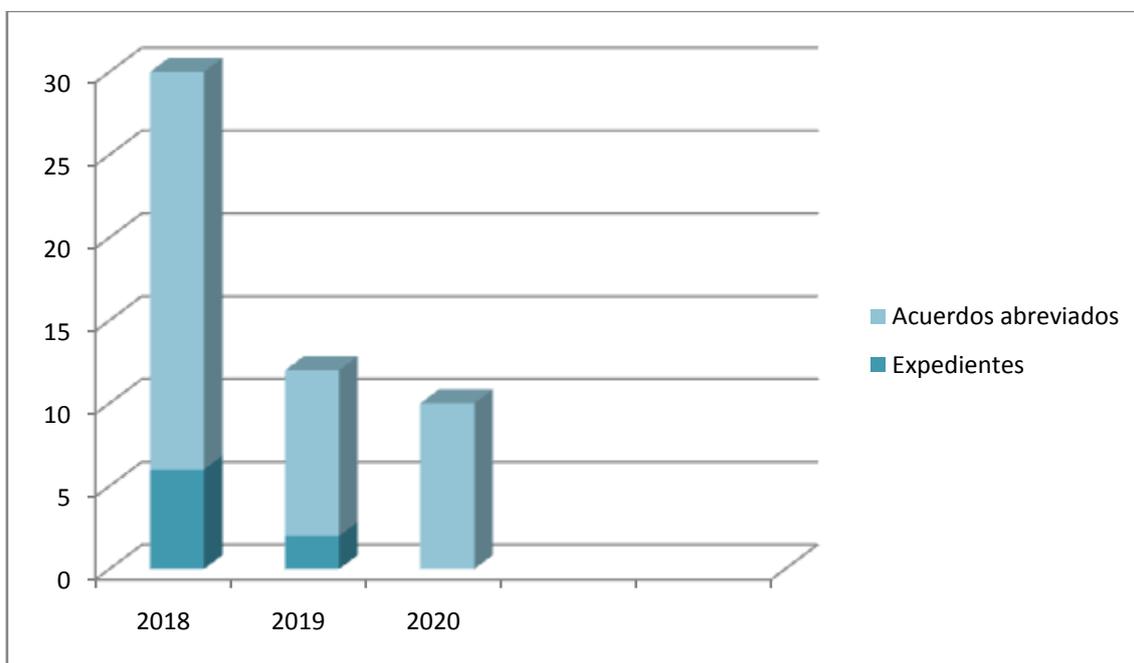


Figura 36: Expedientes. Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el centro.

Expedientes

Contadores en enero	Expedientes	Acuerdos abreviados
2018	6	24
2019	2	10
2020	0	10

Figura 37: Expedientes. Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el centro.

Por último, en relación a las correcciones que se aplican al alumnado se establecen diferentes tipos: mediación, acuerdo reeducativo, colaboración con el centro, cambio de centro y anulación de la actividad extraescolar. También se tiene en cuenta la incidencia, de 3 a 5 días o de 6 a 29 días. Sobre la evolución de estas correcciones, en los datos de 2020 se aprecia un aumento de las sanciones en general y de las de inasistencia de 3 a 5 días en particular y un descenso de las inasistencias de 6 a 29 días, debido a que –se ha procurado establecer las sanciones de forma inmediata a los hechos, con la intención de reforzar su carácter correctivo y reeducativo”. En la misma línea, se detecta un incremento de las tareas de colaboración con el centro, ya que su propósito es reconducir al alumno o alumna hacia una actitud más colaboradora y positiva con el centro y la comunidad educativa.

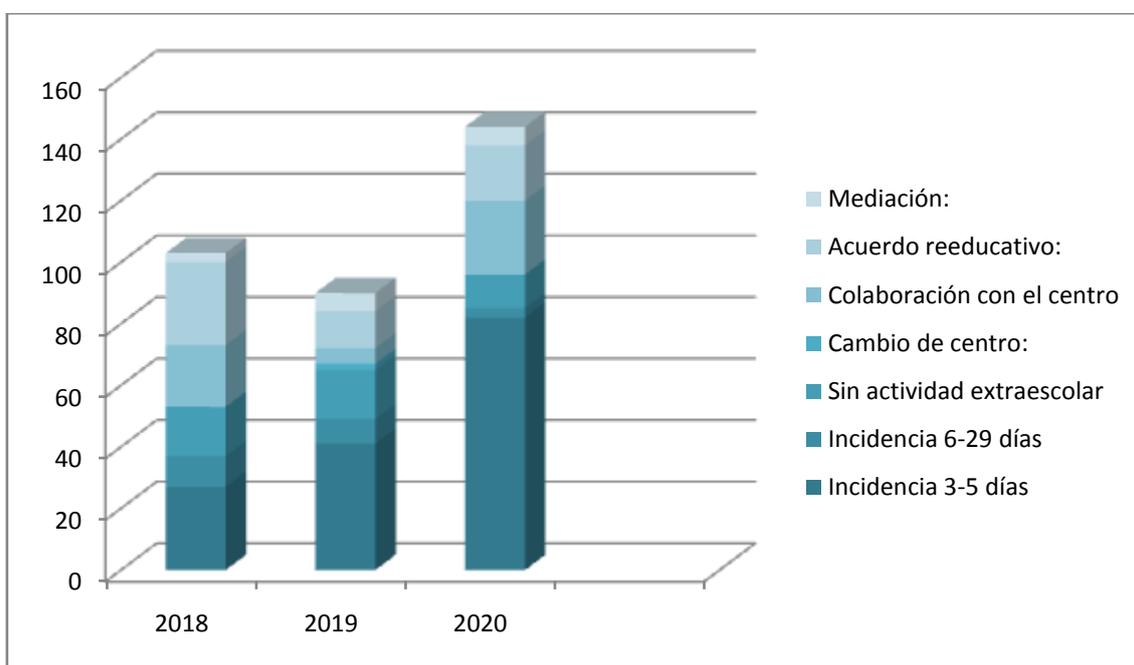


Figura 38: Correcciones. Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el centro.

Correcciones							
Contadores en enero	Incidencia a 3-5 días	Incidencia a 6-29	Sin actividad	Cambio de	Colaboración con el	Acuerdo reeducativo	Mediación

		días	extraescola r	centro	centro	o	
2018	27	10	16	0	20	27	3
2019	41	8	16	2	5	12	6
2020	82	3	11	0	24	18	6

Figura 39: Correcciones. Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el centro.

5.4.5.2. Perspectiva abordada en materia de convivencia y evolución

El IES Galileo ha sufrido un proceso de cambio y adaptación a la nueva realidad educativa desde hace varios años. Según la información extraída a través de la entrevista realizada al coordinador de convivencia, un punto de inflexión fue hace 5 o 6 años con la llegada de alumnado de etnia gitana no absentista. Dicha incorporación al centro se produjo ligada al proceso social que ha experimentado la comunidad gitana y el cambio en la concepción sobre la educación de los hijos e hijas. Si bien el centro siempre había sido pionero en inclusión educativa en referencia a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, no estaba preparado para asumir ese volumen de alumnado con unas características tan concretas. Es por ello que se empezó a trabajar pensando en medidas que fomentaran la inclusión a largo plazo. Se crearon proyectos específicos que, aunque suponen la separación de este grupo del resto del alumnado, permiten dar respuesta a sus necesidades socioeducativas y trabajar específicamente con estos chicos y chicas. Se buscan vías de integración orientadas hacia la no exclusión a largo plazo. Este cambio metodológico en el ámbito educativo está fuertemente vinculado con el proyecto Pajarillos Educa que interviene con la misma población en el ámbito social.

Paralelamente, se venía viendo en el centro que el plan de convivencia actuaba a modo de contención para aquellos alumnos y alumnas que no se adaptaban al discurrir normalizado del proceso educativo. Se estaba actuando en materia de convivencia de forma punitiva, centrándose en las sanciones y la derivación a jefatura. A raíz de ello, surgió una reflexión sobre cómo debía organizarse la convivencia en el centro. Se decidió tratar de actuar con anterioridad a los conflictos, dando mayor importancia a las actividades de convivencia de carácter preventivo. Se ha observado, tras el paso de varios años, como el clima general de convivencia ha mejorado y el número de expedientes disciplinarios ha descendido. Desde la Jefatura de Estudios, se explica en una entrevista realizada para este trabajo:

Hace cuatro cursos, que es el momento en el que llegué al centro, había cierta conflictividad en los cambios de clase por la presencia de algunos alumnos que recorrían los pasillos sin control y después interrumpían las clases entrando cuando querían. Estos mismos alumnos solían tener conductas muy disruptivas e irrespetuosas, especialmente con el profesorado en las clases. A lo largo de estos cuatro cursos la situación creo que ha mejorado a base de aplicar el Reglamento de Régimen Interior de forma sistemática y lo más inmediata posible. Sin embargo, la convivencia entre el alumnado suele ser, salvo excepciones puntuales, buena.

Considera que la cuestión central sobre la que debería estructurarse el plan de convivencia es “la prevención de conflictos”, ya que la meta es “reconducir las conductas que afectan al clima general del centro” y explica las consecuencias positivas que tiene sobre el alumnado y el centro orientar la gestión de la convivencia a las acciones reeducativas y a la prevención:

El esfuerzo por buscar sanciones “reeducativas” está evitando que alumnado desmotivado hacia lo escolar o que está teniendo problemas puntuales de adaptación se desvincule totalmente de lo escolar. Incluso ha habido casos en que las sanciones han servido para que los sancionados se “reenganchen” a la marcha del curso. Las medidas “preventivas” desde el plan de convivencia aún no se han aplicado durante suficiente tiempo como para responder a esta pregunta.

Aunque no se cuenta con suficiente tiempo y trayectoria como para ver los efectos generados de la paulatina introducción de medidas preventivas, estos avances orientan el camino que debe seguir el centro con respecto a la convivencia escolar. Es por ello que se precisa modificar el plan de convivencia y adaptarlo a la nueva realidad de intervención socioeducativa.

6. DISEÑO

En este capítulo se desarrolla la propuesta del Plan de Convivencia llevada a cabo con profesorado del IES Galileo, el coordinador de convivencia y jefatura de estudios. La necesidad de actualizar el plan de convivencia deriva, como se ha explicado, de las carencias del plan de convivencia antiguo y de la poca correspondencia con la realidad de la intervención socioeducativa en materia de convivencia que se venía haciendo en el centro.

El diseño de esta propuesta se ha llevado a cabo de forma cooperativa, en el que las diferentes personas participantes aportábamos nuestra visión desde nuestros conocimientos y vivencias. Se comenzó a trabajar sobre un documento en el que desarrollábamos las ideas y comentábamos las de los demás, sumando información del centro y del plan de convivencia antiguo que se ha tenido presente en la elaboración del nuevo. Ha sido un proceso participativo, a través del cual se compartió el documento trabajado con el coordinador de convivencia con el resto del profesorado del centro para introducir sus críticas y aportaciones. El proceso aún no se ha cerrado, ya que está pasando la propuesta del plan de convivencia al AMPA del centro para incluir su perspectiva. Finalizará con el inicio del nuevo curso con la aceptación y puntos de vista del nuevo profesorado que llegue al centro en septiembre.

Este diseño comparte aspectos con el antiguo plan de convivencia, como son la problemática que aborda, las personas y entidades que lo desarrollan, las características del centro y del alumnado, las señas de identidad del centro y la normativa vigente. Sin embargo, hay diversas modificaciones, explicadas a continuación.

6.1. Objetivos

En primer lugar, se han reformulado los objetivos del Plan. Cabe destacar que el Plan ha sido consensuado por toda la Comunidad Educativa y en su elaboración han participado todos sus miembros, lo que anticipa el consenso en los objetivos marcados. Se establecieron unos puntos de mejora con respecto al anterior Plan de Convivencia para seguir mejorando y avanzando. Hacen referencia a los siguientes aspectos:

- Coordinar el trabajo desarrollado en tutoría con las actividades que genera la Comisión de Convivencia.
- Realizar propuestas de mejora del aprendizaje, los hábitos de estudio y la convivencia en los grupos de secundaria.

- Desempeñar el papel de mediación en la resolución de conflictos.
- Desarrollar un método eficaz de detección y resolución de casos de bullying.
- Mejorar la participación del alumnado de etnia gitana, así como del alumnado inmigrante, en las actividades del centro.
- Dinamizar las actividades extracurriculares en el centro.
- Fortalecer la implicación del alumnado en el centro.

En concordancia con los puntos de mejora mencionados, los objetivos del nuevo Plan de Convivencia son:

- Coordinar el trabajo desarrollado en tutoría con las actividades que genera la Comisión.
- Realizar propuestas de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, los hábitos de estudio y la convivencia en los grupos de secundaria.
- Desempeñar el papel de mediación en la resolución de conflictos.
- Desarrollar un método eficaz de detección y resolución de casos de bullying
- Mejorar la participación de todo el alumnado fomentando la inclusión de todas las personas, diseñando actividades universales donde ningún alumno se sienta excluido por razón de etnia, discapacidad, orientación sexual o exclusión social.
- Dinamizar las actividades complementarias y extracurriculares en el centro.
- Dinamizar la implicación del alumnado en el centro.
- Fomentar la inclusión educativa y el rechazo a la discriminación por razón de etnia, procedencia, género, religión, clase social, físico, capacidad u orientación sexual.
- Dotar de estrategias al alumnado en la resolución pacífica de los conflictos.
- Otorgar un papel protagonista al alumnado en la convivencia del centro.
- Crear un clima de tolerancia y respeto como principio fundamental del centro, trabajando en cada actuación por la tolerancia cero a la violencia.
- Proponer la realización de talleres de educación emocional y habilidades sociales en el marco del plan de acción tutorial.
- Promover talleres de habilidades parentales desde diferentes ámbitos de actuación (a nivel de centro y comunitarios).

Esta trayectoria permite que se siga reforzando, con el presente Plan de Convivencia, la visión estratégica del IES Galileo que continúa arraigado en los siguientes principios generales:

- Fomentar la implicación del conjunto de nuestra comunidad escolar, desde la participación a nivel general, hasta tratar de que los conflictos sean resueltos por sus protagonistas y en el lugar donde se originan.
- Lograr que la convivencia, el buen trato, sea un fin educativo que forme parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y no una aplicación de medidas organizativas y disciplinarias.
- Educar en Valores y en Inteligencia Emocional.
- Mejorar las relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa.
- Conseguir la integración de todo el alumnado y el respeto a la diferencia.
- Luchar contra el acoso escolar.
- Prevenir, Detectar y Actuar. Utilizar la negociación como vehículo de resolución de conflictos, para avanzar hacia el acuerdo en vez de la imposición, y la implicación en vez de la exclusión.
- Mantener un proyecto de convivencia integrado dentro del Proyecto Educativo de Centro, de forma permanente, con concreciones anuales.
- Llevar a cabo un plan de convivencia basado en la integración de todo tipo de alumnado.
- Tratar de buscar opciones de algún tipo a todo el alumnado para evitar su exclusión o autoexclusión de la convivencia ~~normalizada~~ en el centro y también en el aula.

6.2. Modelo de gestión de la convivencia

El nuevo diseño propuesto avanza el modelo de gestión de convivencia que se venía trabajando en el centro. En el IES Galileo se entiende la convivencia como la vida en común desde el respeto, el entendimiento y la no discriminación. La relación con las y los demás implica la aparición de conflictos, consecuentemente también en el ámbito escolar. Sin embargo, los conflictos no son comprendidos como una tensión necesariamente negativa, sino como un hecho propio de la naturaleza humana. El problema no radica en el conflicto sino en su gestión. Por eso, desde el Plan de Convivencia del centro se aboga por la resolución pacífica de los conflictos, dotando al

alumnado de habilidades comunicativas y sociales y estrategias que les den mayor autonomía, fomentando la responsabilidad.

Las intervenciones en materia de Convivencia tratan de centrarse en la prevención sobre las acciones punitivas, intentando generar un proceso de aprendizaje positivo en el alumnado. Por ello, se prioriza educar en valores y generar espacios de encuentro para el alumnado y el resto de la comunidad educativa. De igual manera, se entiende la gestión de la convivencia como una acción compartida por toda la comunidad educativa, implicando en dicha gestión a todos los sectores de la misma. Por último, se considera que la gestión de la convivencia en el centro debe estar basada en una serie de protocolos de actuación consensuados y conocidos por todos y todas, basados, como se explicó con anterioridad, en la prevención.

6.3. Priorización de necesidades

De la misma forma que los objetivos han sido modificados, se han establecido unas líneas de actuación prioritarias respondiendo a las necesidades más inmediatas. El Plan de convivencia, desarrollado en los próximos cursos, prioriza:

- La creación de un equipo de convivencia entre la comunidad educativa del centro que trabaje de manera coordinada con la Comisión de Convivencia del Consejo escolar.
- La creación de un equipo de alumnado ayudante.
- La creación de un equipo de alumnos mediadores.
- La creación de un equipo de “hermanos mayores”.
- La potenciación de la Junta de Delegados y Delegadas.
- La creación de un “espacio de convivencia” al que el alumnado pueda dirigirse en caso de tener algún conflicto.
- La revitalización del “tablón de convivencia”.

6.4. Tipos de conflictos

Las características de los conflictos son, predicablemente, bastante similares a las mencionadas en el Plan antiguo, sin embargo, se ha profundizado sobre la tipología de conflictos que se producen, las causas y los sectores implicados. Las situaciones que, desde el punto de vista del Centro, pueden interpretarse como conflictivas son:

- a) El absentismo escolar, aunque cada vez con menor incidencia en el centro, supone un conflicto de intereses y un alejamiento entre el alumnado y el Centro. El absentismo puede generar, además, otras situaciones en paralelo que corresponden a otros conflictos y agravan la situación (dentro o fuera del espacio del centro).
- b) Conflictos generados fuera de las aulas (patios, pasillos, etc.). En algunos casos son amenazas, en ocasiones reincidentes, a un alumno por otro miembro de la comunidad escolar. En otras ocasiones supone una pelea, que puede ser alentada por otro sector del alumnado. La causa, en este caso, habría que buscarla en la forma negativa de resolver diferencias personales. Son casos que pueden ser desconocidos para el profesorado lo cual puede provocar un agravamiento de los mismos.
- c) Conflictos de indisciplina dentro del aula (los más reconocidos y/o visibles). En la mayoría de los casos el origen suele estar en alumnos y alumnas con poco interés hacia la dinámica normal de aprendizaje o con necesidad de tener un deseo de protagonismo personal. El mayor porcentaje de estos conflictos, como ya se dijo anteriormente, ocurren en el primer ciclo de la ESO y 1º de FPB.

Las conductas disruptivas más frecuentes son las producidas en clase por el alumnado y se engloban en algunas de las siguientes pautas de comportamiento:

- Falta de rendimiento óptimo (pasividad) que termina dificultando el desarrollo de las clases.
- Ejercicio de liderazgos negativos.
- Agresividad, verbal en la mayoría de las ocasiones, con otras personas (profesorado, personal no docente o compañeros/as de clase).
- Uso de aparatos electrónicos en el transcurso de las clases.
- Mal uso de las redes sociales.
- Conflictos que se generan fuera de las aulas (amenazas, peleas, etc.).
- Dificultad para la identificación de las emociones y habilidades sociales inadecuadas.
- Ausencia de referencias adecuadas en el contexto familiar con respecto al respeto de límites, normas y resolución de los conflictos.
- Problemas y patrones conductuales fuera del ámbito escolar que se reproducen en el centro y repercuten negativamente en la convivencia.

6.5. Estructura

El plan de convivencia y las respuestas actuales a la problemática relacionada con la convivencia, se han estructurado de la siguiente manera:

1. Justificación
 - 1.1. Normativa
 - 1.2. Características de la comunidad educativa
 - 1.3. Tipo de conflictos que se producen, causas y sectores implicados
 - 1.4. Experiencias de convivencia que se desarrollan en el centro o que se deberían programar
2. Objetivos y actitudes que se pretenden alcanzar con el desarrollo del plan
 - 2.1. Principios educativos del centro relacionados con la convivencia
 - 2.2. Modelo de gestión de convivencia
 - 2.3. Priorización de necesidades
 - 2.4. Objetivos del Nuevo Plan de Convivencia
3. Actuaciones previstas para la consecución de los objetivos
 - 3.1. Actividades y medidas de carácter preventivo
 - 3.2. Actividades de Convivencia para consolidar el Espíritu Galileo
 - 3.3. Actuaciones de coordinación
 - 3.4. Procedimientos de actuación en caso de conflicto
 - 3.4.1. Actuaciones para la resolución pacífica de conflictos
4. Composición, actuaciones generales, plan de reuniones y plan de actuación de un equipo de convivencia
 - 4.1 Composición
 - 4.2. Actuaciones generales de coordinación de convivencia
 - 4.3. Plan de reuniones
 - 4.4. Actuaciones concretas del equipo de convivencia
 - 4.5. Proyectos del Equipo de Convivencia
5. Estrategias y procedimientos para realizar la difusión, el seguimiento y la evaluación del plan de convivencia
 - 5.1. Órganos encargados de la evaluación del proyecto
 - 5.2. Aprobación del Plan de Convivencia

ANEXO I: Aula de convivencia- disciplina

ANEXO II: Modelo de carnet por puntos

6.6. Actuaciones previstas para la consecución de objetivos

Las actuaciones previstas para la consecución de los objetivos en el Nuevo Plan de Convivencia son:

- Planes de Convivencia anuales e introducción de este capítulo en el Proyecto de Centro.
- Uso de la mediación, con alumnado formado del centro, para su puesta en práctica.
- Plan de acción tutorial coordinada para toda la ESO, con equipos de tutores que la planifican conjuntamente con apoyo del Departamento de Orientación, Coordinador de Convivencia y Jefatura de Estudios.
- Jornadas de Acogida para el alumnado de 1º de ESO y de nueva incorporación desde el Plan de Acción Tutorial, el Plan de Acogida y el Plan de Convivencia del centro.
- Talleres con alumnado de Primaria con el objetivo de que conozcan la realidad que tendrán al curso siguiente (elijan éste u otro centro).

En relación a lo anterior, las experiencias de convivencia incluidas en el nuevo Plan de Convivencia que se desarrollan en el centro o se considera que se deberían programar son:

- Actividades que supongan conocer y relacionarse amablemente dentro de cada grupo, entre niveles y etapas (relación detallada más adelante)
- Inclusión, en las actividades que se programen, de referencias culturales de la población diversa que existen en el centro.
- Hacer públicos en el tablón de convivencia los logros y éxitos que se produzcan, por ejemplo: premios obtenidos; programas en los que se participa; noticias del barrio; acciones solidarias... De esta manera se contrarresta el posible desconocimiento que se tiene del conjunto de las etapas en un centro tan amplio y se favorece la consolidación del espíritu de centro Galileo.
- Talleres de Educación Emocional.
- Responsabilizar al alumnado de la mejora del orden, limpieza y estética del aula y lugares comunes, sintiéndola como propia.

6.7. Ampliación de las actividades mencionadas en la estructura del nuevo Plan de Convivencia

A lo largo de su trayectoria, el IES Galileo ha tenido en cuenta la mejora de la convivencia como un elemento fundamental del buen funcionamiento y aprendizaje en la vida del centro. En el Nuevo Plan de Convivencia, las actuaciones llevadas a cabo se han dividido en: actuaciones de carácter preventivo (actividades para facilitar la integración y participación del alumnado y sus familias, actividades dirigidas a la sensibilización y detección de casos de acoso e intimidación, dirigidas al alumnado, al profesorado y a las familias), actividades de Convivencia para consolidar el Espíritu Galileo, actuaciones de coordinación y procedimientos de actuación en caso de conflicto (actuaciones para la resolución pacífica de conflictos y actuaciones de carácter corrector). A continuación, se detallan cada uno de los apartados mencionados.

6.7.1. *Actividades y medidas de carácter preventivo.* Como se ha explicado anteriormente, el nuevo Plan de Convivencia está orientado a la prevención. Por ello, la ampliación y desarrollo de este apartado es especialmente relevante.

6.7.1.1 *Actividades para facilitar la integración y la participación del alumnado y sus familias.*

Plan de Acogida	Departamento de Orientación, jefatura de estudios, equipo de convivencia, equipos docentes.
Actividades para la difusión de las normas de convivencia	Jefatura de estudios, Departamento de Orientación.
Actividades del PAT	Departamento de Orientación, Jefatura de estudios.
Reuniones de la junta de delegados	Jefatura de estudios, coordinación de convivencia
Encuestas de convivencia	Jefatura de estudios, comisión de convivencia, equipo de convivencia, departamento de orientación
Actividades de fin de trimestre y de fin de curso	Jefatura de estudios, equipo de convivencia, AMPA
Recreos participativos	Jefatura de estudios, equipo de convivencia, departamento extraescolares
Proyectos solidarios: Chocolatada solidaria, Loco Festival, Carrera solidaria, Colaboración Banco de alimentos, etc.	Jefatura de estudios, comisión de convivencia, equipo de convivencia, departamento de orientación, AMPA

Efemérides: día contra la violencia de género, día de la paz, día de la mujer.	Jefatura de estudios, comisión de convivencia, equipo de convivencia, departamento de orientación, AMPA
Programa de tutorías individualizadas	Jefatura de estudios, departamento de orientación, equipos docentes

6.7.1.2. *Actividades dirigidas a la sensibilización y detección de casos de acoso e intimidación, dirigidas al alumnado, al profesorado y a las familias.*

Charlas y talleres del PAT	Jefatura de estudios, departamento de orientación, comisión de convivencia
Test SOCIESCUELA	Jefatura de estudios, departamento de orientación, coordinación de convivencia
Charlas de sensibilización para familias	AMPA

6.7.2. *Actividades de Convivencia para consolidar el Espíritu Galileo.* El IES Galileo mantiene ciertas señas de identidad que viene potenciando con el paso de los años. Consideramos que ello debe estar evidenciado en el nuevo Plan de Convivencia y desarrollar actividades que permitan consolidar el Espíritu Galileo. Estas actividades y proyectos son:

6.7.2.1. *Gymkana de Convivencia y Bienvenida.* Se aprovecha el inicio de curso para mejorar la Convivencia en nuestro centro. 4º ESO prepara la gymkana a los alumnos del primer ciclo de ESO.

6.7.2.2. *Fiesta de Navidad.* Se prepara la Fiesta de Navidad, último día lectivo del primer trimestre, con el alumnado de 4º ESO y la Red Pajarillos (Chocolatada solidaria).

6.7.2.3. *Semana Cultural UnivErSo Galileo (15 febrero, nacimiento de Galileo Galilei).* Se aprovecha esta efeméride para mejorar la Convivencia del centro. En la Semana alrededor del Día de Galileo se emplean los sistemas de ayuda entre iguales. El alumnado de mayor edad preparara la fiesta para el alumnado de menor edad, haciendo una fiesta basada en proyectos y aprendizaje-servicio. Estas actividades de aprendizaje más festivas permiten crear vínculos con ellos de buena convivencia. Algunos ejemplos de actividades pueden son:

- Certamen Deportivo

- Semana de la Ciencia y la Investigación (coincidiendo con la presentación de los trabajos que se defienden en la Universidad por el alumnado BIE)

6.7.2.4. Día Internacional de las Aves. Visita a alguna zona Zepa (Zona de Especial Protección para las Aves) de nuestra provincia. El Día Mundial de las Aves Migratorias se celebra dos veces al año, el segundo sábado del mes de mayo y de octubre, para concienciar a la población sobre la conservación de las aves migratorias y sus hábitats, sensibilizar sobre las amenazas a las que se enfrentan las aves migratorias, su importancia ecológica y la necesidad de cooperar para conservarlas. Se podría celebrar en octubre y/o en mayo según necesidades de programación del centro y condiciones meteorológicas. Esta acción incluye la inauguración de ExpoAves, a través de Pajarillos Educa, una actividad de avistamiento y la salida a una zona ZEPA.

6.7.2.5. Semana Cultur-Mundi. Son proyectos Interdepartamentales ABP y Aps (última semana lectiva del Curso escolar en colaboración con la RED Pajarillos). Entre otras actividades se realizan charlas, conferencias, acciones solidarias, Feria de asociacionismo, celebración del Día del Medio Ambiente (5 de junio) y Fiesta Fin de Curso.

6.7.2.6. Proyectos patios activos felices. El recreo constituye uno de los mejores lugares del centro para poder observar cómo actúa el alumnado de forma real. Es allí donde dispone de mayor libertad y donde se relaciona con sus iguales. En consecuencia, el patio se convierte en un lugar donde conseguir interesante información y también, una fuente de conflictos y aprendizajes que debe ser aprovechada en positivo. Como se ha defendido en todo el Plan de Convivencia, el conflicto es una oportunidad de aprendizaje. Este proyecto está encaminado a mejorar el clima y la convivencia escolar, así como la inclusión de alumnado con necesidades de diferente tipo. Los objetivos del proyecto son:

- Mejorar la convivencia y la relación entre el alumnado del centro.
- Mejorar la estética del patio y dotarlo de más recursos.
- Crear juegos inclusivos que sean de su agrado e interés y en los que pueda participar todo el alumnado.
- Minimizar los conflictos del recreo y, en su caso, tomarlos como una oportunidad de aprendizaje.
- Dar mayor participación y responsabilidad al alumnado.

Algunas de las actividades que se podrían llevar a cabo serían:

- El rincón de la música
- Biblio-Patio
- Carrito de juegos
- Campeonatos deportivos (Fútbol, Baloncesto, Voleibol...).
- Patrulla verde para fomentar el reciclaje y los ODS
- Baile

6.7.3. *Actuaciones de coordinación.* La coordinación con las familias, el alumnado y la apertura al barrio ya estaba reflejada en el plan anterior. Al considerarse un eje fundamental que garantiza la adecuada convivencia, se ha ampliado en el nuevo Plan de Convivencia:

6.7.3.1. *Actuaciones de coordinación con las familias.* La implicación de las familias es también determinante en la resolución de conflictos ya que en muchas ocasiones la vida familiar y escolar está fuertemente entrelazada. Para establecer un canal de comunicación, se realizan:

- Reuniones trimestrales de cada uno de los niveles y grupos.
- Entrevistas individualizadas y tutorías, al menos una vez por curso.
- Seguimiento y colaboración con representantes de las familias en grupos que lo precisen por falta de rendimiento u otras causas.

Las familias canalizan su participación a través del Consejo Escolar y participan de forma activa en el AMPA del centro. El AMPA, además, realiza charlas y actividades de sensibilización a las familias.

6.7.3.2. *Apertura al barrio y a la zona.* La mejora de la convivencia en la zona propicia un adecuado clima de convivencia también en el centro. Por ello, se realizan actuaciones dirigidas al barrio, participando de manera activa en el plan de mejora de la convivencia y a través de la participación en la Red Pajarillos (Pajarillos Educa) junto con otros centros educativos y entidades del tercer sector de la zona.

6.7.3.3. *Actuaciones de coordinación del alumnado*

A) Junta de Delegados y delegadas. Se propone programar desde la acción tutorial la incorporación gradual, a lo largo del primer trimestre, de la representación en los grupos, evaluando periódicamente su funcionamiento. De igual manera, se revisará

periódicamente la situación escolar de cada grupo, entre el alumnado y el profesorado que le da clase, con el fin de detectar problemas y hacer propuestas de mejora a través de las encuestas de práctica docente. A través de la Junta de Delegados, se dará cabida a actuaciones donde su trabajo sea relevante: organización de determinadas actividades, participación en la revisión de la Convivencia en el Centro, canalizar la información de los cursos a través de ellos. Para llevar a cabo estas tareas, se realizarán reuniones periódicas en las que se analizará su trabajo, necesidades, obstáculos, etc.

B) Alumnado ayudante, mediadores, hermanos mayores.

6.7.4. *Procedimientos de actuación en caso de conflicto.* En el nuevo Plan de Convivencia, se han dividido los procedimientos de actuación en caso de conflicto en: actuaciones para la resolución pacífica de conflictos y actuaciones de carácter corrector.

6.7.4.1. Actuaciones para la resolución pacífica de conflictos:

A. *Equipo de convivencia.* Supone la creación de un equipo de convivencia formado por miembros de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar el clima de convivencia del centro y proponer actuaciones para la resolución pacífica de los conflictos. Esta comisión estará integrada por:

- Alumnado ayudante. Dos alumnos por cada curso de ESO y Bach. Su función es detectar problemas de convivencia en las aulas e intentar resolver los menos graves de manera que el alumnado se responsabilice y se sienta parte importante de la convivencia en el centro
- Alumnos mediadores. Entre cuatro y seis alumnos/as formados para la mediación entre iguales.
- Hermanos mayores. Alumnado de 2º ciclo de ESO y bachillerato que atiende a alumnos/as de primer ciclo para intentar mejorar sus actitudes
- Profesorado. Profesores y profesoras que integran la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar, a los que se pueden sumar otros u otras que puedan estar interesados en trabajar la
- Familias. AMPA, representantes del consejo escolar, otros padres y/o madres que estén interesados.

B. Alumnado de prácticas de Educación y Trabajo Social. Tras la firma del Convenio de Educación firmado entre la Universidad de Valladolid y Pajarillos Educa, en diciembre de 2029, algunas funciones que puede realizar el alumnado de prácticas en los centros educativos del barrio serían:

- Diseño de proyectos de intervención socioeducativa como talleres o charlas.
- Trabajo específico de las materias transversales tales como la no discriminación, la igualdad de género, el respeto a la diversidad, etc.
- Acompañamiento en procesos de mediación.
- Desarrollo de actividades para el fomento de la participación del alumnado.
- Diseño instrumentos de evaluación de los proyectos desarrollados en el centro.
- Desarrollo de actividades de mejora de habilidades comunicativas y sociales y de comunicación no violenta.

El alumnado de prácticas puede también encargarse de coordinar y/o hacer el seguimiento de varios proyectos desarrollados por el alumnado en el centro, tales como el Alumnado Ayudante, el alumnado mediador y “Hermanos/as mayores”. Puede participar activamente en el aula de convivencia, proponiendo actividades, desarrollando proyectos de habilidades sociales y comunicativas o trabajando las actividades reflexivas (como el reconocimiento del daño causado, responsabilidad y reparación) con el alumnado que se haya visto envuelto en conflictos

6.7.4.2. Actuaciones de carácter corrector. El RRI del IES Galileo, recoge en los apartados dedicados a la convivencia en el centro todas aquellas normas que rigen dicha convivencia y las actuaciones que se derivan del incumplimiento de las mismas, destacando el hecho de que todas las medidas correctoras tendrán un carácter educativo y recuperador. Por ello, desde el Nuevo Plan de convivencia no se pretende solapar competencias: las acciones punitivas corresponden a Jefatura de Estudios y no a Convivencia. Sin embargo, los principios en los que se basan estas normas de convivencia son, entre otros, crear espacios de convivencia para toda la comunidad educativa, concienciando al alumnado de la necesidad de asumir las normas de convivencia y potenciando la prevención de posibles problemas de disciplina. En este sentido, el IES Galileo ha diseñado una serie de instrumentos cuya finalidad es prevenir las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el centro, interviniendo con el alumnado en las etapas previas, siendo este un ámbito de intervención de convivencia. Ejemplos de ello son: las Hojas de Seguimiento Disciplinarias, los contratos de convivencia/carnets por puntos (pudiendo ser parte de Acuerdos Reeducativos) y el Aula de Convivencia-Disciplina. A continuación, se explican el Aula de Convivencia/Disciplina y los carnets por puntos, proyectos que no recogía el anterior plan de convivencia.

A. Aula de convivencia: la finalidad de esta experiencia educativa, de acuerdo con la normativa vigente, ha de ser prestar una atención complementaria al alumnado al que se ha suspendido el derecho a asistir a las clases por contravenir las normas de comportamiento, impidiendo y alterando de forma grave el normal desarrollo de las actividades lectivas y el ejercicio del derecho a la enseñanza y el aprendizaje. Concretamente, la misión fundamental consistirá en supervisar la realización de las tareas que el equipo docente ha encomendado realizar al alumnado que se encuentre expulsado/a. A partir de aquí, otra función importante será la de hablar con los/as asistentes al aula a fin de que reflexionen sobre la conducta disruptiva que han puesto de manifiesto y que adquieran habilidades sociales que eviten que vuelva a hacer acto de aparición. Crear un clima adecuado para que cuando se vuelvan a incorporar a la actividad académica lo hagan con talante positivo y buenas expectativas. esta intervención debe de llevar pareja el trabajo con las familias, consensuando pautas y medidas a seguir en el ámbito familiar, que complementen las nuestras Además también se podrá atender en el aula de convivencia al alumnado que, sin haber sido sancionado con la privación del derecho de asistencia a clase, se considere que, teniendo una intervención orientada a la reflexión y modelado de la conducta con él, puede corregir la conducta inapropiada y lograr que no se repita en el futuro. Los objetivos del aula de convivencia son:

- Ofrecer una posibilidad más de atender a alumnos y alumnas que, sin cometer faltas graves a las normas de convivencia, con su comportamiento crean importantes conflictos en el desarrollo normal de las clases.
- Posibilitar un instrumento pedagógico a alumnos y alumnas con un habitual comportamiento disruptivo en las clases.
- Habilitar un espacio al alumnado para reflexionar sobre el alcance de sus conductas y para que aprendan a hacerse cargo de sus acciones, pensamientos y sentimientos.
- Fomentar las habilidades de pensamiento reflexivo y autocontrol.
- Búsqueda de una resolución efectiva y pacífica de los conflictos.
- Contribuir a desarrollar actitudes cooperativas, solidarias y de respeto.
- Ayudar a adquirir una buena disposición hacia las tareas escolares y mejora de la vida académica.

- Compensar las deficiencias que impiden a algunos alumnos/as su integración escolar.
- Tratamiento individualizado del alumnado que como consecuencia de la imposición de una corrección o medida disciplinaria se vea privado de su derecho a participar en el normal desarrollo de las actividades lectivas.

Sobre la coordinación, profesorado y horario, habrá una persona encargada de la coordinación del Aula de convivencia que al comienzo del curso, que solicitará al profesorado su participación voluntaria en la misma. De acuerdo con las medidas previamente tomadas por el equipo directivo, se podrá sustituir una guardia en el aula de convivencia por un servicio de guardia normal. Lo deseable es que haya suficiente voluntariado como para cubrir un cuadrante horario de lunes a viernes, de segunda a quinta hora de la mañana.

Con respecto al procedimiento de derivación del alumnado, será el equipo de convivencia quien determine qué alumnado debe recibir atención en el aula y de qué tipo. Se hará teniendo en cuenta lo siguiente:

- Los tutores y tutoras guardarán ordenados en el Cuaderno del tutor todos los partes que reciban del equipo docente por comportamiento inadecuado del alumnado. Cuando se tengan tres o más partes leves de una misma persona, o algún parte grave, se pondrá en conocimiento de la Jefatura de Estudios que, a su vez, lo expondrá en la reunión semanal del equipo de convivencia
- El equipo de convivencia establecerá la sanción oportuna en cada caso. Cuando lo crea conveniente, solicitará la atención del aula de convivencia en los términos que considere más adecuados (conforme a lo expuesto en el primer párrafo).
- El coordinador o la coordinadora, junto con el Departamento de Orientación, valorará la conveniencia de remitir a cualquier alumno/a o a un determinado profesor/a perteneciente al aula de convivencia (por conocer mejor su problema, darle clase, etc.) Después, se considerará la pertinencia de que siga todo el proceso con la misma persona.

En relación a las características del alumnado que asistirá al aula de convivencia, el alumnado asistirá al aula de convivencia, bien como medida sancionadora o preventiva. Dependerá del alumno o alumna en concreto, su participación, implicación, aprovechamiento y tipo de partes de disciplina que presente.

- En función de su participación y aprovechamiento en dicha aula, podrá asistir en sucesivas ocasiones.
- Alumnado que muestra una conducta reiterada de interrupción de las clases, sin llegar a considerarse grave.
- Alumnado que no sea especialmente conflictivo o reincidente.
- Alumnado que consideremos se pueda realizar un trabajo reflexivo con él.
- Alumnado del que podamos obtener una mínima participación y apoyo familiar (por ejemplo, para realizar compromisos conductuales o pedagógicos).
- El número máximo de alumnos y alumnas que podrán asistir juntos al aula de convivencia será de 3 alumnos/as.

Los criterios de derivación del alumnado al aula son:

1. Punitivos:

- Ser reincidente en su actitud y conducta contra las normas de convivencia.
- Haber suscrito un Compromiso de Convivencia que implique trabajar algún objetivo del Aula.

2. Preventivos:

- Presentar deficiencias en autoestima, autocontrol, relaciones personales, disposición hacia las tareas escolares o integración escolar y/o social.

Sobre la derivación e información a las familias:

- El equipo de Convivencia derivará el alumnado al aula de Convivencia.
- El tutor/a informará a la familia de la derivación al Aula de Convivencia, indicando el motivo, los objetivos, el número de días y el número de horas, así como las actividades formativas y de reflexión que realizará. Podría solicitarse también la colaboración de la familia y compromiso por su parte con el fin de alcanzar los objetivos fijados.
- Se elaborará un informe, a modo de ficha de derivación, indicando el motivo, los objetivos, el número de días, el número de horas y las actividades formativas y de reflexión que realizará el alumno o alumna.
- La Jefatura de estudios informará a la Comisión de Convivencia o al Consejo Escolar de todas las resoluciones de derivación al Aula de Convivencia al finalizar cada trimestre.

Los aspectos a trabajar en el aula son:

- Durante la asistencia al aula de convivencia se realizarán actividades de reflexión y tareas académicas.

- El tiempo dedicado a las actividades reflexivas será el necesario, dependiendo de la situación particular de cada alumno/a y serán realizadas con profesorado perteneciente al equipo de convivencia.
- Las actividades reflexivas deberán trabajar las causas de las conductas contrarias a las normas de convivencia (partes) a los que ha sido impuesto.
- Entrevistas (trabajamos las tres R: reconocimiento del daño causado, responsabilidad y reparación).
- Actividades sobre habilidades sociales, resolución de conflictos, orientación laboral, etc.).

En relación a la atención y seguimiento en el aula:

- Se pondrá en práctica el contrato de convivencia.
- Durante la permanencia en el aula de convivencia se rellenará una ficha de seguimiento, donde se anotarán aspectos como actitud del alumno/a, realización de actividades, puntualidad, etc.
- El profesorado que atienden a los alumnos en el aula de convivencia son miembros del equipo de convivencia.
- El Centro intentará implicar a las familias con vistas a su participación también en el aula de convivencia. De esta manera podría atenderse en determinadas horas por padres/madres de alumnos/as del Centro. Participación preventiva y en positivo.

Por último, el procedimiento de derivación o protocolo, que será el siguiente:

- El equipo de Convivencia comprobará si se dan las condiciones para que el alumno/a pueda asistir al aula de convivencia, tras informar el coordinador de convivencia.
- Una vez comprobado que se dan las circunstancias para que el alumno/a asista al Aula de Convivencia, esta (coordinador o comisión) elaborará un informe indicando el motivo por el que se considera necesario que el alumno/a asista al Aula de Convivencia, los objetivos que se quieren alcanzar con esta medida, el número de días a la semana de asistencia y las actividades formativas y de reflexión que el alumno/a deberá realizar.
- Se dará audiencia y se informará a los padres/madres de esta medida y siempre que sea posible se suscribirá un compromiso de convivencia.

- De las medidas adoptadas por el equipo de convivencia se informará al tutor/a del alumno que a su vez informará al equipo educativo, para que puedan preparar los recursos adecuados para la atención académica de dicho alumno.
- Se informará al profesorado encargado del Aula de Convivencia y se le facilitará el material, tanto formativo como de reflexión, que deba hacer el alumno/a.
- Por último, se llevará a cabo un seguimiento del alumno/a por parte del coordinador de convivencia junto al tutor/a, orientador/a y profesor responsable, en ese momento, del Aula de Convivencia.
- Tras terminar el periodo de asistencia al aula de convivencia se realizará la valoración del alumnado por parte de la Comisión de Convivencia.

B. Modelos de carnet por puntos.

1. Modelo que sanciona la pérdida de puntos (corrección de conductas negativas):
 - En caso de algún incumplimiento de las normas establecidas, el profesor/a firmará en la casilla correspondiente al punto/s que sea necesario descontar, indicando la materia en la que se ha producido la pérdida del punto/s.
 - Se suma un punto (hasta un máximo de X puntos) por cada día/semana sin anotaciones negativas en el carnet.
 - Aún no está fijada la sanción correspondiente en caso de la pérdida total de puntos.
2. Modelo que premia la obtención de puntos (afianzamiento de conductas positivas):
 - Cada vez que el alumno o alumna cumpla las conductas pactadas con él, el profesor/a firmará en la casilla correspondiente o pondrá un sello indicando la materia y hora correspondiente.
 - En el momento en que el alumno o alumna alcance el número de puntos pactado se considerará que está en condiciones de obtener la consecuencia positiva acordada.

6.8. Composición, actuaciones generales, plan de reuniones y plan de actuación de un equipo de convivencia

El nuevo Plan de Convivencia incluye la composición de un Equipo de Convivencia, que supone la creación de un grupo en el que esté representada toda la comunidad educativa para mejorar el clima de convivencia del centro y planificar las actividades que se desarrollarán anualmente. Las actuaciones generales de coordinación de convivencia a cargo del Equipo de convivencia son:

- Mediar en los conflictos entre alumnado y entre alumnado-profesorado a propuesta de la Jefatura de Estudios y los tutores/as.
- Dinamizar las diferentes jornadas culturales que se celebren a lo largo del curso.
- Mantener el tablón de convivencia público como instrumento de comunicación de las decisiones y propuestas de actividades.
- Dinamizar actividades diferenciadoras de nuestro centro, buscando aquellas que impliquen abrir nuevas posibilidades de participación y aprendizaje para el alumnado (Coro escolar, Grupo de Teatro, Revista escolar, Huerto escolar, Cultur-Mundi, etc.).

Sobre el Plan de reuniones, en función de lo amplio que sea el equipo puede haber mayor o menor periodicidad. Si a las reuniones tienen que asistir los representantes de las familias en la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar es muy complicado que haya reuniones cada poco tiempo por problemas de horarios. Si son reuniones más reducidas solamente con profesorado depende de los horarios de los participantes. Si también tienen que acudir los representantes del alumnado la única opción son los recreos, las séptimas horas o muy excepcionalmente usar alguna hora de clase. Aunque cabe la posibilidad, también, de poder realizar videoconferencias por las tardes.

Las competencias serán:

- a. Promover que las actuaciones en el centro favorezcan la convivencia, el respeto, la tolerancia, el ejercicio efectivo de derechos y el cumplimiento de deberes, la igualdad entre hombres y mujeres, así como proponer al Consejo Escolar las medidas que considere oportunas para mejorar la convivencia en el centro, la prevención y la lucha contra el acoso escolar y la discriminación sexual.
- b. Proponer el contenido de las medidas a incluir en el plan de convivencia del centro.
- c. Impulsar entre los miembros de la comunidad educativa el conocimiento y la observancia de las normas de convivencia.
- d. Evaluar periódicamente la situación de la convivencia en el centro y los resultados de aplicación de las normas de convivencia.

- e. Informar de sus actuaciones al Claustro de profesores y al Consejo Escolar del centro, así como de los resultados obtenidos en las evaluaciones realizadas.
- f. Elaborar el Plan de Convivencia y las normas de convivencia, así como sus modificaciones.
- g. Participar en las actuaciones de planificación, coordinación y evaluación del plan de convivencia.
- h. Velar porque las normas de convivencia de aula estén en consonancia con las establecidas con carácter general para todo el centro.
- i. Elaborar las normas de convivencia y adaptarlas de forma continua de acuerdo con las necesidades de cada momento.
- j. Realizar un seguimiento permanente de la convivencia del centro en las correspondientes reuniones
- k. Mediar en los conflictos entre los miembros de la comunidad educativa y proponer soluciones.

Trimestralmente se elevará al Consejo Escolar un informe del estado de la convivencia en el Instituto, que incluirá al menos los siguientes apartados:

- Faltas de asistencia alumnado y profesorado.
- Incidencias en el desarrollo de la actividad lectiva y extraescolar.
- Conductas contrarias a las normas de convivencia y sanciones impuestas.
- Medidas preventivas.
- Propuestas de actuación para el trimestre siguiente.
- Normas específicas para el funcionamiento del Aula de Convivencia.

El Equipo de Convivencia desarrollará proyectos propios, tales como las acciones de acogida y buen trato:

- A. Dirigidas al profesorado nuevo: a cada profesor o profesora nuevo/a se le asignará un tutor o tutora de entre sus compañeros y compañera que le orientará y acompañará durante el primer mes del curso resolviendo cualquier duda que pudiera tener. La Fiesta de Bienvenida, mediante la cual el profesorado nuevo será recibido en el centro por el resto de compañeros.
- B. Dirigidas al alumnado nuevo: tras la entrega de la documentación en la secretaría del centro tendrán una entrevista con el coordinador o coordinadora de convivencia o algún miembro del Equipo Mediador. Se les hará una visita guiada por el centro y sus instalaciones y :

- Se les entregará una carpeta de información de interés: carta de bienvenida, plano del, horario, calendario escolar, etc.
- Se les asignará un aula provisional donde realizarán las pruebas iniciales para poder asignarles aula definitiva.
- Tendrán una entrevista con el tutor de su clase, quien les asignará un alumno tutor que le orientará y le resolverá cualquier duda que pueda tener.

6.9. Estrategias y procedimientos para realizar la difusión, el seguimiento y la evaluación del plan de convivencia

En relación a las estrategias y procedimientos para realizar la difusión, el seguimiento y la evaluación del plan de convivencia, se mantienen los mismos órganos encargados de la evaluación del proyecto:

- El Consejo Escolar, que analiza su aplicación por medio de informes (uno de ellos global, incluido en la memoria anual).
- La Comisión de Convivencia que, a través de un informe final, recoge las actuaciones, las incidencias y sus resultados. Además, realizará una evaluación trimestral de la aplicación del Plan para realizar propuestas de mejora, si se considera necesario.

La modificación es que, al inicio de cada curso, una vez conformado el cupo, se propone la realización de una evaluación inicial referida a la coordinación e implicación del Plan en el centro, el tratamiento curricular y la metodología empleada, las dificultades encontradas y las propuestas de mejora. Además pretende terminar el curso con una evaluación final del proceso seguido y poder establecer un ciclo continuado de mejora.

Por último, la aprobación del Plan de Convivencia, que será aprobado por el claustro del IES Galileo en sesión ordinaria una vez haya finalizado el proceso participativo, entrará en vigor para el curso 2020-2021.

7. LA FIGURA PROFESIONAL DE LAS Y LOS EDUCADORAS Y EDUCADORES SOCIALES EN LOS CENTROS ESCOLARES

7.1. Figura de educadora o educador social en los centros escolares

El contexto profesional de los y las educadoras sociales en el ámbito de la infancia puede entenderse como –el entramado humano que interviene directamente en la acción protectora y que desarrolla una práctica educativa en sus niveles organizativos, de gestión, de intervención y de transformación de las situaciones de vulnerabilidad” (Arancia y cols, 2012, p. 520).

Actualmente, debido a la legislación que rige el funcionamiento escolar en Castilla y León es difícil hablar de educadoras y educadores sociales en colegios e institutos. Sin embargo, desde el diseño de convivencia que se propone, se señala la necesidad de ir incorporando esta figura a los centros educativos. Las educadoras y educadores sociales tienen un perfil profesional cualificado para atender a las necesidades socioeducativas de gran parte del alumnado que requiere intervención fuera del ámbito formal. La adhesión de una educadora o educador social a un centro escolar supone la incorporación de un perfil profesional que pretende aportar una visión complementaria a la educación académica, ofreciendo una labor adaptada a las necesidades del alumnado y del propio sistema educativo (Galán, 2008).

7.2. Justificación

La sociedad, cada vez más globalizada, se enfrenta a nuevas situaciones y realidades. Esto sucede en todos los ámbitos, incluido el educativo. Por eso, los centros educativos vienen, desde hace tiempo, sufriendo un proceso de cambio y adaptándose a las nuevas situaciones. Forman, en la actualidad, una realidad diversa y heterogénea y se precisa un perfil profesional con cualificación específica que atienda la realidad social de los centros y del alumnado. En palabras de Arrikaberri y cols (2013, p. 2):

Situaciones que se dan en la actualidad como las incorporaciones del colectivo de inmigrantes, las nuevas tendencias y modelos familiares, el avance vertiginoso de las tecnologías, convivencia con el consumo de sustancias, entre otros hechos, exigen que la escuela de respuestas socioeducativas a las problemáticas que surgen en el contexto escolar. Por

lo que ésta debe dotarse de profesionales de lo social con un perfil educativo concreto: educadoras y educadores sociales.

Asimismo, el sistema educativo es complejo y parte de su problemática sigue pendiente de ser resuelta. Es por ello que se necesitan nuevas actuaciones y nuevas figuras profesionales trabajando en coordinación. Laorden, Prado y Royo (2006, p.78) argumentan:

Muchos son los problemas, necesidades, dificultades y obstáculos que plantea la educación actualmente y cada vez son más los profesionales que ven el modelo de enseñanza tradicional, que se sigue manteniendo en nuestras escuelas como metodología didáctica, no resuelve el problema del fracaso escolar, absentismo, violencia, hábitos de estudio inadecuados, poca implicación de algunas familias, exclusión social y educativa, etc. Es necesario un cambio en educación que busquen alternativas, nuevas soluciones a nuevas situaciones contextuales, individuales y grupales en el proceso educativo en la línea de lo que se pretende conseguir a través de una educación inclusiva. Creemos que la intervención de otras figuras profesionales en los centros educativos puede facilitar el proceso de transformación en las escuelas y la difícil tarea de educar. Y desde una perspectiva preventiva estas figuras serían necesarias en todas las etapas educativas (educación infantil y primaria, educación secundaria obligatoria, formación profesional y bachillerato).

Las educadoras y educadores sociales tienen un amplio campo de trabajo en los centros educativos, no siendo incompatible su intervención con la del resto de profesionales que trabajan en ellos. Por el contrario, es una actuación complementaria que mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: –en un momento como el actual, los equipos multiprofesionales en los centros escolares son la única salida para abordar la complejidad de las relaciones humanas así como para dar respuesta a las necesidades formativas, competenciales y sociales que nos demanda la sociedad” (López, 2013, p. 4).

En referencia a lo anterior, se justifica la presencia de educadoras y educadores sociales en los centros escolares desde un punto de vista social y educativo. Sin embargo, esta no es la única perspectiva que se toma como referencia, sino que la importancia de las

educadoras sociales se justifica también legislativamente. El argumento principal se encuentra en la actual ley a nivel estatal en materia educativa: la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Pese a no incorporar explícitamente esta figura profesional, revisando los principios que establece dicha ley se observa una relación directa con muchas de las competencias de la educación social. Alunas de estas menciones son: la equidad y la igualdad de oportunidades, la igualdad de derechos, la no discriminación, la educación inclusiva y accesibilidad, la atención a la diversidad y la compensación de todo tipo de desigualdades: personales, culturales, económicas, sociales y por discapacidad (LOMCE, 2013). Una educadora o educador social puede constituir un elemento clave en la consecución de estos objetivos. Otros ejemplos de ámbitos de actuación relativos a la educación social que aparecen en la ley mencionada son las habilidades sociales, el desarrollo de pensamiento crítico, la preparación al cambio y la gestión de la diversidad:

Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio. La educación inicial es cada vez más determinante por cuanto hoy en día el proceso de aprendizaje no se termina en el sistema educativo, sino que se proyecta a lo largo de toda la vida de la persona (LOMCE, 2013, p.5).

Por último, señalar que para abordar cualquier problemática de índole social en los diferentes ámbitos, es indispensable la versión educativa, aunque se actúe en colaboración con profesionales de otros campos:

Las nuevas realidades sociales han hecho surgir o han incrementado la necesidad de apoyo a estructuras familiares nuevas, de políticas y estrategias que ayuden a la inclusión de la emigración, de políticas inclusivas de la discapacidad, de atención a la realidad de gente mayor activa y a la de gente mayor dependiente... Estas problemáticas requieren de intervenciones desde distintas ramas profesionales (salud, asistencia social, arquitectura, etc.), pero la intervención educativa es indispensable para que sea posible un

cambio real que, como mínimo, aminore las problemáticas (Arrikaberri y cols, 2013, p. 17).

Por todo ello, la presencia y actuación de las educadoras y educadores sociales en los centros educativos está justificada, constituyendo un componente importante en el camino hacia la inclusión educativa y social.

7.3. Modelos que incorporan educadoras y educadores sociales en los centros escolares

Existen diferentes modelos para incorporar profesionales de la Educación Social a los centros educativos. Los principales son (López, 2013):

- Educadoras y educadores sociales adscritos a los centros escolares. Las educadoras y educadores sociales están integrados en los equipos de los centros escolares según las características socio-demográficas de la zona. Trabajan, principalmente, en institutos pero hay ejemplos también en centros de infantil y primaria. Este modelo está implantado en Andalucía, Extremadura y Castilla-La Mancha.
- Educadoras y educadores sociales integrados en los Servicios Sociales Municipales. En este caso, las educadoras y educadores sociales pertenecen a los Servicios sociales Municipales y, mediante comisiones sociales o proyectos de atención a la diversidad trabajan en coordinación en los centros escolares. Este modelo lo encontramos en Baleares, Euskadi, Galicia y Madrid. En Cataluña, a veces incorporan a mayores otra figura profesional: integradoras e integradores sociales.
- Proyectos concretos liderados por educadoras y educadores sociales en los centros escolares. Los ayuntamientos a través de un convenio con los gobiernos autonómicos elaboran proyectos de intervención en los centros escolares llevados a cabo de educadoras y educadores sociales. En ocasiones los elaboran y desarrollan los propios ayuntamientos o las consejerías de educación. Es el modelo desarrollado, de manera piloto, en el resto de Comunidades Autónomas.

Por su parte, Esteban (2014) agrupa los modelos de forma similar, pero atendiendo al grado de integración de las educadoras y educadores en el centro y a la naturaleza de su intervención. Diferencia, de igual manera, tres modelos:

- Modelo específico y especializado. Recoge acciones fundamentalmente orientadas a la convivencia y a la prevención. Las y los profesionales de la Educación Social se encargan de tareas como la prevención, tratamiento y control del absentismo escolar, desarrollo de habilidades sociales y tratamiento y prevención del acoso escolar. Es el modelo de Castilla La Mancha, donde mayoritariamente se accede desde la titulación de Educación Social y depende administrativamente de Servicios Sociales e Incluso Sanidad.
- Modelo general y holista. Este modelo, más “escolarista”, asume funciones docentes como las tutorías, impartir ciertas materias como FOL, bibliotecas, etc. Tiene también presente la función mediadora en conflictos y de orientación académica y laboral, con atención a la multiculturalidad y a la diversidad. Es el modelo presente en Castilla y León, sin embargo, se accede a estos puestos desde titulaciones como Pedagogía y Magisterio. Administrativamente dependen de Educación.
- Modelo de síntesis o integrado. Este modelo, propuesto por el autor, supone la integración de las educadoras y educadores sociales se integrarían en el claustro académico con voz y voto. No se encargarían de tareas docentes, sino que abordarían la organización y gestión de servicios culturales y de ocio. Realizarían actuaciones relacionadas con la intervención multicultural y la atención a la diversidad, mejora de la convivencia y prevención y actuación frente al acoso escolar, organización y desarrollo de escuelas de padres y madres y fomento de la participación. En este caso, las educadoras y educadores sociales pertenecerían a Educación.

Hay diferentes formas de integrar a las educadoras y educadores sociales en los centros escolares. Varía en cada comunidad autónoma que tiene su propia legislación. Esto nos permite ver las diversas opciones y qué resultados se están obteniendo en cada zona.

7.4. Funciones que desarrolla una educadora o educador social en un centro educativo

Como se ha expuesto, hay funciones específicas que las educadoras y educadores sociales pueden desarrollar en los centros escolares debido a que muchas competencias propias de la profesión están relacionadas con ámbitos de actuación como el educativo. Galán (2008, pp. 122-123) establece las competencias profesionales de la Educación Social que se pueden desarrollar en el ámbito escolar:

- Transmisora de Cultura, a través de acciones y actividades intencionadas, relacionadas con la finalidad de adquisición de bienes culturales referidos a diferentes áreas de contenidos.
- Generadora de Contextos Educativos, a través de acciones y de actividades intencionadas que los conviertan en educativos.
- Mediadora a través de un conjunto de acciones desarrolladas para enriquecer los procesos educativos individuales o colectivos. Diferenciándolo del concepto de mediación entendido como " resolución de un conflicto entre dos partes".
- Conocedora y Analista de los Contextos Sociales, tanto de los macrosociales e Institucionales, como de los relacionados con el desarrollo del sujeto.
- Diseño e Implementación de Instituciones, programas, proyectos y actividades.
- Gestión, Dirección y Coordinación de Instituciones como programas, proyectos y actividades.
- Evaluadora de objetivos educativos cuantificables como verdaderos aprendizajes efectuados y a la acción desarrollada y desplegada.

Coincide con otros autores de que la asignación de funciones abarca un ámbito ingente, asumiendo en ocasiones funciones que no corresponden con el perfil profesional:

→No estamos hablando tanto de una incapacidad o falta de preparación profesional para desarrollar estas funciones, como de su número y diversidad. De esta manera corremos el riesgo de convertir su perfil profesional en un recurso de sustitución y refuerzo, un apaga fuegos, que además ha de asumir los ámbitos y aspectos más complejos y problemáticos de la actividad escolar (Galán, 2008, p. 125).

Sucede especialmente en campos donde la presencia de las educadoras y educadores sociales no es habitual o no tiene una larga trayectoria, como es el caso de la educación formal. Es por ello vital delimitar el perfil profesional de forma que se permita orientar la actuación de las educadoras y educadores sociales hacia ámbitos específicos de la Educación Social optimizando la intervención socioeducativa y evitando el solapamiento de profesionales. Las funciones generales que se pueden atribuir a esta figura son (López, 2013, p. 2):

- Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura.
- Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.
- Mediación social, cultural y educativa.
- Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos.
- Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos.
- Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos.

Las funciones de la Educación Social se caracterizan por ser acogedoras y delimitadoras (ASEDES, 2007, p. 38):

Acogedoras porque están orientadas a incluir en nuestro espacio de interacción a personas y/o colectivos con pleno reconocimiento como sujetos de la educación, para promover procesos de cambio que posibiliten su desarrollo cultural y/o educativo. Delimitadoras porque están orientadas a establecer acuerdos, compromisos y límites con colectivos y/o personas que enmarquen la acción educativa en una finalidad socializadora.

Conocer los procesos de exclusión social facilita el trabajo con el volumen de alumnado que tiene, a mayores de las necesidades educativas, necesidades de intervención social. Las educadoras y educadores sociales trabajando en centros educativos realizan una importante labor de prevención y control del absentismo escolar. Por otro lado, actúan como canalizadoras y canalizadores de la relación con las familias, por ejemplo, con la creación de escuelas de padres y madres. Forman parte de la convivencia del centro, desarrollando actuaciones de intervención frente a los conflictos como preventivas. Las

educadoras y educadores sociales, por otro lado, pueden constituir un elemento que rompa las barreras de la escuela con el entorno, actuando en coordinación y de forma colaborativa con el resto del profesorado (Esteban, 2014). Por último, son profesionales que realizan intervención a nivel comunitario, ocurriendo en el ámbito escolar a través de la puesta en marcha de grupos, procesos y redes de acción comunitaria (Parcerisa, 2008). Por tanto, las funciones específicas propias de la Educación Social en centros educativos son (López, 2013, p. 5):

- Elaboración y evaluación de propuestas de programas de convivencia en el centro educativo.
- Colaboración con los órganos del centro en el cumplimiento de las normas del centro y de su reglamento de régimen interno.
- Diseño implementación y evaluación de propuestas para fomentar las relaciones del centro con el entorno social en el que está encuadrado.
- Colaboración en el desarrollo de programas de educación para la salud, medio ambiente, consumo, tolerancia, igualdad, paz y otros que determine el Departamento de Orientación, el Equipo Directivo o otros órganos.
- Desarrollo de programas de interrelación con la comunidad de aprovechamiento y conocimientos de los recursos del entorno laborales, naturales, etcétera.
- Creación de espacios y equipos de trabajo mediadores y negociadores para la eficacia de la resolución de conflictos.
- Seguimiento y control de las situaciones de absentismo escolar fracaso y violencia.
- Seguimiento y elaboración en la respuesta educativa al alumnado con comportamientos problemáticos.
- Desarrollo de programas para prevenir y afrontar la conflictividad escolar. Programas de integración escolar.
- Planificación coordinación y desarrollo con el departamento de actividades complementarias y extraescolares, con el AMPA, o el consejo Escolar de actividades socioculturales contextualizadas que mejoren las relaciones centro-entorno y que propicien la creación de redes de comunicación estables.

Son funciones muy variadas que actúan tanto con el alumnado problemático o en situación o riesgo de exclusión social como con el alumnado general. Forman una conexión del alumnado y el centro con las familias y el entorno, trabajando en la educación en valores y la inclusión educativa y social. Las actuaciones que desarrolla una educadora o educador social no son puntuales, es decir, no deben limitarse a la programación de días concretos ni realizar un trabajo esporádico:

Entendemos que la solución no puede ni debe ser ni sólo técnica, ni exclusivamente externa, ni puntual o circunstancial, ni clínica o asistencial, ni necesariamente docente y didáctica o de “actuaciones instructivas”, ni sólo de la enseñanza de habilidades sociales..., sino, podemos decir, debería ser integrada, esto es, inmersa e inserta de una manera natural en la comunidad de educación y aprendizaje que debe ser la escuela con su entorno, es decir, además o también, socializadora, social, integradora, “inclusora”. (Ortega y Mohedano, 2011, p. 342).

Es un trabajo que precisa tiempos y espacios específicos con actuaciones a largo plazo. La problemática social y escolar es compleja y no se puede abordar de manera parcial, puntual ni intervenir sino es en colaboración con el resto de agentes educativos y sociales. Sólo la intervención integral que es prolongada y reiterada permite avanzar hacia realidades más inclusivas.

7.4.1. Funciones de las educadoras y educadores sociales en Castilla y León

Ortega y Mohedano (2011), analizan las funciones que desarrollan actualmente las educadoras y educadores sociales en los centros escolares de Castilla y León:

- Funciones de Asesoramiento y Orientación.
- Funciones relacionadas con Educación Especial.
- Asignatura de Formación y Orientación Laboral.

Sin embargo, son funciones muy variadas no siempre relacionadas con la relacionadas con la intervención socioeducativa: “aunque las principales se encuentran relacionadas con aspectos relativos a la compensación de desigualdades y la ayuda en diferentes aspectos, realmente hacen también funciones que no tienen nada que ver con esto y que no guardan mucha relación con su profesión” (Ortega y Mohedano, 2011, p. 352). Pese a ser una profesión con décadas de trayectoria en esta Comunidad Autónoma, no en

todos los contextos quedan claras sus competencias profesionales. Es, además, una profesión con mucho intrusismo laboral lo que dificulta la delimitación de funciones.

Otras funciones no mencionadas que desarrollan en Castilla y León –Profesionales de Servicios e intervención Socioeducativa”, entre los que se incluirían a las y los profesionales de la Educación Social, son (Esteban, 2014, p. 12):

- Asesorar a los compañeros sobre estrategias de intervención con alumnos.
- Compensar desigualdades y situaciones desfavorecidas.
- Contribuir a entender la educación como algo global.
- Facilitar la labor orientadora a los profesores.
- Favorecer la coordinación de la escuela con otras entidades.
- Recuperar la disciplina y el esfuerzo personal.
- Aprendizaje y ratificación de técnicas a través de la escucha activa y el análisis de casos reales.

Castilla y León no recoge en su legislación autonómica la presencia de educadores y educadoras sociales en los centros escolares, sin embargo se permite acceder desde esa titulación a impartir ciertas materias en ciclos formativos y formación profesional. Por ello, aunque hay presencia de educadoras y educadores sociales, es minoritaria y sus funciones son limitadas.

7.5. Educadoras y educadores sociales fuera de los centros escolares

Además de reclamar la presencia de profesionales de la Educación Social en los centros escolares, se precisan educadoras y educadores sociales en proyectos de intervención comunitaria que trabajen en la zona. En nuestro ámbito de actuación, desde el IES Galileo se comunica la necesidad detectada de educadoras y educadores sociales en el centro, pero también en el barrio, trabajando con las chicas y chicos de la zona, como con sus familias, en horario extraescolar y desde la educación no formal. Este apartado se ha desarrollado en colaboración con una educadora social y una trabajadora social, que trabajan en el barrio de Pajarillos desde el Equipo Social del 29 de Octubre y a través de Pajarillos Educa, fundamentalmente en los Laboratorios de Artes Teatrales y Escénicas (LATE). A través de una entrevista, han respondido a unas preguntas en torno al papel que desarrollan desde la intervención socioeducativa en la zona (ver Anexos 1 y 2).

Para ellas, las y los profesionales de la Educación Social como del Trabajo Social son elementos cruciales para la inclusión, tanto social como educativa: «junto con la intervención de otros profesionales son agentes de cambio: organizan a la comunidad, pero no asumen la responsabilidad, una vez que logran movilizar a la comunidad delega en otros la responsabilidad para con su barrio y así funcionen de forma autónoma». Las y los trabajadoras y trabajadores sociales cumplen funciones generales en el ámbito de la educación no formal:

- Ayudar a la ciudadanía a encontrar los medios necesarios para el bienestar en su entorno social.
- Alentar esfuerzos cooperadores para perseguir objetivos comunes.
- Construir canales de mutuo entendimiento para la acción común.
- Revitalización, animación de la comunidad.
- Búsqueda de recursos.
- Detección de capacidades e iniciativas.
- Solidaridad.
- Valorar demandas y necesidades.
- Planificar, intervenir y evaluar los programas y proyectos acordes a las necesidades del barrio en el que desarrolla su intervención profesional presta apoyo a los usuarios, resuelve situaciones de riesgo, lleva a cabo funciones de administración, coordinación, supervisión.
- Prestar información, orientación, asesoramiento y apoyo.

Como se aprecia a continuación, comparten ámbitos de actuación y tareas con los y las profesionales de la Educación, que cumplen funciones complementarias:

- Cumple un papel impulsor en los cambios.
- Realiza estudios de necesidades y los convierte en proyectos de dinamización comunitaria.
- Trabaja desde la mediación comunitaria.
- Abre procesos de participación activa en la comunidad en la que trabaja
- Trabaja en Red con otros recursos sociales de la zona.
- Evalúa la situación de la comunidad.
- Apoya a los colectivos más desfavorecidos y ofrece cambios a través de la educación no formal.

- Dinamiza la comunidad y empodera a los colectivos más vulnerables.

Sin embargo, identifican que son figuras profesionales diferentes que se complementan. Sobre qué diferencia la intervención socioeducativa que realiza una educadora o educador social frente a una trabajadora o trabajador social, explican que la diferencia fundamental radica en el trabajo en el terreno, destacando la importancia de trabajar directamente y en su entorno con la población diana y la comunidad en general: «La intervención socioeducativa es directa, aunque se coordine con otros profesionales. Pero la diferencia es el trabajo de campo, que te vean como un igual, una persona más en todo el proceso de cambio. La figura de educadora social ve en global todo el proyecto de intervención». Explican por qué es importante este perfil profesional:

La figura de Educadora social lo que realiza es fomentar espacios controlados de convivencia y relación de distintos grupos culturales para que se conozcan y se respeten y logren generar cambios como comunidad. Cuando digo controlados me refiero a la inevitable mediación que la educadora social tiene que realizar para evitar conflictos ya enconados desde hace tiempo. La educadora social es una generadora de oportunidades nuevas.

Destacan el papel de los y las profesionales de la Educación Social en el análisis de necesidades de la zona y como motor de procesos de empoderamiento de la población diana:

El trabajo que tiene que desarrollar un/una educadora social fundamentalmente es detectar las necesidades socioculturales del barrio y trabajar con la población base de dicho entorno ofreciendo espacios de debate y reflexión y ofreciéndoles la posibilidad de que sean ellos mismos los actores principales del cambio. El/la educadora social tiene que ser motor de la población del barrio para que surjan esos procesos de reflexión y cambio y poder ofrecer los recursos que pueden no tener aún, para que se conviertan en procesos de dinamización y cambio reales.

Además, estas actuaciones tienen un efecto positivo en la convivencia del barrio y también en la convivencia escolar: en materia de convivencia se cumple el papel de —promover la participación ciudadana, reducir el número de problemas derivados de la

convivencia vecinal o comunitaria y el civismo. Tiene relación con la convivencia en los centros escolares ya que los menores que acuden a los mismos representan el mismo patrón que ven y aprende en su entorno, barrio, casa”. Explican que la convivencia es una cuestión que precisa ser mejorada en el barrio ya que los diferentes grupos sociales habitan el mismo territorio pero no conviven:

La convivencia es el talón de Aquiles del barrio de Pajarillos. Los grupos sociales viven juntos en un barrio, pero apenas conviven, quizás por los prejuicios de la población mayoritaria y la aceptación de esos prejuicios por parte de los grupos minoritarios. Es necesario e imprescindible fomentar la convivencia a través de proyectos sociales que les permita convivir y conocerse para que los prejuicios vayan desapareciendo por ambas partes.

Afirman que se comienza a ver resultados positivos en los centros escolares pero que, según las características de cada uno, se deben recurrir a unas soluciones u otras:

Algunos centros escolares del barrio ya son gueto por lo que se hace imprescindible buscar otras fórmulas fuera de la Educación formal para conseguir esa convivencia. Las orientadoras de los centros escolares que no son gueto valoran positivamente el proyecto de intervención socio-educativa puesto en marcha este invierno en el barrio. Han percibido cambios en tema de convivencia y respeto entre los alumnos/as. Entendemos que existe esa relación de repercusión de mejora de la convivencia en los centros escolares. Quizás también debido al empoderamiento y cambio de actitud defensiva de los grupos minoritarios.

Con respecto a sobre qué focalizar la preparación, los objetivos y la intervención afirman, de forma general, que –se debe poner el foco en la educación social, en la intervención social comunitaria (a largo plazo) para conseguir la promoción social e integración de la población y la apertura de esta al barrio. Además, se debe centrar en la intervención socioeducativa, trabajando de forma conjunta y coordinada con los centros escolares del barrio puesto que el futuro de éste es, actualmente, los menores que acuden a los centros escolares y esta situación la debemos aprovechar para conseguir el cambio”. Se precisa una actuación global con campañas de información y sensibilización que cambien la percepción de las y los vecinas/os del barrio, pero

también, de forma particular, hay que centrar la atención en grupos que son susceptibles de ser agentes de cambio:

En los niños/as y adolescentes porque todavía no tiene la presión social tan interiorizada y es posible que realicen cambios con mayor facilidad. Es un trabajo con resultados a largo plazo pero merece la pena. Por otro lado, es imprescindible trabajar con las familias, como grupos menores de intervención ya que ~~marcan~~ "marcan" las dinámicas de los más jóvenes en todos los ámbitos (escolares, de relación social, de ocio, etc).

Se integra la doble perspectiva: el trabajo con los grupos especialmente vulnerables y la intervención con el resto de la población. Es fundamental en barrios con las características de Pajarillos, ya que como ellas explican, se dan dos circunstancias:

Por un lado, es necesario empoderar a la población ~~en~~ "en riesgo de exclusión social" para que se vean participantes activos de su vida y de la influencia que pueden ejercer en su entorno. Por otro lado, es necesario trabajar con lo que llamamos ~~población~~ "población normalizada" y los prejuicios y generalizaciones existentes respecto a determinados grupos culturales. Es importante el respeto por la cultura y forma de vida de lo que se denominan ~~minorías~~ "minorías".

Por último, hablan de la importancia de trabajar en red y desde equipos multidisciplinares, señalando una serie de beneficios:

- Propicia el desarrollo de proyectos multisectoriales, ajustados a las demandas y necesidades.
- Favorece la atención integral y evita duplicidades.
- Concentra esfuerzos y recursos.
- Promueve la colaboración y el mejor aprovechamiento de experiencias/ capacidades/ habilidades/ recursos y la continuidad de la intervención.
- Crea redes sociales más amplias y consolidadas.

Es necesario trabajar en equipo, desde diferentes perfiles que aporten visiones y herramientas diversas para lograr los objetivos, que son ambiciosos:

La intervención socioeducativa y la dinamización comunitaria son retos muy ambiciosos y globales que precisan de mucho empuje y muchos

perfiles profesionales. Para ello es necesario contar con una coordinación con los centros escolares, los servicios sociales y las entidades sociales ya que es un proceso global que parte de la persona, la familia, el grupo social y la comunidad. Una educadora social sola no podría desarrollar esta intervención sin contar con el resto de recursos sociales y educativos de la comunidad donde interviene. La unión hace la fuerza, ese es el precepto para trabajar en Red.

Como explican, para la consecución de objetivos y para lograr intervenir educativamente de forma eficaz a largo plazo, se precisa de actuaciones integrales que actúen desde todos los ámbitos y tratando de involucrar a todos los agentes implicados.

8. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO, CONSECUCIÓN DE OBJETIVOS Y CONSIDERACIONES FINALES

El presente trabajo ofrece una contextualización del barrio de Pajarillos, en Valladolid y las características socio-demográficas de las personas que lo habitan, situando el contexto en el que se está llevando a cabo un programa de desarrollo comunitario desde la Red Pajarillos. Realiza una aportación teórica sobre la convivencia escolar y los diferentes factores que condicionan dicha convivencia, adquiriendo una perspectiva crítica sobre las actuaciones llevadas a cabo y colocando la prevención y la creación de espacios de tolerancia y entendimiento en un lugar central. Ofrece una propuesta de Plan de Convivencia, desarrollada de forma colaborativa con profesorado del IES Galileo, que será implementada el curso 2020-2021 en el centro. Por último, justifica la presencia de profesionales de la Educación Social en los centros escolares, detallando sus funciones y ámbitos de actuación.

Se cumplen los objetivos señalados, en primer lugar, con el esbozo de una propuesta de convivencia inclusiva que favorezca la cohesión, tolerancia y entendimiento en el centro donde se desarrolla la intervención. Es un Plan de Convivencia orientado a la prevención: a través de la convivencia y el encuentro se evitan o disminuyen las actitudes discriminatorias y las agresiones físicas o verbales. Adopta un planteamiento crítico con respecto a las actuaciones punitivas y se rechaza priorizar las sanciones, ya que se considera que no son actuaciones relacionadas con la convivencia y que los efectos educativos de las prácticas disciplinarias no son significativos.

Los conflictos, como se ha expuesto con anterioridad, se entienden como un resultado natural de la interacción humana; es por ello que el objetivo es el modo de gestión. Mediante la cohesión de grupo y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas se facilita la resolución pacífica de los conflictos. La resolución de los conflictos supone, además, parte del proceso educativo. En esta misma línea, se pretende dotar de estrategias a las chicas y chicos para que tengan mayor autonomía en el proceso mencionado. Para ello se desarrollan diversos proyectos recogidos en el plan: “Hermanos/as Mayores”, Alumnado Ayudante, alumnos/as mediadores/as, etc. A través de estos proyectos y actividades se fomenta la participación del alumnado en el centro, siguiendo la idea de que es precisa la participación e implicación de las y los estudiantes para conseguir un clima de convivencia adecuado.

Por tanto, el diseño mencionado avanza en la consecución de estos objetivos, ya que permite desarrollar actuaciones que dotan al alumnado de mayor autonomía en la resolución de conflictos y fomentan su participación en el centro, así como favorece actuaciones inclusivas y de no discriminación a las personas y grupos más vulnerables, especialmente en el entorno educativo. Como he defendido en el trabajo, la exclusión social no afecta de manera uniforme a las diferentes comunidades o colectivos y para atender sus necesidades desde el ámbito social precisamos de una mirada interseccional que nos permita atacar la desigualdad en lugar de contribuir a su refuerzo: perspectiva de género, atención a la infancia, respeto a la diversidad, interculturalidad y autocrítica y cuestionamiento constante.

Además, la investigación me ha permitido profundizar en los planteamientos que abordan la convivencia escolar de manera preventiva, señalando la influencia que el entorno social tiene sobre el estudiantado y viceversa y justificar la figura de las educadoras y educadores sociales en los centros escolares. Desde este proyecto realizo una breve contribución sobre el papel y las funciones de esta figura profesional en los centros educativos, encauzando las futuras reivindicaciones de los centros escolares del barrio y aportando una humilde base teórica.

La investigación abre nuevas perspectivas sobre propuestas de intervención socioeducativa que favorezcan un adecuado de clima de convivencia a nivel escolar, social y comunitario así como el papel que juegan las y los profesionales de la Educación Social en la consecución de dicha meta.

Además del Proyecto de Fin de Carrera del grado de Educación Social, es el resultado de una beca de colaboración con el Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación y Trabajo Social.

9. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alguacil, J., Camacho, J. y Hernández, A. (2014) La vulnerabilidad urbana en España. Identificación y evolución de los barrios vulnerables. *Empiria, Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 27, 73-94. Recuperado de: http://oa.upm.es/37430/1/INVE_MEM_2014_195457.pdf

Arandia, M.; Fernández, I.; Alonso, M. J.; Uribe, A.; Beloki, N.; Ramiro, A. Aguirre, N. y Otaño, J. (2012). Formación y desarrollo profesional de los educadores sociales en el ámbito de la infancia desprotegida: contexto y perspectivas en la comunidad autónoma vasca. *Revista de Educación*, 359, 505-529.

Arrikaberri, M., Caballero, M., Huarte, J., Tanco, C., Biurrun, A., Etayo, Y., Urdániz, S. (2013). Las educadoras y educadores sociales en centros educativos. *RES, Revista de Educación Social*, 16, 1-17. Recuperado de: http://www.eduso.net/res/pdf/16/amesnavarra_res_16.pdf

ASEDES. 2007. *Documentos profesionalizadores*. Recuperado de: <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>

Asun, D, y Páez, D. (1993). *Psicología Comunitaria y Salud Mental en Chile*. Madrid: Anthropos.

Ayuntamiento de Valladolid. (2020). *Observatorio Urbano*. Recuperado de: <https://www.valladolid.es/es/ciudad/estadisticas/utilidad/servicios/observatorio-urbano-datos-estadisticos-ciudad/datos-estadisticos-temas/informacion-estadistica-ciudad/poblacion/cifras-poblacion>)

Banz, C. (2008). *Convivencia Escolar*. Santiago de Chile: Valoras UC. Recuperado de: <https://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/55810/Clima%20005.pdf?sequence=1>

Blanco, A. (2019). Estos son los barrios con más y menos renta de Valladolid. *El Norte de Castilla*. Recuperado de: <https://www.elnortedecastilla.es/valladolid/barrios-renta-valladolid-20190117171215-nt.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>

Booth y Ainscow. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva*. Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).

Cáritas (2019) *Informe sobre exclusión y desarrollo social en Castilla y León*. Recuperado de: <https://www.caritasalamanca.org/wp-content/uploads/2019/10/Informe-FOESSA-Castilla-y-Le%C3%B3n-2019.pdf>

Cidad, E. (1996). *Modificación de conducta en el aula e integración escolar*. Madrid: UNED.

Consejería de Educación. (2007). *Consejos Escolares*. Recuperado de: <file:///D:/Documentos/Downloads/Microsoft%20Word%20-%20DOSIER%20SOBRE%20CONSEJOS%20ESCOLARES1.pdf>

DECRETO 51/2007, de 17 de mayo, (BOCYL 23 mayo 2007). *Derechos y deberes del alumnado*. Recuperado de: http://iesodrapisuerga.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/d_2007_51_Derechos_Deberes_Alumndao_CyL.pdf

Esteban, José. (2014). Educación Social y enseñanza: los educadores sociales en los centros educativos, funciones y modelos. Estudios y propuestas socio-educativas. *Edetania*, 45, 11-31.

Fernández, L. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.

Fundación Secretariado Gitano. (2003). Gitanos, pensamiento y cultura. El ayer y hoy: Todo nuevo... Mucho por hacer. Barrio de la Esperanza, Valladolid. *Revista Bimestral de la Fundación Secretariado Gitano*, 20, 18-21. Recuperado de: https://www.gitanos.org/upload/26/73/Gitanos_20R.pdf

Galán, D. (2008). Los educadores sociales en los centros de educación secundaria de Extremadura. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 15, 57-71. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaPS-2008-15-2040/Documento.pdf>

Grande, M. J. C. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de paz y conflictos*, 3, 154-170.

Gutiérrez, C. L., Nóvoa, C. P., & García, P. R. (2006). Hacia una educación inclusiva: el papel de educador social en los centros educativos. *Pulso: Revista De Educación*, 29, 77-93.

Hernandez, A., Matesanz, Á., García, C., Alguacil, J., Camacho, J. y Fernández, C. (2015). *Atlas de Barrios Vulnerables de España: 12 Ciudades 1991/2001/2006*. Madrid: Instituto Juan Herrera. Recuperado de: http://oa.upm.es/34999/1/ATLAS_BARRIOS_VULNERABLES_2015_01.pdf

Honrubia, F. S. (2017). *Revisión crítica de las pedagogías alternativas en España*. Trabajo de Fin de Máster. Universidad de Alcalá. Recuperado de: UNED e-spacio.

Ianni, N. (2003). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*. Recuperado de: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>

IES Galileo. (2019). *Compromisos Familias-Centros*. Recuperado de: http://iesgalileo.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Compromisos_familias_centro.pdf

IES Galileo. (2019). *Proyecto Educativo IES Galileo, curso 2019-2020*. Recuperado de: http://iesgalileo.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Proyecto_educativo_de_centro.pdf

IES Galileo. (2019a). *Plan de convivencia, curso 2019-2020*.

IES Galileo. (2019b). *Propuesta Alumnado Ayudante*.

IES Galileo. (2019c). *Reglamento de Régimen Interior*. Recuperado de: http://iesgalileo.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Reglamento_Regimen_Interior.pdf

Igelmo, Z. J. y Laudo, C. X. (2017). Las teorías de la desescolarización y su continuidad en la pedagogía líquida del siglo XXI. *Educación XXI*, 20, 37-56. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/17490>

Instituto Nacional de Estadística. (2019). *Encuesta de Condiciones de Vida, año 2018*. Recuperado de: https://www.ine.es/prensa/ecv_2018.pdf

Jefatura del Estado. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. «BOE» núm. 295. Referencia: BOE-A-2013-12886

Junta de Castilla y León. (2007). Decreto 51/2007, de 17 mayo 2007. BO. Castilla y León 23 mayo 2007, núm. 99/2007 [pág. 10917]. Recuperado de: file:///D:/Documentos/Downloads/37633481_24_DOCSLEG_LCyL_2007_286.dat.pdf

Junta de Castilla y León. (2007). Decreto 51/2007, de 17 mayo 2007. BO. Castilla y León 23 mayo 2007, núm. 99/2007 [pág. 10917]. Recuperado de: file:///D:/Documentos/Downloads/37633481_24_DOCSLEG_LCyL_2007_286.dat.pdf

Lázaro, R. (2005). Los gitanos derriban prejuicios. *20 minutos*, 1. Recuperado de: <https://www.20minutos.es/>

Ley 3/2014, de 16 de abril. (2014). *Autoridad del profesorado en Castilla y León*. Recuperado de: http://iescomunerosdecastilla.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/BOCYL-D-02052014-1_autoridad.pdf

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre. (2013). *Mejora de la calidad educativa*. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

López, Z., R. (2013). Las educadoras y educadores sociales en centros escolares, en el Estado Español. *RES, Revista de Educación Social*, 16, 1-6. Recuperado de: http://www.eduso.net/res/pdf/16/jor_res_%2016.pdf

Melero, J. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid: Siglo XXI.

Mínguez, D. (2006). Transgresión y pobreza urbana: ideología, ética y teoría en la constitución de un campo. *Etnografías contemporáneas*, 2, 13-24.

Ministerio de Educación (2017). *Plan estratégico de convivencia escolar*. Recuperado de: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/142148/18430.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de fomento e Instituto Juan de Herrera DUYOT. (2010). *Análisis urbanístico de barrios vulnerables en España. Sobre la vulnerabilidad urbana*. Recuperado de: http://clasico.fomento.gob.es/NR/rdonlyres/C88DB66D-8669-497C-BEE4-442AE027E2FB/111287/SOBRE_vulnerabilidad.pdf

Morales, M. & López, V. (2019). Políticas de convivencia escolar en América Latina: Cuatro perspectivas de comprensión y acción. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 27 (5) 8-14.

ORDEN EDU/1071/2017 de 1 de diciembre. (2017). *Protocolo específico de actuación en supuestos de posible acoso en centros docentes, sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas no universitarias de la Comunidad de Castilla y León*. Recuperado de: <http://iescomunerosdecastilla.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/BOCYL-D-14122017-3.pdf>

ORDEN EDU/1921/2007, de 27 de noviembre, (BOCYL 3 diciembre 2007). (2007). *Medidas para la mejora de la convivencia*. Recuperado de: (http://iesodrapisuerga.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/orden_edu_19212007_27_noviembre_convivencia_C_y_L.pdf).

Orden EDU/52/2005, de 26 de enero. (2005). *Fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León*. Recuperado de: (<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-52-2005-26-enero-relativa-fomento-convivencia-cen>).

Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Ortega Esteban, J., & Mohedano Sánchez, J. (2011). Educadores sociales escolares, concepto y modelos. (A partir de los casos de Castilla y León, La Mancha y Extremadura). SIPS [Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social] *II Jornada monográfica «Pedagogía Social y Educación Social. Una mirada de futuro*, 341-369.

Ortega, J.; González, M.; Froufe, S.; Rodríguez, M^a. J.; Sobrón, I.; Calvo de León, R.; Mohedano, J.; Olmos, S. (2010). *Situación, praxis y demandas profesionales de intervención socio-educativa en el Sistema Escolar de Castilla y León*. Salamanca, Universidad de Salamanca-IUCE (http://iuce.usal.es/?page_id=1161)

Página web del IES Galileo. Recuperado de: <http://iesgalileo.centros.educa.jcyl.es/sitio/>

Parcerisa, A. (2008). Educación social en y con la institución escolar. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 15, 15-27.

Pérez, J., V. y Navarro, J., J. 2010. *Propuestas de intervención socioeducativa con las adolescencias*. Nau Llibres: Valencia.

Pérez, V. y Martínez O. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones. *Revista Complutense de Educación*, 5, 1130-2496.

Piketty (2019). *Capital e ideología*. Deusto SA Ediciones: Barcelona.

Red Pajarillos de Asociaciones y entidades. (2007). *Estudio sobre la realidad del barrio de Pajarillos*. Recuperado de: http://vecinosvalladolid.org/IMG/pdf/Estudio_barrio_Pajarillos_Red_Pajarillos_.pdf

Red Pajarillos. (2016). Recuperado de: <https://redpajarillos.wordpress.com>

Resolución de 10 de julio de 2006. (2006). *Implantación de la figura del coordinador de convivencia en centros docentes de Castilla y León a partir del curso 2007/2008*. Recuperado de: (<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/r-7-05-2007-implanta-figura-coordinador-convivencia-centros>).

Roguero, A., J. (2020). El influjo de la crisis socioeconómica y laboral en los niños y las niñas y su repercusión en la escuela. *Convives*, 29, 5-15.

Ruiz, R. O. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 4, 50-54.

Sabatini y Brain. La segregación, los guetos y la integración social urbana: mitos y claves. *EURE*. 34(103), 5-26. <https://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612008000300001>

Sánchez, M., y Del Pilar, M. (2008). Una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. *Liberabit*, 14(14), 81-90. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272008000100010&lng=es&tlng=es.

Síndic, el Defensor de les Persones. (2019). *Pacto contra la segregación escolar en Cataluña*. Síndic de Greuges: Barcelona.

Torrego, C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.

10. ANEXOS

ANEXO 1: ENTREVISTA A LA EDUCADORA SOCIAL DEL EQUIPO SOCIAL DEL 29 DE OCTUBRE

Educación Social en barrios vulnerables.

¿Qué trabajo desarrolla una educadora o educador social como dinamizadora o dinamizador sociocultural en un barrio?

Creo que el trabajo que tiene que desarrollar un/una educadora social fundamentalmente es detectar las necesidades socioculturales del barrio y trabajar con la población base de dicho entorno ofreciendo espacios de debate y reflexión y ofreciéndoles la posibilidad de que sean ellos mismos los actores principales del cambio. El/la educadora social tiene que ser motor de la población del barrio para que surjan esos procesos de reflexión y cambio y poder ofrecer los recursos que pueden no tener aún, para que se conviertan en procesos de dinamización y cambio reales.

¿Cómo se complementa la intervención socioeducativa no formal (como la que se realiza en Pajarillos por las tardes) con la intervención socioeducativa formal realizada en los centros escolares?

En Pajarillos se dan dos circunstancias:

Por un lado, es necesario empoderar a la población “en riesgo de exclusión social” para que se vean participantes activos de su vida y de la influencia que pueden ejercer en su entorno.

Por otro lado, es necesario trabajar con lo que llamamos “población mnormalizada” y los prejuicios y generalizaciones existentes respecto a determinados grupos culturales. Es importante el respeto por la cultura y forma de vida de lo que se denominana “minorías”.

¿Por qué es importante esta figura profesional?

La figura de Educadora social lo que realiza es fomentar espacios controlados de convivencia y relación de distintos grupos culturales para que se conozcan y se respeten y logren generar cambios como comunidad. Cuando digo controlados me refiero a la inevitable mediación que la educadora social tiene que realizar para evitar conflictos ya enconados desde hace tiempo. La educadora social es una generadora de oportunidades nuevas

¿Qué funciones cumple?

- Cumple un papel impulsor en los cambios
- Realiza estudios de necesidades y los convierte en proyectos de dinamización comunitaria.

- Trabaja desde la mediación comunitaria.
- Abre procesos de participación activa en la comunidad en la que trabaja
- Trabaja en Red con otros recursos sociales de la zona
- Evalúa la situación de la comunidad.
- Apoya a los colectivos más desfavorecidos y ofrece cambios a través de la educación no formal.
- Dinamiza la comunidad y empodera a los colectivos más vulnerables.

¿Qué diferencia la intervención socioeducativa que realiza una educadora o educador social de otros perfiles profesionales?

La diferencia fundamental radica en el trabajo en el terreno. Es muy importante trabajar en la comunidad fuera de un despacho, de forma directa con los usuarios/as y la comunidad en general.

La intervención socioeducativa es directa, aunque se coordine con otros profesionales. Pero la diferencia es el trabajo de campo, que te vean como un igual, una persona más en todo el proceso de cambio.

La figura de educadora social ve en global todo el proyecto de intervención.

¿Por qué es importante el trabajo multidisciplinar en red?

La intervención socioeducativa y la dinamización comunitaria son retos muy ambiciosos y globales que precisan de mucho empuje y muchos perfiles profesionales. Para ello es necesario contar con una coordinación con los centros escolares, los servicios sociales y las entidades sociales ya que es un proceso global que parte de la persona, la familia, el grupo social y la comunidad. Una educadora social sola no podría desarrollar esta intervención sin contar con el resto de recursos sociales y educativos de la comunidad donde interviene.

La unión hace la fuerza, ese es el precepto para trabajar en Red.

¿Qué papel se cumple en materia de convivencia? ¿Tiene relación con la convivencia en los centros escolares?

La convivencia es el talón de Aquiles del barrio de Pajarillos. Los grupos sociales viven juntos en un barrio pero apenas conviven, quizás por los prejuicios de la población mayoritaria y la aceptación de esos prejuicios por parte de los grupos minoritarios. Es necesario e imprescindible fomentar la convivencia a través de proyectos sociales que les permita convivir y conocerse para que los prejuicios vayan desapareciendo por ambas partes.

Algunos centros escolares del barrio ya son gueto por lo que se hace imprescindible buscar otras fórmulas fuera de la Educación formal para conseguir esa convivencia.

Las orientadoras de los centros escolares que no son gueto valoran positivamente el proyecto de intervención socio-educativa puesto en marcha este invierno en el barrio. Han percibido cambios en tema de convivencia y respeto entre los alumnos/as. Entendemos que existe esa relación de repercusión de mejora de la convivencia en los centros escolares. Quizás también debido al empoderamiento y cambio de actitud defensiva de los grupos minoritarios.

¿Cuál es, según tu criterio, la labor más importante que se puede hacer desde la educación social en un proyecto de desarrollo comunitario como el de Pajarillos?

Es muy importante ofrecer un espacio neutro en el que ninguna persona se sienta juzgada de antemano, en el que encuentre un lugar donde se pueda expresar libremente, donde se les empodere y se sienta capaz de aportar a la comunidad con el potencial que cada persona tiene.

Es imprescindible convertir el barrio en un lugar seguro, en el que cada persona se sienta importante y que sienta que puede aportar a mejorar el entorno en el que vive. Ese es el reto más importante que tenemos en Pajarillos.

¿Dónde se debe, desde tu punto de vista, poner el foco?

Te diría que en los niños/as y adolescentes porque todavía no tiene la presión social tan interiorizada y es posible que realicen cambios con mayor facilidad. Es un trabajo con resultados a largo plazo pero merece la pena.

Por otro lado, es imprescindible trabajar con las familias, como grupos menores de intervención ya que “marcan” las dinámicas de los más jóvenes en todos los ámbitos (escolares, de relación social, de ocio, etc).

A nivel global, es muy importante las campañas de información, a nivel global, a la población de la comunidad, poniendo en valor los avances que se producen en el barrio. Muchos vecinos del barrio tiene la percepción de que su barrio es uno de los peores de la ciudad. Es importante cambiar también esa percepción de los propios vecinos y conseguir un orgullo común de barrio para poder avanzar.

ANEXO 2: ENTREVISTA A LA TRABAJADORA SOCIAL DEL EQUIPO SOCIAL DEL 29 DE OCTUBRE

Trabajo social en barrios vulnerables.

¿Qué trabajo desarrolla una trabajadora social como dinamizadora o dinamizador sociocultural en un barrio?

El trabajador social Interviene ante los problemas sociales de los individuos, grupos, familia y comunidad prestando asistencia, manejando los conflictos y mediación. Participa en la formulación de los políticas sociales, así como su desarrollo integral. Contribuye con otros profesionales de la acción social a la integración social del barrio, su cohesión social, la mejora de la calidad de vida, el bienestar social y la promoción de los recursos sociales para superar las dificultades que presente.

¿Por qué es importante esta figura profesional?

Porque se considera, junto con la intervención de otros profesionales un agente de cambio: organiza a la comunidad, pero no asume la responsabilidad, una vez que logra movilizar a la comunidad delega en otros la responsabilidad para con su barrio y así funcionen de forma autónoma.

¿Qué funciones cumple?

- Ayudar a los ciudadanos a encontrar los medios necesarios para el bienestar en su entorno social.
- Alentar esfuerzos cooperadores para perseguir objetivos comunes.
- Construir canales de mutuo entendimiento para la acción común revitalización, animación de la comunidad, búsqueda de recursos detección de capacidades e iniciativas solidaridad.
- Valora demandas y necesidades.
- Planifica, interviene y evalúa los programas y proyectos acordes a las necesidades del barrio en el que desarrolla su intervención profesional presta apoyo a los usuarios, resuelve situaciones de riesgo, lleva a cabo funciones de administración, coordinación, supervisión.
- Presta información, orientación, asesoramiento y apoyo

¿Por qué es importante el trabajo multidisciplinar en red?

- Propicia el desarrollo de proyectos multisectoriales, ajustados a las demandas y necesidades
- Favorece la atención integral y evita duplicidades
- Concentra esfuerzos y recursos
- Promueve la colaboración y el mejor aprovechamiento de experiencias/ capacidades/ habilidades/ recursos y la continuidad de la intervención
- Crea redes sociales más amplias y consolidadas

¿Qué papel se cumple en materia de convivencia? ¿Tiene relación con la convivencia en los centros escolares?

Promover la participación ciudadana, reducir el número de problemas derivados de la convivencia vecinal o comunitaria y el civismo. Tiene relación con la convivencia en los centros escolares ya que los menores que acuden a los mismos representan el mismo patrón que ven y aprende en su entorno, barrio, casa.

¿Dónde se debe, desde tu punto de vista, poner el foco?

Se debe poner el foco en la educación social, en la intervención social comunitaria (a largo plazo) para conseguir la promoción social e integración de la población y la apertura de esta al barrio. Además se debe centrar en la intervención socioeducativa, trabajando de forma conjunta y coordinada con los centros escolares del barrio puesto que el futuro de éste es, actualmente, los menores que acuden a los centros escolares y esta situación la debemos aprovechar para conseguir el cambio.

ANEXO 3: ENTREVISTA AL JEFE DE ESTUDIOS DEL IES GALILEO

Preguntas sobre el desarrollo de la convivencia en el IES Galileo, su evolución y aspectos pendientes de mejorar. Concepción de convivencia y evaluación que se ha llevado y hacia dónde se quiere avanzar.

Las respuestas las planteo desde el punto de vista de Jefatura de Estudios, desde la perspectiva de la aplicación del Reglamento de Régimen Interior en asuntos disciplinarios. En el tema de la convivencia propiamente dicha no puedo aportar demasiado, porque la mitad del tiempo que he estado en el instituto la coordinadora de convivencia era una profesora que ya no está en el instituto y la otra mitad ese cargo lo ha ocupado el actual coordinador, por lo que, lógicamente, no ha habido una línea de continuidad en este tema.

¿Cómo era la convivencia hace unos años en el centro y cómo es ahora?

Hace cuatro cursos, que es el momento en el que llegué al centro, había cierta conflictividad en los cambios de clase por la presencia de algunos alumnos que recorrían los pasillos sin control y después interrumpían las clases entrando cuando querían. Estos mismos alumnos solían tener conductas muy disruptivas e irrespetuosas especialmente con el profesorado en las clases. A lo largo de estos cuatro cursos la situación creo que ha mejorado a base de aplicar el Reglamento de Régimen Interior de forma sistemática y lo más inmediata posible.

Sin embargo, la convivencia entre el alumnado suele ser, salvo excepciones puntuales, buena.

¿Cuál es la meta que se persigue?

La meta es reconducir estas conductas que afectan al clima general del centro. Los dos primeros cursos que he trabajado en Jefatura hemos tratado de sancionar todas esas actitudes y esas conductas perjudiciales para el conjunto del instituto. Los últimos meses se ha intentado hacer un esfuerzo por plantear sanciones reeducativas (colaboración con actividades del instituto, realización de tareas por las tardes, etc.) para alumnado que todavía tiene mucho recorrido en el centro.

*¿Cuáles eran antes las principales actuaciones orientadas a mejorar la convivencia?
¿Eran insuficientes?*

El modelo ha ido cambiando cada curso en función de las circunstancias, las personas implicadas, etcétera. Estas variaciones han hecho que las actuaciones hayan sido dispersas. Hace tres cursos existía un equipo formado de alumnos mediadores pero este equipo no se ha renovado y la mayor parte de estos alumnos ya han terminado sus estudios en el instituto.

¿Se ha producido, en tu opinión, un cambio de paradigma? De ser así, ¿por qué ha venido propiciado?

Cada curso las líneas de trabajo en el tema de la convivencia han ido cambiando por la gran rotación de profesorado.

*¿Cuáles son ahora las principales actuaciones orientadas a mejorar la convivencia?
¿Son insuficientes?*

Se ha iniciado la formación de alumnos ayudantes a través de los cuales se pueda trabajar la convivencia entre el alumnado. Creo que aún es pronto para valorar si la actuación funciona o no, pero me parece que hay bastante consenso en que trabajar ese tema es muy importante porque hay bastantes roces de convivencia entre alumnos que el centro debería intentar reconducir. Desde Jefatura de Estudios se ha estado haciendo un gran esfuerzo por planificar medidas sancionadoras –“educativas” en un primer momento. La medida creo que está siendo eficaz para reconducir a muchos alumnos, pero es una tarea para la que hay insuficientes recursos personales porque recae únicamente en la Jefatura de Estudios, que ya está sobrecargada de trabajo.

¿Hay líneas prioritarias de actuación o grupos que requieran intervención de carácter urgente?

Desde el punto de vista –“disciplinario””, la mayor urgencia es dar una solución a las interrupciones continuas que genera un grupo de alumnos muy desmotivados hacia lo escolar.

Desde el punto de vista de convivencia, este curso es preocupante la cantidad de pequeños conflictos entre el alumnado de 1º ESO muchas veces por rencillas anteriores que todavía no han aprendido a gestionar.

¿Qué consecuencias se observan al poner el foco en la prevención?

El esfuerzo por buscar sanciones –“educativas” está evitando que alumnado desmotivado hacia lo escolar o que está teniendo problemas puntuales de adaptación se desvincule totalmente de lo escolar. Incluso ha habido casos en que las sanciones han servido para que los sancionados se –“enganchen” a la marcha del curso. Las medidas –“preventivas” desde el plan de convivencia aún no se han aplicado durante suficiente tiempo como para responder a esta pregunta.

¿Han disminuido los conflictos? ¿Hay datos sobre esto?

Los conflictos se mantienen bastante estables. Se ve cierta mejora en que el alumnado es menos reincidente, o al menos esa lectura hacemos desde Jefatura porque entendemos que la búsqueda de sanciones más inmediatas y más –“educativas” previene que un porcentaje elevado de alumnos repitan esas conductas.

¿Ha cambiado la tipología de los conflictos?

No, la mayor parte de los conflictos se derivan de interrupciones escolares.

¿Se observa un aumento de participación del alumnado en el centro?

La participación del alumnado suele ser muy alta. Quizás sea poco estructurada, pero siempre suele ser entusiasta.

¿Ha aumentado la responsabilidad del alumnado dentro y/o fuera del aula?

Creo que este aspecto solamente se ha trabajado desde el Plan de Acción Tutorial con diferentes resultados en función del tutor/a que haya realizado las actividades propuestas por el Departamento de Orientación.

¿Tienen los chicos y chicas más autonomía en la resolución de conflictos?

De momento no tienen mucha. La falta de herramientas de este tipo de los alumnos de 1º ESO este curso ha sido bastante evidente. La elección de alumnos ayudantes y la formación que se plantea para el próximo curso creo que trata de paliar este problema.

¿Qué cuestiones es pertinente modificar o revisar?

En mi opinión, la prevención debería ser fundamental. Bastantes conflictos que llegan a Jefatura quizás podrían haberse prevenido por parte del profesorado con otro tipo de estrategias o haberse resuelto por el propio alumnado si tuvieran herramientas de resolución de conflictos.

¿Qué programas deben desarrollarse más en profundidad?

Alumnos ayudantes. Alumnos mediadores. Formación del profesorado.

¿Cuál es, en tu opinión, la cuestión central sobre la que debería estructurarse el plan de convivencia?

La prevención de conflictos.

ANEXO 4: DISEÑO DE PLAN DE CONVIVENCIA PARA EL CURSO 2020-2021 DEL IES GALILEO



PLAN DE CONVIVENCIA

CURSO 2020-2021



*“Convivencia es, ante todo, compartir,
participar en la vida ajena
y hacer participar al otro en la propia”*

Enrique Rojas

ÍNDICE

1. Justificación.....	3
1.2. Normativa.....	3
1.2. Características de la comunidad educativa.....	3
1.3. Tipo de conflictos que se producen, causas y sectores implicados.....	5
1.4. Experiencias de convivencia que se desarrollan en el centro o que se deberían programar.....	6
2. Objetivos y actitudes que se pretenden alcanzar con el desarrollo del plan...7	7
2.1. Principios educativos del centro relacionados con la convivencia.....	7
2.2. Modelo de gestión de convivencia.....	8
2.3. Priorización de necesidades.....	8
2.4. Objetivos del Nuevo Plan de Convivencia.....	9
3. Actuaciones previstas para la consecución de los objetivos.....9	9
3.1. Actividades y medidas de carácter preventivo.....	10
3.2. Actividades de Convivencia para consolidar el Espíritu Galileo.....	11
3.3. Actuaciones de coordinación.....	12
3.4. Procedimientos de actuación en caso de conflicto.....	13
3.4.1. Actuaciones para la resolución pacífica de conflictos.....	13
3.4.2. Actuaciones de carácter corrector.....	14
4. Composición, actuaciones generales, plan de reuniones y plan de actuación de un equipo de convivencia.....15	15
4.1 Composición.....	15
4.2. Actuaciones generales de coordinación de convivencia.....	15
4.3. Plan de reuniones.....	15
4.4. Actuaciones concretas del equipo de convivencia.....	15
4.5. Proyectos del Equipo de Convivencia.....	16
5. Estrategias y procedimientos para realizar la difusión, el seguimiento y la evaluación del plan de convivencia.....17	17
5.1. Órganos encargados de la evaluación del proyecto.....	17
5.2. Aprobación del Plan de Convivencia.....	17
 ANEXO I: Aula de convivencia- disciplina.....	 18
ANEXO II: Modelo de carnet por puntos.....	22

1. Justificación.

1.1. Normativa

El presente Plan de Convivencia del IES Galileo, redactado a lo largo del curso 2019-2020, se pondrá en marcha el próximo curso escolar 2020-2021, es un documento en el que se establecen los criterios, objetivos, actuaciones, estrategias y procedimientos por los que nuestra comunidad educativa determina las acciones de prevención, actuación y evaluación que permitan construir una convivencia positiva entre todos. Nuestro objetivo central pretende que este documento sirva para generar un ambiente de aprendizaje sano, respetuoso, de tolerancia, solidaridad y cooperación entre todos los que formamos la comunidad educativa del IES Galileo. Nuestro deseo es anteponer la convivencia a la competitividad, la solidaridad al egoísmo, el buen trato al acoso.

A nivel nacional, la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, establece la convivencia como uno de los objetos principales del buen trato: “*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*” (LOMCE, 2008, p. 4). Se dicta que los centros, en su programación anual, elaborarán un *Plan de Convivencia*, cuya normativa es de obligado cumplimiento.

A nivel autonómico señalamos la *Orden EDU/52/2005, de 26 de enero, relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León* -modificada mediante la *Resolución de 10 de julio de 2006* con la introducción de la figura del coordinador o coordinadora de convivencia. Además, la *ORDEN EDU/1921/2007, de 27 de noviembre*, establece las medidas para la mejora de la convivencia. A través de esta orden se regulan los derechos y deberes del alumnado; la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los centros educativos de Castilla y León.

Otra legislación complementaria, que se debe tomar de referencia en materia de convivencia, es la siguiente:

- *DECRETO 51/2007, de 17 de mayo*, de Derechos y Deberes de los alumnos.
- *Ley 3/2014, de 16 de abril*, de Autoridad del profesorado en Castilla y León.
- *ORDEN EDU/1071/2017, de 1 de diciembre*, por la que se establece el "Protocolo específico de actuación en supuestos de posible acoso en centros docentes, sostenidos con fondos públicos que impartan enseñanzas no universitarias de la Comunidad de Castilla y León".

1.2. Características de la comunidad educativa

El IES Galileo es un instituto público que depende de la Junta de Castilla y León y está ubicado en Valladolid, calle Villabañez, 52. Su oferta educativa abarca:

- Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), en la que se puede optar por cursar un programa bilingüe (Programa MEC-British Council o Sección Bilingüe de la Junta de Castilla y León) o enseñanza no bilingüe. En esta etapa el centro lleva a cabo desde el curso 2018-2019 un Proyecto de Autonomía para la mejora del aprendizaje del alumnado con necesidades educativas.
- Bachillerato ordinario y Bachillerato de Investigación y Excelencia en Idiomas (BIE), con dos modalidades: Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencias y Tecnología
- Formación Profesional: Formación Profesional Básica, Grados Medios y Superiores en Transporte y Mantenimiento de Vehículos, Administración y Gestión, Electricidad y Electrónica e Informática y Comunicaciones.

Los recursos humanos disponibles son casi un centenar de profesores y profesoras (96 en el curso actual), más de 800 matriculaciones de alumnado y 6 trabajadores y trabajadoras de personal no docente.

El centro se localiza en un contexto social complejo que precisa diferentes programas especializados capaces de dar respuesta a las necesidades del alumnado. La situación sociodemográfica de la zona abarca situaciones de conflictividad y significativa presencia de exclusión social y una gran mayoría de población en situación normalizada con expectativas altas.

1.2.1. Señas de identidad

Coherentemente con el contexto donde se encuentra, algunas de las señas de identidad del IES Galileo son las siguientes:

- Nuestro alumnado conforma el eje central del proceso educativo, y toda la organización del instituto se encamina a mejorar su proceso de aprendizaje y formación integral.
- Las familias, el núcleo más importante del desarrollo emocional y educativo de nuestro alumnado, son de vital importancia. Establecemos la necesidad de mantener contactos periódicos con las mismas para informarles de las decisiones que les afecten y las posibilidades que se les ofrecen.
- El centro, en su conjunto, orienta su labor en ejercer una acción compensadora de los desequilibrios y carencias afectivas, culturales y sociales de los alumnos.
- Existe una larga trayectoria en el centro que se define por la atención personalizada del alumnado con necesidades educativas y la adecuación del currículo para que todos puedan alcanzar al máximo el desarrollo de sus potencialidades.
- Se promueve la integración de todo el alumnado, partiendo del hecho de que la diversidad es fuente de riqueza.

1.2.2. Características del alumnado

El conjunto social que forma nuestro alumnado es diverso con un número significativo de diferentes procedencias socioculturales. La mayoría de los que cursan la Educación Secundaria Obligatoria residen en el barrio de Pajarillos (Pajarillos Altos y Pajarillos Bajos) o en el barrio Las Flores. Con respecto a la Formación Profesional, asiste alumnado de toda la ciudad y algunas áreas de la provincia.

Existe un elevado volumen de alumnado de etnia gitana en el primer ciclo de la E.S.O. (primer y segundo curso), porcentaje que disminuye en el segundo ciclo de la E.S.O., debido a que un número relevante de familias (y en consecuencia de nuestros alumnos) aún no aspira con suficiente esfuerzo a la obtención del título. La situación económica y social de estas familias es diversa, así como el grado de integración de sus hijas e hijos en el sistema escolar.

De la misma manera, forman parte del alumnado de primer ciclo de ESO un considerable número de estudiantes con necesidades educativas específicas y con bajas competencias educativas y de hábito de trabajo. Pese a ser un barrio con gran volumen de población migrante, el porcentaje de alumnado procedente de otros países no es significativo en la E.S.O. Sin embargo, sí que lo es en los cursos de Formación Profesional Básica y Formación Profesional en general. Sigue siendo considerable el número de familias residentes en la zona que, por el pasado marginal del barrio y los estereotipos que persisten, buscan escolarizar a sus hijos e hijas fuera del barrio.

1.4. Experiencias de convivencia que se desarrollan en el centro o que se deberían programar.

Algunas de las experiencias que se llevan a cabo en la actualidad en el IES Galileo, o que deseamos incorporar en este Plan para su posterior realización y mejora de la convivencia, son:

- Actividades que supongan conocer y relacionarse amablemente dentro de cada grupo, entre niveles y etapas (relación detallada más adelante)
- Inclusión, en las actividades que se programen, de referencias culturales de la población diversa que existen en el centro.
- Hacer públicos en el tablón de convivencia los logros y éxitos que se produzcan, por ejemplo: premios obtenidos; programas en los que se participa; noticias del barrio; acciones solidarias... De esta manera se contrarresta el posible desconocimiento que se tiene del conjunto de las etapas en un centro tan amplio y se favorece la consolidación del espíritu de centro Galileo.
- Talleres de Educación Emocional.
- Responsabilizar al alumnado de la mejora del orden, limpieza y estética del aula y lugares comunes, sintiéndola como propia.

2. Objetivos y actitudes que se pretenden alcanzar con el desarrollo del plan

2.1. Principios educativos del centro relacionados con la convivencia

Este Plan ha sido consensuado por toda la Comunidad Educativa y en su elaboración han participado todos sus miembros. En el anterior Plan de Convivencia nos habíamos marcado como puntos de mejora, que consideramos oportuno recordar para seguir mejorando y avanzando, los siguientes aspectos:

- Coordinar el trabajo desarrollado en tutoría con las actividades que genera la Comisión de Convivencia.
- Realizar propuestas de mejora del aprendizaje, los hábitos de estudio y la convivencia en los grupos de secundaria.
- Desempeñar el papel de mediación en la resolución de conflictos.
- Desarrollar un método eficaz de detección y resolución de casos de bullying.
- Mejorar la participación del alumnado de etnia gitana, así como del alumnado inmigrante, en las actividades del centro.
- Dinamizar las actividades extracurriculares en el centro.
- Fortalecer la implicación del alumnado en el centro.

Esta trayectoria permite que sigamos reforzando, con el presente Plan de Convivencia, la visión estratégica del IES Galileo que, en este sentido, continúa arraigado en los siguientes principios generales:

- Fomentar la implicación del conjunto de nuestra comunidad escolar, desde la participación a nivel general, hasta tratar de que los conflictos sean resueltos por sus protagonistas y en el lugar donde se originan.
- Lograr que la convivencia, el buen trato, sea un fin educativo que forme parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y no una aplicación de medidas organizativas y disciplinarias.
- Educar en Valores y en Inteligencia Emocional.
- Mejorar las relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa.
- Conseguir la integración de todo el alumnado y el respeto a la diferencia.
- Luchar contra el acoso escolar.
- Prevenir, Detectar y Actuar. Utilizar la negociación como vehículo de resolución de conflictos, para avanzar hacia el acuerdo en vez de la imposición, y la implicación en vez de la exclusión.
- Mantener un proyecto de convivencia integrado dentro del Proyecto Educativo de Centro, de forma permanente, con concreciones anuales.
- Llevar a cabo un plan de convivencia basado en la integración de todo tipo de alumnado.
- Tratar de buscar opciones de algún tipo a todo el alumnado para evitar su exclusión o autoexclusión de la convivencia ~~normalizada~~ en el centro y también en el aula.

2.2. Modelo de gestión de convivencia

Se entiende la convivencia como la vida en común desde el respeto, el entendimiento y la no discriminación. La relación con las y los demás implica la aparición de conflictos, también en el ámbito escolar. Sin embargo, los conflictos no son comprendidos como una tensión necesariamente negativa, sino como un hecho propio de la naturaleza humana. El problema no radica en el conflicto sino en su gestión. Por eso desde el Plan de Convivencia del centro se aboga por la resolución pacífica de los conflictos, dotando al alumnado de habilidades comunicativas y sociales y estrategias que les den mayor autonomía, fomentando la responsabilidad.

Las intervenciones en materia de Convivencia tratan de centrarse en la prevención sobre las acciones punitivas, intentando generar un proceso de aprendizaje positivo en el alumnado. Por ello, se priorizará educar en valores y en generar espacios de encuentro para el alumnado y el resto de la comunidad educativa.

De igual manera, entendemos la gestión de la convivencia como una acción compartida por toda la comunidad educativa, implicando en dicha gestión a todos los sectores de la misma.

Por último, la gestión de la convivencia en el centro debe estar basada en una serie de protocolos de actuación consensuados y conocidos por todos, basados, como explicamos anteriormente, en la prevención.

2.3. Priorización de necesidades

Consideramos que en los próximos cursos, el Plan de Convivencia debería priorizar los siguientes puntos:

- Creación de un equipo de convivencia entre la comunidad educativa del centro que trabaje de manera coordinada con la Comisión de Convivencia del Consejo escolar.
- Creación de un equipo de alumnado ayudante.
- Creación de un equipo de alumnos mediadores.
- Creación de un equipo de “hermanos mayores”.
- Potenciación de la Junta de Delegados y Delegadas.
- Creación de un “espacio de convivencia” al que el alumnado pueda dirigirse en caso de tener algún conflicto.
- Revitalización del “tablón de convivencia”.

2.4. Objetivos del Nuevo Plan de Convivencia

- Coordinar el trabajo desarrollado en tutoría con las actividades que genera la Comisión.
- Realizar propuestas de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, los hábitos de estudio y la convivencia en los grupos de secundaria.
- Desempeñar el papel de mediación en la resolución de conflictos.
- Desarrollar un método eficaz de detección y resolución de casos de bullying

- Mejorar la participación de todo el alumnado fomentando la inclusión de todas las personas, diseñando actividades universales donde ningún alumno se sienta excluido por razón de etnia, discapacidad, orientación sexual o exclusión social.
- Dinamizar las actividades complementarias y extracurriculares en el centro.
- Dinamizar la implicación del alumnado en el centro.
- Fomentar la inclusión educativa y el rechazo a la discriminación por razón de etnia, procedencia, género, religión, clase social, físico, capacidad u orientación sexual.
- Dotar de estrategias al alumnado en la resolución pacífica de los conflictos.
- Otorgar un papel preo cada una de las actuaciones por parte de todos, otorgando al alumnado en la convivencia del centro,
- Crear un clima de tolerancia y respeto como principio fundamental del centro, trabajando en cada actuación por la tolerancia cero a la violencia.
- Proponer la realización de talleres de educación emocional y habilidades sociales en el marco del plan de acción tutorial.
- Promover talleres de habilidades parentales desde diferentes ámbitos de actuación(a nivel de centro y comunitarios)

3. Actuaciones previstas para la consecución de los objetivos

A lo largo de su trayectoria, el IES Galileo ha tenido en cuenta la mejora de la convivencia como un elemento fundamental del buen funcionamiento y aprendizaje en la vida del centro. Algunas de las actuaciones llevadas a cabo en este sentido son:

- Planes de Convivencia anuales e introducción de este capítulo en el Proyecto de Centro.
- Uso de la mediación, con alumnado formado del centro, para su puesta en práctica.
- Plan de acción tutorial coordinada para toda la ESO, con equipos de tutores que la planifican conjuntamente con apoyo del Departamento de Orientación, Coordinador de Convivencia y Jefatura de Estudios.
- Jornadas de Acogida para el alumnado de 1º de ESO y de nueva incorporación desde el Plan de Acción Tutorial, el Plan de Acogida y el Plan de Convivencia del centro.
- Talleres con alumnado de Primaria con el objetivo de que conozcan la realidad que tendrán al curso siguiente (elijan éste u otro centro).

3.1. Actividades y medidas de carácter preventivo

3.1.1 Actividades para facilitar la integración y la participación del alumnado y sus familias

<u>Plan de Acogida</u>	Departamento de Orientación, jefatura de
------------------------	--

	estudios, equipo de convivencia, equipos docentes.
Actividades para la difusión de las normas de convivencia	Jefatura de estudios, Departamento de Orientación.
Actividades del PAT	Departamento de Orientación, Jefatura de estudios.
Reuniones de la junta de delegados	Jefatura de estudios, coordinación de convivencia
Encuestas de convivencia	Jefatura de estudios, comisión de convivencia, equipo de convivencia, departamento de orientación
Actividades de fin de trimestre y de fin de curso	Jefatura de estudios, equipo de convivencia, AMPA
Recreos participativos	Jefatura de estudios, equipo de convivencia, departamento extraescolares
Proyectos solidarios: Chocolatada solidaria, Loco Festival, Carrera solidaria, Colaboración Banco de alimentos, etc.	Jefatura de estudios, comisión de convivencia, equipo de convivencia, departamento de orientación, AMPA
Efemérides: día contra la violencia de género, día de la paz, día de la mujer.	Jefatura de estudios, comisión de convivencia, equipo de convivencia, departamento de orientación, AMPA
Programa de tutorías individualizadas	Jefatura de estudios, departamento de orientación, equipos docentes

3.1.2. Actividades dirigidas a la sensibilización y detección de casos de acoso e intimidación, dirigidas al alumnado, al profesorado y a las familias

Charlas y talleres del PAT	Jefatura de estudios, departamento de orientación, comisión de convivencia
Test SOCIESCUELA	Jefatura de estudios, departamento de orientación,

	coordinación de convivencia
Charlas de sensibilización para familias	AMPA

3. 2. Actividades de Convivencia para consolidar el Espíritu Galileo

3.2.1. Gymkana Convivencia y Bienvenida

Aprovecharemos el inicio de curso para mejorar la Convivencia en nuestro centro. 4º ESO prepara la gymkana a los alumnos del primer ciclo de ESO.

3.2.2. Fiesta de Navidad

Se prepara la Fiesta de Navidad, último día lectivo del primer trimestre, con el alumnado de 4º ESO y la Red Pajarillos (Chocolatada solidaria)

3.2.3. Semana Cultural UnivErSo Galileo (15 febrero, nacimiento de Galileo Galilei)

Aprovechamos esta efeméride para mejorar la Convivencia en nuestro centro. En la Semana alrededor del Día de Galileo empleamos los sistemas de ayuda entre iguales. Los alumnos mayores pueden preparar la fiesta para los pequeños y todos recordarán con cariño esa fiesta basada en proyectos y aprendizaje-servicio. Estas actividades de aprendizaje más festivas permiten mostrarnos al alumnado de manera diferente y crear vínculos con ellos de buena convivencia. Algunos ejemplos de actividades pueden ser:

- Certamen Deportivo
- Semana de la Ciencia y la Investigación (coincidiendo con la presentación de los trabajos que se defienden en la Universidad por el alumnado BIE)

3.2.4. Día Internacional de las Aves

Visita a alguna zona Zepa (Zona de Especial Protección para las Aves) de nuestra provincia.

El Día Mundial de las Aves Migratorias se celebra dos veces al año, el segundo sábado del mes de mayo y de octubre, para concienciar a la población sobre la conservación de las aves migratorias y sus hábitats, sensibilizar sobre las amenazas a las que se enfrentan las aves migratorias, su importancia ecológica y la necesidad de cooperar para conservarlas.

Se podría celebrar en octubre y/o en mayo según necesidades de programación del centro y condiciones meteorológicas. Esta acción incluye la inauguración de ExpoAves, a través de PajarillosEduca, una actividad de avestamiento y la salida a una zona ZEPA.

3.2.5. Semana CulturMundi

Proyectos Interdepartamentales ABP y Aps (última semana lectiva del Curso escolar en colaboración con la RED Pajarillos)

Entre otras actividades se realizarán charlas, conferencias, acciones solidarias, Feria de asociacionismo, celebración del Día del Medio Ambiente (5 de junio) y Fiesta Fin de Curso.

3.2.6. Proyectos patios activos felices

El recreo constituye uno de los mejores lugares del centro para poder observar cómo actúa el alumnado de forma real. Es allí donde dispone de mayor libertad y donde se relaciona con sus iguales. En consecuencia, el patio se convierte en un lugar donde conseguir interesante información y también, una fuente de conflictos y aprendizajes que debe ser aprovechada en positivo. El conflicto es una oportunidad de aprendizaje. Este proyecto está encaminado a mejorar el clima y la convivencia escolar, así como la inclusión de alumnado con necesidades de diferente tipo. Los objetivos del proyecto son:

- Mejorar la convivencia y la relación entre el alumnado del centro.
- Mejorar la estética del patio y dotarlo de más recursos.
- Crear juegos inclusivos que sean de su agrado e interés y en los que pueda participar todo el alumnado.
- Minimizar los conflictos del recreo y, en su caso, tomarlos como una oportunidad de aprendizaje.
- Dar mayor participación y responsabilidad al alumnado.

Algunas de las actividades que se podrían llevar a cabo serían:

- El rincón de la música
- BiblioPatio
- Carrito de juegos
- Campeonatos deportivos (Fútbol, Baloncesto, Voleibol...).
- Patrulla verde para fomentar el reciclaje y los ODS
- Baile

3.3. Actuaciones de coordinación

3.3.1. Actuaciones de coordinación con las familias

La implicación de las familias es también determinante en la resolución de conflictos ya que en muchas ocasiones la vida familiar y escolar está fuertemente entrelazada. Para establecer un canal de comunicación, se realizan:

- Reuniones trimestrales de cada uno de los niveles y grupos.
- Entrevistas individualizadas y tutorías, al menos una vez por curso.
- Seguimiento y colaboración con representantes de las familias en grupos que lo precisen por falta de rendimiento u otras causas.

Las familias canalizan su participación a través del Consejo Escolar y participan de forma activa en el AMPA del centro. El AMPA, además, realiza charlas y actividades de sensibilización a las familias.

3.3.2. Apertura al barrio y a la zona

La mejora de la convivencia en la zona propicia un adecuado clima de convivencia también en el centro. Por ello, se realizan actuaciones dirigidas al barrio, participando de manera activa en el plan de mejora de la convivencia y a través de la participación en la Red Pajarillos (Pajarillos Educa) junto con otros centros educativos y entidades del tercer sector de la zona.

3.3.3. Actuaciones de coordinación del alumnado

A) Junta de Delegados y delegadas.

Se propone programar desde la acción tutorial la incorporación gradual, a lo largo del primer trimestre, de la representación en los grupos, evaluando periódicamente su funcionamiento.

De igual manera, se revisará periódicamente la situación escolar de cada grupo, entre el alumnado y el profesorado que le da clase, con el fin de detectar problemas y hacer propuestas de mejora a través de las encuestas de práctica docente.

A través de la Junta de Delegados, se dará cabida a actuaciones donde su trabajo sea relevante: organización de determinadas actividades, participación en la revisión de la Convivencia en el Centro, canalizar la información de los cursos a través de ellos. Para llevar a cabo estas tareas, se realizarán reuniones periódicas en las que se analizará su trabajo, necesidades, obstáculos, etc.

B) Alumnado ayudante, mediadores, hermanos mayores.

3.4. Procedimientos de actuación en caso de conflicto

3.4.1. Actuaciones para la resolución pacífica de conflictos

A. Equipo de convivencia

Creación de un equipo de convivencia formado por miembros de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar el clima de convivencia del centro y proponer actuaciones para la resolución pacífica de los conflictos.

Esta comisión estará integrada por:

- Alumnado ayudante. Dos alumnos por cada curso de ESO y Bach. Su función es detectar problemas de convivencia en las aulas e intentar resolver los menos graves de manera que el alumnado se responsabilice y se sienta parte importante de la convivencia en el centro
- Alumnos mediadores. Entre cuatro y seis alumnos/as formados para la mediación entre iguales.
- Hermanos mayores. Alumnado de 2º ciclo de ESO y bachillerato que atiende a alumnos/as de primer ciclo para intentar mejorar sus actitudes
- Profesorado. Profesores y profesoras que integran la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar, a los que se pueden sumar otros u otras que puedan estar interesados en trabajar la
- Familias. AMPA, representantes del consejo escolar, otros padres y/o madres que estén interesados.

B. Alumnado de prácticas de Educación y Trabajo social

Tras la firma del Convenio de Educación firmado entre la Universidad de Valladolid y Pajarillos Educa, en diciembre de 2029, algunas funciones que puede realizar el alumnado de prácticas en los centros educativos del barrio serían:

- Diseño de proyectos de intervención socioeducativa como talleres o charlas.
- Trabajo específico de las materias transversales tales como la no discriminación, la igualdad de género, el respeto a la diversidad, etc.
- Acompañamiento en procesos de mediación.
- Desarrollo de actividades para el fomento de la participación del alumnado.
- Diseño instrumentos de evaluación de los proyectos desarrollados en el centro.
- Desarrollo de actividades de mejora de habilidades comunicativas y sociales y de comunicación no violenta.

El alumnado de prácticas puede también encargarse de coordinar y/o hacer el seguimiento de varios proyectos desarrollados por el alumnado en el centro, tales como el Alumnado Ayudante, el alumnado mediador y “Hermanos/as mayores”. Puede participar activamente en el aula de convivencia, proponiendo actividades, desarrollando proyectos de habilidades sociales y comunicativas o trabajando las actividades reflexivas (como el reconocimiento del daño causado, responsabilidad y reparación) con el alumnado que se haya visto envuelto en conflictos

3.4.2. Actuaciones de carácter corrector

EL RRI del IES Galileo, recoge en los apartados dedicados a la convivencia en el centro todas aquellas normas que rigen dicha convivencia y las actuaciones que se derivan del incumplimiento de las mismas, destacando el hecho de que todas las medidas correctoras tendrán un carácter educativo y recuperador.

Los principios en los que se basan estas normas de convivencia son entre otros el crear espacios de convivencia para toda la comunidad educativa, concienciando al alumnado de la necesidad de asumir las normas de convivencia y potenciando la prevención de posibles problemas de disciplina.

En este sentido, el IES Galileo ha diseñado una serie de instrumentos cuya finalidad es prevenir las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el centro, interviniendo con el alumnado en las etapas previas.

- Hojas de Seguimiento Disciplinarias
- Contratos de convivencia/ carnets por puntos (como parte de Acuerdos Reeducativos o no) (ver ANEXO II)
- Aula de Convivencia-Disciplina (ver ANEXO I)

4. Composición, actuaciones generales, plan de reuniones y plan de actuación de un equipo de convivencia

4.1 Composición

Creación de un grupo en el que esté representada toda la comunidad educativa para mejorar el clima de convivencia del centro y planificar las actividades que se desarrollarán anualmente como se explicó en el apartado 3.4.1.

4.2. Actuaciones generales de coordinación de convivencia

- Mediar en los conflictos entre alumnado y entre alumnado-profesorado a propuesta de la Jefatura de Estudios y los tutores/as.
- Dinamizar las diferentes jornadas culturales que se celebren a lo largo del curso.
- Mantener el tablón de convivencia público como instrumento de comunicación de las decisiones y propuestas de actividades.
- Dinamizar actividades diferenciadoras de nuestro centro, buscando aquellas que impliquen abrir nuevas posibilidades de participación y aprendizaje para el alumnado (Coro escolar, Grupo de Teatro, Revista escolar, Huerto escolar, CulturMundi, etc.).

4.3. Plan de reuniones

En función de lo amplio que sea el equipo puede haber mayor o menor periodicidad. Si a las reuniones tienen que asistir los representantes de las familias en la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar es muy complicado que haya reuniones cada poco tiempo por problemas de horarios. Si son reuniones más reducidas solamente con profesorado depende de los horarios de los participantes. Si también tienen que acudir los representantes del alumnado la única opción son los recreos, las séptimas horas o muy excepcionalmente usar alguna hora de clase. Aunque cabe la posibilidad, también, de poder realizar videoconferencias por las tardes.

4.4. Actuaciones concretas del equipo de convivencia

Las competencias serán:

- l. Promover que las actuaciones en el centro favorezcan la convivencia, el respeto, la tolerancia, el ejercicio efectivo de derechos y el cumplimiento de deberes, la igualdad entre hombres y mujeres, así como proponer al Consejo Escolar las medidas que considere oportunas para mejorar la convivencia en el centro, la prevención y la lucha contra el acoso escolar y la discriminación sexual.
- m. Proponer el contenido de las medidas a incluir en el plan de convivencia del centro.
- n. Impulsar entre los miembros de la comunidad educativa el conocimiento y la observancia de las normas de convivencia.
- o. Evaluar periódicamente la situación de la convivencia en el centro y los resultados de aplicación de las normas de convivencia.
- p. Informar de sus actuaciones al Claustro de profesores y al Consejo Escolar del centro, así como de los resultados obtenidos en las evaluaciones realizadas.
- q. Elaborar el Plan de Convivencia y las normas de convivencia, así como sus modificaciones.

- r. Participar en las actuaciones de planificación, coordinación y evaluación del plan de convivencia.
- s. Velar porque las normas de convivencia de aula estén en consonancia con las establecidas con carácter general para todo el centro.
- t. Elaborar las normas de convivencia y adaptarlas de forma continua de acuerdo con las necesidades de cada momento.
- u. Realizar un seguimiento permanente de la convivencia del centro en las correspondientes reuniones
- v. Mediar en los conflictos entre los miembros de la comunidad educativa y proponer soluciones.

Trimestralmente se elevará al Consejo Escolar un informe del estado de la convivencia en el Instituto, que incluirá al menos los siguientes apartados:

- Faltas de asistencia alumnado y profesorado.
- Incidencias en el desarrollo de la actividad lectiva y extraescolar.
- Conductas contrarias a las normas de convivencia y sanciones impuestas.
- Medidas preventivas.
- Propuestas de actuación para el trimestre siguiente.
- Normas específicas para el funcionamiento del Aula de Convivencia.

4.5. Proyectos del Equipo de Convivencia

4.5.1. Acciones de acogida y buen trato

a. Profesorado Nuevo: A cada profesor nuevo se le asignará un tutor de entre sus compañeros que le orientará y acompañará durante el primer mes del curso resolviendo cualquier duda que pudiera tener.

Fiesta de Bienvenida: el profesorado nuevo será recibido en el centro por el resto de compañeros.

b. Alumnos nuevos: Tras la entrega de la documentación en la secretaría del centro tendrán una entrevista con el coordinador de convivencia o algún miembro del Equipo Mediador. Se les hará una visita guiada por el centro y sus instalaciones.

- Se les entregará una carpeta de información de interés: carta de bienvenida, plano del, horario, calendario escolar, etc.
- Se les asignará un aula provisional donde realizarán las pruebas iniciales para poder asignarles aula definitiva.
- Tendrán una entrevista con el tutor de su clase, quien les asignará un alumno tutor que le orientará y le resolverá cualquier duda que pueda tener.

5. Estrategias y procedimientos para realizar la difusión, el seguimiento y la evaluación del plan de convivencia

5.1. Órganos encargados de la evaluación del proyecto

- Consejo Escolar: analiza su aplicación por medio de informes (uno de ellos global, incluido en la memoria anual)
- Comisión de Convivencia: a través de un informe final, recoge las actuaciones, las incidencias y sus resultados.

Al inicio de cada curso, una vez conformado el cupo, proponemos la realización de una evaluación inicial referida a la coordinación e implicación del Plan en el centro, el tratamiento curricular y la metodología empleada, las dificultades encontradas y las propuestas de mejora. Además sería oportuno terminar el curso con una evaluación final del proceso seguido y poder establecer un ciclo continuado de mejora.

La Comisión de Convivencia realizará una evaluación trimestral de la aplicación del Plan para realizar propuestas de mejora, si se considera necesario.

5.2. Aprobación del Plan de Convivencia

Este Plan de Convivencia ha sido aprobado por el claustro del IES Galileo en sesión ordinaria con fecha xxxxx de junio de 2020 y del Consejo Escolar en sesión ordinaria con fecha xxxxx, entrando el vigor el xxxx de septiembre de 2020.

*“Solidaridad, ternura, mutuo respeto, amor;
el convencimiento de que todo ser ha venido a este mundo
para aliviar la soledad de otro ser.”*

Miguel Delibes

ANEXO I: Aula de convivencia- disciplina

1. Finalidad del aula de convivencia

La finalidad de esta experiencia educativa, de acuerdo con la normativa vigente, ha de ser prestar una atención complementaria al alumnado al que se ha suspendido el derecho a asistir a las clases por contravenir las normas de comportamiento, impidiendo y alterando de forma grave el normal desarrollo de las actividades lectivas y el ejercicio del derecho a la enseñanza y el aprendizaje.

Concretamente, la misión fundamental consistirá en supervisar la realización de las tareas que el equipo docente ha encomendado realizar al alumnado que se encuentre expulsado/a.

A partir de aquí, otra función importante será la de hablar con los/as asistentes al aula a fin de que reflexionen sobre la conducta disruptiva que han puesto de manifiesto y que adquieran habilidades sociales que eviten que vuelva a hacer acto de aparición. Crear un clima adecuado para que cuando se vuelvan a incorporar a la actividad académica lo hagan con talante positivo y buenas expectativas. esta intervención debe de llevar pareja el trabajo con las familias, consensuando pautas y medidas a seguir en el ámbito familiar, que complementen las nuestras

Además también se podrá atender en el aula de convivencia al alumnado que, sin haber sido sancionado con la privación del derecho de asistencia a clase, se considere que, teniendo una intervención orientada a la reflexión y modelado de la conducta con él, puede corregir la conducta inapropiada y lograr que no se repita en el futuro.

2. Objetivos del aula de convivencia

- Ofrecer una posibilidad más de atender a alumnos y alumnas que, sin cometer faltas graves a las normas de convivencia, con su comportamiento crean importantes conflictos en el desarrollo normal de las clases.
- Posibilitar un instrumento pedagógico a alumnos y alumnas con un habitual comportamiento disruptivo en las clases.
- Habilitar un espacio al alumnado para reflexionar sobre el alcance de sus conductas y para que aprendan a hacerse cargo de sus acciones, pensamientos y sentimientos.
- Fomentar las habilidades de pensamiento reflexivo y autocontrol.
- Búsqueda de una resolución efectiva y pacífica de los conflictos.
- Contribuir a desarrollar actitudes cooperativas, solidarias y de respeto.
- Ayudar a adquirir una buena disposición hacia las tareas escolares y mejora de la vida académica.
- Compensar las deficiencias que impiden a algunos alumnos/as su integración escolar.
- Tratamiento individualizado del alumnado que como consecuencia de la imposición de una corrección o medida disciplinaria se vea privado de su derecho a participar en el normal desarrollo de las actividades lectivas.

3. Coordinación, profesorado y horario

Habrá una persona encargada de la coordinación del Aula de convivencia que al comienzo del curso, solicitará al profesorado su participación voluntaria en la misma.

De acuerdo con las medidas previamente tomadas por el equipo directivo, se podrá sustituir una guardia en el aula de convivencia por un servicio de guardia normal. Lo deseable es que haya suficientes voluntarias/os como para cubrir un cuadrante horario de lunes a viernes, de segunda a quinta hora de la mañana.

4. Procedimiento de derivación del alumnado

Será el equipo de convivencia quien determine qué alumnado debe recibir atención en el aula y de qué tipo. Se hará teniendo en cuenta lo siguiente:

Los tutores y tutoras guardarán ordenados en el Cuaderno del tutor todos los partes que reciban del equipo docente por comportamiento inadecuado del alumnado. Cuando se tengan tres o más partes leves de una misma persona, o algún parte grave, se pondrá en conocimiento de la Jefatura de Estudios que, a su vez, lo expondrá en la reunión semanal del equipo de convivencia

El equipo de convivencia establecerá la sanción oportuna en cada caso. Cuando lo crea conveniente, solicitará la atención del aula de convivencia en los términos que considere más adecuados (conforme a lo expuesto en el primer párrafo).

El coordinador o la coordinadora, junto con el Departamento de Orientación, valorará la conveniencia de remitir a cualquier alumno/a o a un determinado profesor/a perteneciente al aula de convivencia (por conocer mejor su problema, darle clase, etc.) Después, se considerará la pertinencia de que siga todo el proceso con la misma persona.

5. Características del alumnado que asistirá al aula de convivencia

El alumnado asistirá al aula de convivencia, bien como medida sancionadora o preventiva. Dependerá del alumno o alumna en concreto, su participación, implicación, aprovechamiento y tipo de partes de disciplina que presente.

- En función de su participación y aprovechamiento en dicha aula, podrá asistir en sucesivas ocasiones.
- Alumnado que muestra una conducta reiterada de interrupción de las clases, sin llegar a considerarse grave.
- Alumnado que no sea especialmente conflictivo o reincidente.
- Alumnado que consideremos se pueda realizar un trabajo reflexivo con él.
- Alumnado del que podamos obtener una mínima participación y apoyo familiar. (por ejemplo, para realizar compromisos conductuales o pedagógicos).
- El número máximo de alumnos y alumnas que podrán asistir juntos al aula de convivencia será de 3 alumnos/as.

Criterios de derivación del alumnado al aula:

A) Punitivos:

- Ser reincidente en su actitud y conducta contra las normas de convivencia.
- Haber suscrito un Compromiso de Convivencia que implique trabajar algún objetivo del Aula.

B) Preventivos:

- Presentar deficiencias en autoestima, autocontrol, relaciones personales, disposición hacia las tareas escolares o integración escolar y/o social.

6. Derivación e información a las familias:

- El equipo de Convivencia derivará el alumnado al aula de Convivencia.
- El tutor/a informará a la familia de la derivación al Aula de Convivencia, indicando el motivo, los objetivos, el número de días y el número de horas, así como las actividades formativas y de reflexión que realizará. Podría solicitarse también la colaboración de la familia y compromiso por su parte con el fin de alcanzar los objetivos fijados.
- Se elaborará un informe, a modo de ficha de derivación, indicando el motivo, los objetivos, el número de días, el número de horas y las actividades formativas y de reflexión que realizará el alumno o alumna.
- La Jefatura de estudios informará a la Comisión de Convivencia o al Consejo Escolar de todas las resoluciones de derivación al Aula de Convivencia al finalizar cada trimestre.

7. Aspectos a trabajar en el aula:

- Durante la asistencia al aula de convivencia se realizarán actividades de reflexión y tareas académicas.
- El tiempo dedicado a las actividades reflexivas será el necesario, dependiendo de la situación particular de cada alumno/a y serán realizadas con profesorado perteneciente al equipo de convivencia.
- Las actividades reflexivas deberán trabajar las causas de las conductas contrarias a las normas de convivencia (partes) a los que ha sido impuesto.
- Entrevistas (trabajamos las tres R: reconocimiento del daño causado, responsabilidad y reparación).
- Actividades sobre habilidades sociales, resolución de conflictos, orientación laboral, etc.).

8. Atención y seguimiento en el aula

- Se pondrá en práctica el contrato de convivencia.
- Durante la permanencia en el aula de convivencia se rellenará una ficha de seguimiento, donde se anotarán aspectos como actitud del alumno/a, realización de actividades, puntualidad, etc.

- El profesorado que atienden a los alumnos en el aula de convivencia son miembros del equipo de convivencia.
- El Centro intentará implicar a las familias con vistas a su participación también en el aula de convivencia. De esta manera podría atenderse en determinadas horas por padres/madres de alumnos/as del Centro. Participación preventiva y en positivo.

Procedimiento de derivación (Protocolo). El procedimiento de derivación será el siguiente:

- El equipo de Convivencia comprobará si se dan las condiciones para que el alumno/a pueda asistir al aula de convivencia, tras informar el coordinador de convivencia.
- Una vez comprobado que se dan las circunstancias para que el alumno/a asista al Aula de Convivencia, esta (coordinador o comisión?) elaborará un informe indicando el motivo por el que se considera necesario que el alumno/a asista al Aula de Convivencia, los objetivos que se quieren alcanzar con esta medida, el número de días a la semana de asistencia y las actividades formativas y de reflexión que el alumno/a deberá realizar.
- Se dará audiencia y se informará a los padres/madres de esta medida y siempre que sea posible se suscribirá un compromiso de convivencia.
- De las medidas adoptadas por el equipo de convivencia se informará al tutor/a del alumno que a su vez informará al equipo educativo, para que puedan preparar los recursos adecuados para la atención académica de dicho alumno.
- Se informará al profesorado encargado del Aula de Convivencia y se le facilitará el material, tanto formativo como de reflexión, que deba hacer el alumno/a.
- Por último, se llevará a cabo un seguimiento del alumno/a por parte del coordinador de convivencia junto al tutor/a, orientador/a y profesor responsable, en ese momento, del Aula de Convivencia.
- Tras terminar el periodo de asistencia al aula de convivencia se realizará la valoración del alumnado por parte de la Comisión de Convivencia.

ANEXO II. Contratos de convivencia/ carnets por puntos
Modelos de carnet por puntos.

A. Modelo que sanciona la pérdida de puntos (corrección de conductas negativas)

FUNCIONAMIENTO

- En caso de algún incumplimiento de las normas establecidas, el profesor/a firmará en la casilla correspondiente al punto/s que sea necesario descontar, indicando la materia en la que se ha producido la pérdida del punto/s.
- Se suma un punto (hasta un máximo de X puntos) por cada día/semana sin anotaciones negativas en el carnet.
- En caso de perder todos los puntos, el alumno/a (*determinar la consecuencia de la pérdida de todos los puntos en el carnet*).

CONDUCTAS SANCIONABLES (*determinar conductas y cuántos puntos se pierde por cada una*)

Modelo que premia la obtención de puntos (afianzamiento de conductas positivas)

FUNCIONAMIENTO

- Cada vez que el alumno cumpla las conductas pactadas con él, el profesor/a firmará en la casilla correspondiente o pondrá un sello indicando la materia y hora correspondiente.
- En el momento en que el alumno alcance el número de puntos pactado se considerará que está en condiciones de obtener la consecuencia positiva acordada.





Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL DE VALLADOLID

TRABAJO FIN DE GRADO:

“PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO:

**DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA ASIGNATURA DE
SOSTENIBILIDAD MEDIOAMBIENTAL-SOCIAL.”**

(EJEMPLO DE INCLUSIÓN DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN
EL CURRÍCULO ESCOLAR DE 5º Y 6º DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL CEIP
CRISTÓBAL COLÓN, VALLADOLID)

Curso académico: 2018 – 2019

Autora: Virginia García Martínez

Tutora académica: Susana Lucas Mangas

Departamento de Psicología

Agradecimientos:

A Susana por su trabajo, acompañamiento, paciencia y apoyo incansable durante todo el proceso. También por haberme animado a participar en un programa tan emocionante e innovador como es Pajarillos-Educa.

A Toni Aragón como responsable principal del diseño, elaboración e implementación de este proyecto, por el apoyo ofrecido y por darme la posibilidad de sumarme y participar en una iniciativa tan novedosa como es el diseño y la implantación de un proyecto de “asignatura” de sostenibilidad en un centro educativo.

A Alberto (Bertoni) por brindarnos la oportunidad de trabajar en el CEIP Cristóbal Colón y conocer la realidad socioeducativa del mismo.

A todas las personas que conforman el Programa Pajarillos-Educa, por permitirnos formar parte de este proyecto socioeducativo de desarrollo comunitario y, especialmente, a Javier, Alberto y Rita por hacerme en todo momento sentir como una más.

A mi amiga y compañera Ángela por su apoyo y acompañamiento incondicional en todo momento. También a mi amigo y compañero Aitor por darme ánimos cuando lo he necesitado.

Por último, a mi familia y, especialmente, a mi madre porque sin ella y su apoyo, probablemente, hoy no estaría donde estoy.

RESUMEN

La Universidad de Valladolid coopera en el Programa Pajarillos-Educa que tiene como una de sus líneas de actuación principal la Educación para la sostenibilidad medioambiental y social, en coordinación con el tejido colaborativo institucional y agentes sociales implicados.

Desde el trabajo cooperativo de diversos agentes sociales e instituciones, realizamos una evaluación de necesidades a través de entrevistas y Escalas sobre sentido de la comunidad. La respuesta a este objetivo la ofrecemos a través del Proyecto de Aprendizaje-Servicio: diseño e implementación de una asignatura de sostenibilidad medioambiental-social (ejemplo de inclusión de los Objetivos de Desarrollo en el currículo escolar de 5º y 6º de Educación Primaria en el CEIP Cristóbal Colón, Valladolid).

Finalmente, investigamos el impacto social del Proyecto (a través de la aplicación de cuestionarios y de la evaluación externa de los socios comunitarios) y el aprendizaje competencial adquirido como futura Educadora social. En este contexto los resultados obtenidos confirman la importancia de este abordaje y dejan líneas abiertas de seguimiento del Proyecto y de generalización a otros centros educativos y niveles de formación, así como a la difusión y publicación de los resultados y Buenas Prácticas.

Palabra clave: Aprendizaje-Servicio, Educación medioambiental-social, Desarrollo sostenible, Objetivos de Desarrollo Sostenible a través del currículum en Educación Primaria, Contexto del barrio y sentido de comunidad.

ABSTRACT

The University of Valladolid cooperates in the Pajarillos-Educa Programme, one of the main lines of action of which is Education for environmental and social sustainability, in coordination with the institutional collaborative fabric and social agents involved.

From the cooperative work of various social agents and institutions, we carry out a needs assessment through interviews and community sense scales. The answer to this objective is offered through the Service Learning Project: design and implementation of an environmental-social sustainability subject (example of inclusion of the Development Objectives in the school curriculum of 5th and 6th grades of Primary Education in the CEIP Cristóbal Colón, Valladolid).

Finally, we investigated the social impact of the Project (through the application of questionnaires and the external evaluation of the community partners) and the competence learning acquired as a future Social Educator. In this context, the results obtained confirm the importance of this approach and leave open lines for monitoring the Project and for generalisation to other educational centres and levels of training, as well as for the dissemination and publication of the results and Good Practices.

Keywords: Learning-Service, Environmental-social Education, Sustainable Development, Sustainable Development, Objectives through the curriculum in Primary Education, Contexto f the neighborhood and sense of community.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
1. JUSTIFICACIÓN.....	11
1.1 COMPETENCIAS Y OBJETIVOS DE APRENDIZAJE.....	13
1.1.1 Competencias del Grado en Educación Social.....	13
1.1.2 Competencias del Educador Social en el ámbito de la Educación para la Sostenibilidad.....	14
1.1.3 Objetivos de aprendizaje	15
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	17
2.1 MARCO LEGISLATIVO DE REFERENCIA.....	17
2.2 HISTORIA RECIENTE Y EVOLUCIÓN DE LA CRISIS ECOLÓGICA: DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL A LA EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD.....	20
2.3 LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR.....	23
2.4 CAMPAÑA MUNDIAL POR LA EDUCACIÓN-2019.....	25
2.5 EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE E INTERVENCIÓN COMUNITARIA A TRAVÉS DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO.....	26
2.5.1 Desarrollo sostenible y desarrollo comunitario.....	26
2.5.2 Sentido de comunidad y su evaluación.....	27
2.5.3 Proyectos de Aprendizaje-Servicio como estrategia de intervención comunitaria para contribuir al desarrollo sostenible	30
2.6 ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS PARA LA CONCIENCIACIÓN Y CAPACITACIÓN MEDIOAMBIENTAL-SOCIAL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE-SERVICIO	32
3. METODOLOGÍA Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	36
3.1 INTRODUCCIÓN.....	36
3.2 FASE DE PREPARACIÓN INICIAL.....	36
3.2.1 Contextualización del proyecto	36

3.2.2	¿Qué es el Programa Pajarillos-Educa?.....	38
3.2.3	Análisis del contexto y la realidad del barrio de Pajarillos	42
3.2.4	Características generales del CEIP Cristóbal Colón.....	46
3.2.5	Características del alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria	47
3.2.6	Identificación del problema y evaluación de necesidades a través de la entrevista con los centros educativos del Programa Pajarillos-Educa	47
3.2.7	Identificación del problema y evaluación de necesidades a través de la Escala Breve sobre Sentido de Comunidad (Peterson, N.A., Speer, P.W. y McMillan, D.W. 2008) a habitantes del barrio Pajarillos	55
3.3	FASE DE PLANIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	70
3.3.1	Diseño de la “asignatura” de Sostenibilidad.....	72
3.4	FASE DE IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN	76
3.5	FASE DE EVALUACIÓN	79
3.6	EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS.....	80
3.6.1	Evaluación externa: Ficha de valoración cumplimentada por parte de los socios comunitarios.....	80
3.6.2	Evaluación del impacto del servicio realizado	81
3.6.3	Autoevaluación.....	86
4.	CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE ACCIÓN FUTURAS	90
5.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	93
	ANEXOS.....	98
	ANEXO I: RELACIÓN DE CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS CLAVE, PARA 5º DE EDUCACIÓN PRIMARIA	98
	ANEXO II: RELACIÓN DE CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS CLAVE DE 6º DE EDUCACIÓN PRIMARIA	108
	ANEXO III.- SESIÓN 1. INTRODUCCIÓN A LA ASIGNATURA DE SOSTENIBILIDAD.....	119

ANEXO IV.- SESIÓN 2: ¿QUÉ HACEMOS CON LA CONTAMINACIÓN MEDIOAMBIENTAL?	121
ANEXO V.- SESIÓN 3. NOS VISITA LA MINISTRA DE TRANSICIÓN ECOLÓGICA	123
ANEXO VI.- SESIÓN 4. EL COMPONENTE SOCIAL DE LA SOSTENIBILIDAD	125
ANEXO VII.- SESIÓN 5. EL COMPONENTE ECONÓMICO DE LA SOSTENIBILIDAD.....	128
ANEXO VIII.- SESIÓN 6. LA ECONOMÍA. JUEGO DE ROL: ADMINISTRA TU VIVIENDA.....	129
ANEXO IX.- SESIÓN 7. EL COMPONENTE MEDIOAMBIENTAL DE LA SOSTENIBILIDAD.....	131
ANEXO X.- SESIÓN 8. TRABAJAMOS EL AUTOCONOCIMIENTO POSITIVO Y REALISTA	132
ANEXO XI.- SESIÓN 9. NUESTRAS VIAJERAS	134
ANEXO XII.- SESIÓN 10. VOLANDO VOY	136
ANEXO XIII.- SESIÓN 11. LA MIGRACIÓN: UN VIAJE ARRIESGADO	137
ANEXO XIV.- SESIÓN 12. PREPARANDO EL VIAJE MOCHILERO.....	138
ANEXO XV.- SESIÓN 13. VISITA A LA RESERVA NATURAL.....	139
ANEXO XVI.- SESIÓN 14. EXCURSIÓN A BENAFARCES	140
ANEXO XVII.- SESIÓN 15. EXAMEN: INTERVENCIÓN DE ARTE EFÍMERO	141
ANEXO XVIII.- SESIÓN 16. INTRODUCCIÓN A LA FELICIDAD.....	142
ANEXO XIX.- SESIÓN 17. LA ENCUESTA DE LA FELICIDAD	144
ANEXO XX.- SESIÓN 18 Y 19. ENCUESTADORES POR EL BARRIO.....	147
ANEXO XXI.- SESIÓN 20. CONOCEMOS EL CENTRO CÍVICO	148
ANEXO XXII. SESIÓN 21. ANALIZANDO ENCUESTAS.....	150
ANEXO XXIII.- SESIÓN 22. BINTA Y LA GRAN IDEA	152

ANEXO XXIV. SESIÓN 23. PLANIFICANDO EL PROYECTO “PLÁNTATE”	153
ANEXO XXV.- SESIÓN 24. BUZONEANDO LAS CARTAS	156
ANEXO XXVI.- SESIÓN 25. CONOCEMOS EL PRAE	157
ANEXO XXVII.- SESIÓN 26. LAND ART EN EL CENTRO CÍVICO.....	159
ANEXO XXVIII.- SESIÓN 27. MUESTRA DE LA PLANTACIÓN VECINAL..	161
ANEXO XXIX.- SESIÓN 28. “URUPAJ”. DE PAJARILLOS A URUEÑA	163
ANEXO XXX.- SESIÓN 29. INAUGURAMOS LA EXPOSICIÓN DE <i>LAND ART</i> AL AIRE LIBRE: “SONRISAS DE PRIMAVERA”.	165
ANEXO XXXI.- SESIÓN 30. VISITAMOS CORREOS	167
ANEXO XXXII.- SESIÓN 31. “PLÁNTATE”: PLANTACIÓN VECINAL EN EL 29 DE OCTUBRE.....	169
ANEXO XXXIII.- SESIÓN 32. VOLVIENDO A LA SOSTENIBILIDAD.....	171
ANEXO XXXIV.- SESIÓN 33.- LA SOSTENIBILIDAD A TRAVÉS DE LA REALIDAD VIRTUAL.....	172
ANEXO XXXV.- SESIÓN 34. EVALUANDO LA ASIGNATURA DE SOSTENIBILIDAD.....	174
ANEXO XXXVI: EJEMPLO DE CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN PARA EL ALUMNADO	176

INTRODUCCIÓN

La Universidad de Valladolid (desde el trabajo coordinado de la Oficina de Calidad Ambiental, el Área de Cooperación al Desarrollo, el Observatorio de Derechos Humanos y la Facultad de Educación y Trabajo Social) coopera en el Programa Pajarillos-Educa, que tiene como una de sus líneas de actuación principal la Educación para la sostenibilidad medioambiental y social, en coordinación con el tejido colaborativo institucional y agentes sociales implicados (centros educativos, Centro de Formación del Profesorado e Innovación Educativa de Valladolid -CFIE-, Centro de Propuestas Ambientales y Educativas -PRAE- y Junta de Castilla y León), desarrollamos este Proyecto de Aprendizaje-Servicio a través del desarrollo del Trabajo Fin de Grado.

Este Trabajo Fin de Grado se enmarca, además, en las líneas de trabajo conjunto con la Campaña Mundial de la Educación-2019 cuyo lema es: “Defendemos la educación sostenemos el mundo: Educación para la sostenibilidad medioambiental y social” y que se encuentra presente en 124 países de los diferentes continentes. Campaña que impulsa en Valladolid la Fundación Entreculturas con la que, igualmente, nos coordinamos y trabajamos en red.

En coherencia, consideramos fundamental contribuir a la concienciación medioambiental trabajando con todas las personas y, especialmente, las niñas y los niños y las personas jóvenes a través de la educación, siendo ésta inclusiva y de calidad, y entendida como herramienta fundamental para producir cambios de actitudes, tanto a nivel grupal como individual, que puedan favorecer la transición hacia un modelo de desarrollo más sostenible y respetuoso con el medioambiente con la finalidad de frenar el proceso de deterioro que, desde hace años, se viene produciendo en nuestro planeta.

Por ello, decidimos realizar nuestra aportación a esta iniciativa diseñando, aplicando y evaluando el “Proyecto de Aprendizaje-Servicio: Diseño de una asignatura de sostenibilidad medioambiental-social (ejemplo de inclusión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el currículo escolar de 5º y 6º de Educación Primaria en el CEIP Cristóbal Colón, Valladolid)” en el marco del Programa Pajarillos-Educa a través tanto del Prácticum II de la Titulación de Educación Social y el Trabajo Fin de Grado colaborando así en el fomento de la educación medioambiental-social.

La idea del proyecto surge de una demanda real de los centros educativos del barrio de Pajarillos pertenecientes al Programa Pajarillos-Educa que consideran necesario trabajar con el alumnado la educación medioambiental-social y que supone una oportunidad para crear redes cooperativas entre la Universidad de Valladolid y dicho programa. Además, pretendemos combinar la consecución de un aprendizaje a través de la adquisición de las competencias exigidas en el Trabajo Fin de Grado con la cobertura de necesidades detectadas y no cubiertas ofreciendo un servicio a la comunidad.

En primer lugar, justificamos la elección del eje de la educación medioambiental-social y, por tanto, del tema elegido para el Proyecto de Aprendizaje-Servicio y la motivación de llevarlo a cabo, destacando la importancia y la necesidad de trabajar en esta línea de acción por la relevancia social que tiene actualmente. En este mismo capítulo se exponen las competencias profesionales y los objetivos de aprendizaje siguiendo como referencias la Guía Docente del Trabajo Fin de Grado, el documento Verifica del Título en Educación Social, la Campaña Mundial de la Educación y las Guías Docentes de varias asignaturas relacionadas.

En el segundo capítulo, fundamentamos teóricamente el proyecto a través de una revisión bibliográfica mediante la cual estudiamos el marco legislativo de referencia en cuanto a educación medioambiental, prestando especial atención tanto a la II Estrategia de Educación Ambiental de Castilla y León, como a la Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Después, hacemos un breve recorrido histórico para comprender la evolución de la educación ambiental y para la sostenibilidad, la importancia de la educación medioambiental en la Educación Primaria, la relevancia de la formación y cambio de actitudes en el ámbito de la educación medioambiental-social y la metodología de Aprendizaje-Servicio a partir de la cual desarrollamos el proyecto.

Posteriormente, desglosamos las fases de Aprendizaje-Servicio que hemos llevado a cabo para la elaboración de nuestro Proyecto que son: Preparación, Planificación, Implementación de la acción y Evaluación.

A continuación, llevamos a cabo una exposición y discusión sobre los resultados obtenidos a través de las diferentes evaluaciones realizadas relacionadas tanto con el Aprendizaje adquirido a través del nivel de desarrollo de las competencias con la elaboración de este proyecto, como del Servicio ofrecido a la comunidad y su impacto

social. Estos resultados deben ser tenidos en cuenta de cara a elaborar tanto propuestas de mejora, como para plantear líneas de acción futura.

Para finalizar, analizamos el alcance del Trabajo Fin de Grado y exponemos las conclusiones y líneas de acción futuras que surgen a raíz del análisis de resultados y que nos permiten elaborar propuestas de mejora para posteriores intervenciones.

1. JUSTIFICACIÓN

La preocupación por la naturaleza y el medioambiente ha existido desde épocas antiguas, si bien es a partir de la Segunda Guerra Mundial con la creación de la ONU en 1945 y, especialmente, a partir de los años 60 – 70, tras el auge y la culminación de la Segunda Revolución Industrial. En el escenario internacional se comienza a observar que existen diversas cuestiones que, de no ser atajadas, pueden suponer problemas de carácter irreversible para el desarrollo humano, como pueden ser: la contaminación, el desequilibrio económico entre países, las desigualdades sociales, la extrema pobreza, la desigualdad de género, etc. (García y Zabala, 2008). Desde entonces y hasta ahora surge la preocupación por la problemática ambiental y de sostenibilidad en sus diferentes aspectos y por desarrollar e implementar acciones, políticas, programas y proyectos que sirvan como herramienta para paliar y solventar esta cuestión de forma urgente, también especialmente desde el ámbito de la educación (Novo, 2017).

La educación para el desarrollo sostenible (EDS) surge como una herramienta para trabajar y formar de manera continuada a la ciudadanía, generando actitudes comprometidas y de responsabilidad que garanticen la cobertura de las necesidades actuales sin comprometer la sostenibilidad futura a la vez que se promueve el bienestar económico y social (Filho, 2009). Además, es necesario que la educación para la sostenibilidad no quede limitada al ámbito de la educación formal, sino que traspase las barreras y se extienda al ámbito de la educación no formal e informal, donde tiene cabida la figura del Educador Social para el diseño y aplicación de programas y proyectos orientados a trabajar la educación para la sostenibilidad.

Observamos, por tanto, que la educación ambiental y la educación para la sostenibilidad han supuesto una preocupación creciente desde hace 50 años y se asume como esencial para prevenir y paliar los efectos negativos de la industrialización y del modelo económico y social que está instaurado a nivel mundial y que produce problemáticas como la degradación medioambiental, la desigualdad económica y social, etc.

Por todo ello, y debido a la preocupación creciente en cuanto a la prevención del deterioro del planeta, desde la Campaña Mundial por la Educación para el año 2019 el eje vertebrador y la línea de acción principal es la Educación Medioambiental y Social, ya que considera que “nuestro futuro y el de nuestro planeta dependen de que seamos

capaces de transformar, de manera urgente, nuestro modelo económico y nuestros sistemas de producción y consumo, a través de soluciones basadas en el desarrollo sostenible, la justicia social y la equidad, y capaces de garantizar una distribución más equitativa de los impactos del cambio climático.” (CME, 2019). Además, la Campaña Mundial por la Educación (2019) considera necesario prestar atención a la sostenibilidad también desde el punto de vista social, garantizando el equilibrio entre la economía, el medioambiente y el bienestar de las personas y comunidades, especialmente de las más vulnerables.

Por otra parte, cabe destacar el interés de la autora de este trabajo por la intervención socioeducativa con la comunidad gitana, especialmente niñas, niños y personas adolescentes que, sumada a los conocimientos adquiridos en la asignatura de “Educación Ambiental” y “Psicología Social” del Grado de Educación Social y la presentación del Programa Pajarillos-Educa, por parte de sus impulsores, en la Facultad de Educación y Trabajo Social, como ejes motivacionales para realizar este Trabajo de Fin de Grado en el ámbito de la Educación Ambiental-Social.

Debido a todo lo anteriormente mencionado, a través del desarrollo tanto del Prácticum II, como del Trabajo Fin de Grado decidimos realizar nuestra aportación a esta línea de acción, colaborando en un programa de desarrollo comunitario como es el Programa Pajarillos-Educa, que pretende aglutinar a los diferentes centros educativos y entidades sociales del barrio Pajarillos de Valladolid para, de forma coordinada, promover la mejora de la zona y el aumento de la calidad de vida de sus habitantes, a través de diversas acciones coordinadas para favorecer el cambio ambiental, cultural y social de la comunidad, especialmente de la población joven y adolescente. No obstante, en capítulos posteriores analizaremos de forma más detallada dicho programa.

Concretamente en este Trabajo de Fin de Grado recogemos el proceso de diseño e implantación de “asignatura” de educación para el desarrollo sostenible, dentro del marco de la educación medioambiental-social, en un centro educativo de infantil y primaria a través de una experiencia piloto, específicamente en el CEIP Cristóbal Colón, que se encuentra en dicho barrio y pertenece al grupo de centros de Valladolid que, actualmente, se encuentran dentro del Programa 2030 para favorecer la educación inclusiva de calidad evitando la segregación escolar. Además, así, pretendemos favorecer la creación de sinergias entre el Programa Pajarillos-Educa, el Centro de Propuestas Ambientales y

Educativas (PRAE) y la Universidad de Valladolid como agentes cooperativos en una red de trabajo y desarrollo comunitario.

1.1 COMPETENCIAS Y OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

A través del Trabajo de Fin de Grado pretendemos poner en práctica las competencias adquiridas a través de la formación en el Grado de Educación Social. Por ello a continuación mencionamos las competencias generales y específicas que pondremos en práctica a través de la elaboración de este proyecto.

1.1.1 Competencias del Grado en Educación Social

Las competencias generales, que son aquellas que pretenden formar al alumnado para desenvolverse en el ámbito profesional de la educación, y son las establecidas para el Grado de Educación Social a través de la Guía Docente del Trabajo de Fin de Grado y que son puestas en práctica a partir de la elaboración de este proyecto son las siguientes:

- **Instrumentales:** Capacidad de análisis y de síntesis, Organización y planificación que trabajamos a partir de la elaboración de un estudio detallado sobre el contexto del barrio Pajarillos, en el que pretendemos llevar a cabo la acción y la organización y planificación, por fases, del proyecto que se pretende llevar a cabo.
- **Interpersonales:** Capacidad crítica y autocrítica a través de la reflexión, reformulación y adaptación del proceso de diseño e implementación del Proyecto y del informe de autoevaluación.
- **Sistémicas:** Creatividad y Gestión por procesos con indicadores de calidad. La primera de estas competencias se pone en práctica a partir de la elaboración de los recursos educativos para el desarrollo de las sesiones. La segunda se desarrolla a través de la elaboración de herramientas de evaluación, como son: la evaluación externa y la autoevaluación, basadas en la coherencia y adecuación de los contenidos y actividades a la consecución de los objetivos, por ejemplo.

Además, para reflejar dichas competencias se ha utilizado también el documento Verifica del Grado en Educación Social donde se establecen las siguientes competencias generales:

- Resolución de problemas y toma de decisiones.
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad.

- Trabajo en equipo interdisciplinar.
- Adaptación a situaciones nuevas.

Por otra parte, cabe destacar algunas de las competencias específicas del Grado de Educación Social que incluyen las habilidades, actitudes y conocimientos propios de esta profesión y que están recogidas tanto en la Guía Docente del Trabajo Final de Grado como en el documento Verifica del título en Educación Social, que son las siguientes:

- Diagnosticar situaciones complejas que fundamenten el desarrollo de acciones socioeducativas.
- Diseñar y desarrollar procesos de participación social y desarrollo comunitario.
- Intervenir en proyectos y servicios socioeducativos y comunitarios.
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.
- Colaborar en la elaboración de programas socioeducativos.

Una vez clarificadas las competencias generales del Grado en Educación Social y más concretamente del Proyecto Fin de Grado pasaremos a delimitar las competencias concretas correspondientes a la Educación Social en el ámbito de la sostenibilidad y la educación medioambiental-social.

1.1.2 Competencias del Educador Social en el ámbito de la Educación para la Sostenibilidad

Además de las competencias anteriores se describen a continuación las competencias específicas en el ámbito de la educación medioambiental-social y para la sostenibilidad establecidas en los diferentes documentos utilizados como guía para la elaboración de este trabajo. Por un lado, la Guía Docente de la asignatura de Educación Ambiental de la que se recogen las siguientes competencias:

- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en el ámbito de la Educación Ambiental.
- Identificar los problemas ambientales y diseñar estrategias de intervención y desarrollo de la Educación Ambiental, en los ámbitos de la educación no formal e informal.

También se utiliza para la elaboración de este apartado algunas de las competencias que plantea y establece la Campaña Mundial de la Educación (2019) en su propuesta didáctica:

- Aprender a aplicar distintos mecanismos de resolución de problemas a los complejos retos existentes desde el punto de vista social y medioambiental a fin de desarrollar posibles soluciones viables e inclusivas, que promuevan la equidad y el desarrollo sostenible.
- Aprender a desarrollar y poner en marcha, de manera colectiva, medidas innovadoras que promuevan la sostenibilidad a nivel local, regional, nacional y global.
- Aprender a cuestionar las normas, prácticas y opiniones establecidas, y a reflexionar sobre los valores, puntos de vista y actuaciones propios.

Una vez delimitadas las diferentes competencias que ponemos en práctica a través de la elaboración de este Proyecto Fin de Grado pasaremos a concretar los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar con su realización.

1.1.3 Objetivos de aprendizaje

Tras la justificación del tema elegido y la descripción de las competencias que pretendemos desarrollar a través de la realización de este proyecto, debemos concretar los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar.

El objetivo general de nuestro proyecto de Aprendizaje-Servicio es:

- Concienciar sobre la problemática medioambiental, la importancia de la cultura de la sostenibilidad, la educación medioambiental-social y su relación con la felicidad al alumnado del CEIP Cristóbal Colón del barrio Pajarillos y, concretamente, al alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria, contribuyendo así a una capacitación medioambiental de este alumnado.

En relación con el objetivo general formulamos los siguientes objetivos específicos:

- Cooperar con el desarrollo y cuidado del medioambiente, del barrio y de sus zonas comunes y públicas.
- Fomentar el sentido de comunidad del alumnado participante.

- Mejorar la calidad de vida del alumnado y su convivencia e integración de estos en la comunidad a través de la intervención comunitaria.
- Desarrollar un proceso de detección de necesidades con los centros educativos del Programa Pajarillos-Educa a través de la aplicación de diferentes técnicas, como la entrevista o la Escala breve sobre Sentido de la Comunidad (Peterson, N.A., Speer, P.W. y McMillan, D.W., 2008).
- Colaborar en el diseño e implementación un proyecto de educación medioambiental-social en Educación Primaria en coordinación con el PRAE y la Red de Centros Educativos del Programa Pajarillos-Educa.
- Motivar al alumnado a través de su implicación y participación en las diferentes acciones y actividades propuestas.
- Promover actitudes sostenibles y de responsabilidad y respeto hacia uno mismo, hacia los demás, hacia el barrio y el medioambiente.

Estos objetivos se encuentran en relación igualmente con los objetivos de aprendizaje de asignaturas relacionadas como “Psicología Social”, “Psicología Comunitaria”, “Infancia y adolescencia en situación de riesgo y exclusión social” y “Marco teórico de la intervención educativa con personas en situación de riesgo y exclusión social”, como es el fomentar actitudes profesionalizadoras, de Responsabilidad Social (participación, interés y preocupación por el bienestar y la calidad) por parte del alumnado a través de diversos métodos, entre los que se encuentra el Aprendizaje-Servicio.

Después de fijar los objetivos de aprendizaje que nos proponemos alcanzar a través de este proyecto y esperando que nuestra aportación contribuya a la consecución de dichos objetivos, pasamos a fundamentar la necesidad de realizar acciones socioeducativas enfocadas al ámbito de la educación medioambiental-social.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 MARCO LEGISLATIVO DE REFERENCIA

En 1948 la Asamblea General de las Naciones Unidas (1948) proclama la Declaración Universal de los Derechos Humanos que recoge, en el Artículo N.º 26 el derecho a la educación gratuita de la siguiente manera:

“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. [...]. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales [...] y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.”

En España el derecho a la educación se recoge en el Artículo 27 de la Constitución: “Todos tienen derecho a la educación [...]. 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.” (Constitución Española. Artículo 27, 1978).

En materia educativa la legislación que enmarca nuestra actuación a nivel estatal es el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y, más concretamente en Castilla y León, el DECRETO 26/2016 de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Por otra parte, debido a que nuestro proyecto está enfocado a trabajar la Educación medioambiental-social en las aulas, debemos tomar como marco legislativo el Acuerdo 35/2016 de 9 de junio de 2016 la II Estrategia de Educación Ambiental que establece las estrategias, objetivos, metas y líneas de acción relacionadas con la Educación Ambiental y la Sostenibilidad en Castilla y León (Junta de Castilla y León, 2016).

Un dato de relevancia y que se recoge en dicha estrategia, son las debilidades detectadas en el análisis DAFO en materia de Educación Ambiental en Castilla y León. Por un lado, la “débil sistematización del tratamiento de la educación ambiental en el ámbito escolar” y por otro el “escaso aprovechamiento del potencial de la educación ambiental para la

formación, información, comunicación y participación necesarias para la gestión ambiental” (Junta de Castilla y León, 2016).

La “asignatura” de Sostenibilidad que diseñamos, implementamos y evaluamos a través de este Trabajo Fin de Grado pretende dar respuesta a las dos debilidades antes señaladas, introduciendo la Educación medioambiental-Social en el currículo escolar de Educación Primaria y poniendo esta educación en valor por su potencial como herramienta educativa, de concienciación y sensibilización.

Por otra parte, debemos tener en cuenta, como hoja de ruta y meta a alcanzar para futuras intervenciones y proyectos que se integren en esta línea de trabajo, la ORDEN EYH/1101/2018, de 28 de septiembre, por la que se establece el sello ambiental «Centro Educativo Sostenible» en la Comunidad de Castilla y León. En el marco de la II Estrategia de Educación Ambiental de Castilla y León 2016 – 2020 y con la finalidad de impulsar la incorporación de la educación ambiental en el programa curricular de los centros educativos, se promueve el establecimiento de un sello ambiental denominado «Centro Educativo Sostenible» con el objetivo de otorgar un reconocimiento público a los centros docentes no universitarios de Castilla y León que desarrollan iniciativas de ambientalización integral del centro, basadas en la educación y en la gestión ambiental” (O. EYH/1101/2018, de 17 de octubre).

Otro referente fundamental para la elaboración de nuestro Proyecto en cuanto a marco legislativo se refiere, es la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, por ello consideramos necesario hacer una breve descripción sobre qué son y qué suponen estos objetivos planteados por la Organización de Naciones Unidas.

La Agenda 2030 recoge un total de 17 objetivos y 169 metas a alcanzar entre 2016 y 2030 relacionados con la sostenibilidad medioambiental y social, con la finalidad de instar a todos los países del mundo (desde los países desarrollados a los más empobrecidos) a la cooperación para producir un cambio en sus políticas de carácter económico, social y ambiental que favorezcan una transformación hacia un planeta más sostenible (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible se encuentran relacionados directa o indirectamente con la sostenibilidad medioambiental y social, los objetivos más relevantes para nuestro proyecto y que pretendemos trabajar a través de nuestra aportación son:

- ODS 4: Educación de calidad.
- ODS 5: Igualdad de género.
- ODS 10: Reducción de las desigualdades.
- ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles.
- ODS 12: Producción y consumo responsables.
- ODS 16: Paz, justicia e instituciones sólidas.

De todos los objetivos que hemos tomado como referencia para nuestro Proyecto de Aprendizaje-Servicio, nos centraremos especialmente en el ODS 4: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Asamblea General de la ONU, 2015) y, más concretamente, en la meta 7 de dicho objetivo que recoge la necesidad de:

“Asegurar que todo el alumnado adquiriera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.”

Por último, en relación con la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible cabe destacar el Programa de la Organización de las Naciones Unidas «Educación 2030» ya que, además, el CEIP Cristóbal Colón es uno de los centros de Valladolid que se encuentra dentro de este Programa siendo considerado como «Centro 2030» a partir de 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 y que se vincula al ODS 10: Reducción de las desigualdades, y se encuentra estrechamente ligado al ODS 4: Educación de calidad.

El «Programa 2030» nos brinda un marco favorecedor a la hora de la implantación de la asignatura de Sostenibilidad ya que aporta flexibilidad a la hora de organizar la impartición de enseñanzas por proyectos, la organización de los grupos del alumnado, horarios e, incluso, la evaluación de dicho alumnado (O. EDU/939/2018, de 4 de septiembre).

2.2 HISTORIA RECIENTE Y EVOLUCIÓN DE LA CRISIS ECOLÓGICA: DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL A LA EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD

La Educación medioambiental-social es un concepto que ha sido objeto de cambios, perfilando su definición a través de una evolución que, en gran parte, está influenciada por la trayectoria histórica de la humanidad. Por ello, consideramos necesario hacer un breve recorrido histórico en torno a este concepto para comprender el proceso y desarrollo desde su aparición hasta la actualidad, proceso que ha permitido que actualmente se entienda la Educación medioambiental-social como un concepto integral, global, y transversal que abarca ámbitos como el económico, el ambiental, el educativo y el social, y que entienda la educación como una herramienta clave para promover la concienciación de la población con respecto a la problemática medioambiental y estrechamente ligada al aprendizaje a lo largo de la vida.

La estrecha relación entre el ser humano, la naturaleza, la escuela, el medioambiente, la vida y su aspecto formativo se llevan utilizando desde las sociedades antiguas (Marcano, 2019). No obstante, no existía una base pedagógica que lo sustentara hasta épocas más recientes.

Tras la II Guerra Mundial y con la creación de la Organización de las Naciones Unidas en 1945 la preocupación por la problemática medioambiental aumenta, pero es al final de la década de los 60 y principios de los 70 cuando aparece una preocupación intensa por el abuso sobre los recursos naturales que, hasta entonces, se entendían como infinitos e inagotables y por la problemática ambiental en general derivada del modelo de desarrollo predominante. Así surge la Pedagogía del medioambiente reivindicando propuestas educativas en relación con la sostenibilidad (Alonso, 2010).

Durante la Conferencia Internacional sobre el Medio Ambiente que se celebra en Estocolmo en el año 1972, se trata la preocupación por los posibles problemas ambientales derivados del modelo de desarrollo y la industrialización y se empieza a hacer evidente la insostenibilidad de éste. Cabe destacar que en esta conferencia es la primera vez que se utiliza el término de “educación ambiental” y se insta a diseñar y aplicar estrategias educativas dirigidas a personas de todas las edades que promuevan actitudes de responsabilidad en el ámbito de la sostenibilidad y el medioambiente (García y Zabala, 2008).

En esta misma Conferencia de Estocolmo en 1972 se comienza a hablar de una educación ambiental global que abarque, no solo el ámbito escolar, sino que se expanda al ámbito de la educación para las personas jóvenes y adultas, rebasando las barreras de la educación formal “siendo desarrollada, por tanto, no por el profesorado como tal sino por cuantos tienen posibilidades y responsabilidades en la difusión de los mensajes como son los educadores sociales, periodistas, etc.” (Novo, 2017).

Tras la I Conferencia Internacional sobre Educación Ambiental y el acuerdo recogido en la Declaración de Tbilisi en 1977 se alcanza el acuerdo por parte de los diferentes países de la incorporación de la Educación Ambiental a las políticas de éstos. Educación que debe ser enfocada a la acción y con carácter formador a lo largo de toda la vida para crear una conciencia de responsabilidad en las personas que la reciban. Debe ser además innovadora y reflexiva (García y Zabala, 2008).

Observamos que, a partir de la Conferencia celebrada en Estocolmo en 1972 el concepto de Educación Ambiental comienza a tomar un matiz socioeducativo, haciendo hincapié en su tratamiento a todos los niveles, tal como y se entiende actualmente.

En el año 1983 se desarrolla un proceso de detección de necesidades desde la «Comisión Brendtland», tanto en los países desarrollados como en los que se encuentran en vías de desarrollo, que orienten las líneas de acción futuras en materia de Educación Ambiental, observando la existencia de una relación directa entre los problemas ambientales y los modelos de desarrollo socioeconómicos (Novo, 2017).

En estos momentos se comienza a hablar de «desarrollo sostenible», y se define como aquel tipo de desarrollo que permite cubrir las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las necesidades de las generaciones futuras. Para ello, es necesario que exista un equilibrio entre la esfera social, económica y ambiental o ecológica (Novo, 2017).

En la década de los 90 el mundo se encuentra inmerso en una profunda crisis ambiental a la que se suman los problemas socioeconómicos y demográficos, como la superpoblación o el aumento de la pobreza. En esta época y dentro del contexto de la Cumbre de Río de 1992, cabe destacar uno de los eventos de gran relevancia, como es la «Cumbre de la Tierra», donde se destaca la necesidad de alcanzar una política ambiental y de desarrollo integrada y la necesidad de producir un cambio en los modelos de desarrollo actuales

(Novo, 2017). Entre los documentos desarrollados en el marco de la «Cumbre de la Tierra» cabe destacar la *Agenda 21* en la que “se dedica un capítulo, el 36, al fomento de la educación, capacitación y la toma de conciencia; establece tres áreas de programas: la reorientación de la educación hacia el desarrollo sostenible, el aumento de la conciencia del público y el fomento a la capacitación” (Marcano, 2019).

En la Declaración de Salónica de 1997 tras la Conferencia Internacional “Medio Ambiente y Sociedad: Educación y Sensibilización para la Sostenibilidad”, se marca como objetivo primordial y principal para paliar los problemas de tipo ambiental la sostenibilidad, incluyendo no solo la problemática de la utilización de los recursos naturales y otros problemas de temática medioambiental sino que, como se especifica a lo largo de este Trabajo Fin de Grado, también otras cuestiones que se encuentran interrelacionadas con la incapacidad de alcanzar el desarrollo sostenible, como son la justicia social, la equidad de género o la multiculturalidad convirtiéndose el desarrollo sostenible en una cuestión holística (García y Zabala, 2008).

A partir de los años 2000 se observa la imposición de los intereses económicos de las grandes potencias y el proceso de globalización frente a los intereses y necesidades sociales, económicos y ambientales de la población. Si bien esto es así, cabe destacar que, a partir de la Cumbre de Río 92 y la creación del Foro Global se produce un cambio que supone el auge de entidades y organizaciones no gubernamentales que, en alianza con los ecologistas, los movimientos feministas y otros colectivos, luchan y trabajan en favor del desarrollo sostenible y los derechos humanos (Novo, 2017).

Además, a lo largo de esta década, desde Naciones Unidas se producen diferentes hitos y eventos que cabe destacar, como son: la Declaración del Milenio, la Cumbre de Johannesburgo, la Carta de la Tierra o la Declaración de Ahmadabad en 2007. En todas ellas, la temática y preocupación principal es la que se viene tratando anteriormente: la sostenibilidad, la erradicación de la pobreza, la crisis ecológica, etc. si bien se suman nuevas cuestiones como la justicia social o la equidad de género (Novo, 2017).

En el año 2012 coincidiendo con el 20 aniversario de la cumbre de Río de 1992, los representantes gubernamentales, esta vez de 193 países, se reúnen de nuevo en la Conferencia Río + 20. Tras analizar la trayectoria y el trabajo llevado a cabo durante estas dos décadas, se concluye que existe un gran número de objetivos, promesas y deseos incumplidos y olvidados. Se observa que la problemática ambiental y las injusticias y

desequilibrios socioeconómicos han aumentado durante este periodo de tiempo. En contraposición a lo anterior, se produce un aumento de la conciencia ambiental y social por parte de la sociedad civil (Novo, 2017).

De esta conferencia nace un nuevo documento llamado «el futuro que queremos» donde, igual que en la Cumbre de Río de Janeiro de 1992, se recogen una serie de intenciones de mejora de la situación mundial actual. Además, se abre un proceso para la elaboración y fijación de la Objetivos de Desarrollo Sostenible (Novo, 2017).

2.3 LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Anteriormente mencionamos la necesidad de que la Educación Ambiental y para el Desarrollo Sostenible se entienda como un proceso formativo y de aprendizaje a lo largo de toda la vida, no quedando relegada únicamente al ámbito escolar.

Tras la Conferencia de Estocolmo de 1972 se hace evidente la necesidad de formar a las personas, desde la infancia hasta la vejez, en desarrollo sostenible y que se lleve a cabo una formación que fomente actitudes críticas y responsables frente a la problemática socioambiental (Velázquez, 2016).

Por ello, puede y debe desarrollarse en diferentes ámbitos educativos, desde los que requieren un alto nivel de planificación hasta las que se producen de forma no intencional. Se debe tener en cuenta además que todas ellas no deben ser excluyentes entre sí, sino que se deben entender de forma complementaria e integradora (Novo, 2017). Desde esta línea de investigación, resulta de vital importancia tener en cuenta el enfoque multidisciplinar donde tengan cabida los diversos agentes socioeducativos y donde quede incluida toda la sociedad.

No obstante, acorde con nuestro proyecto, entendemos que la educación medioambiental debe encontrarse presente en los currículos escolares tanto por sus contenidos, como por su relevancia y alcance. Existen dos enfoques para llevarlo a cabo, el primero supone considerar la educación ambiental como una materia más a incluir en el currículo escolar. El segundo contempla la incorporación de la educación ambiental como una materia transversal, que impregne y se integre en la totalidad de materias que comprende dicho currículo. Este último modelo es el que se fomenta desde Tbilisi priorizando y destacando la importancia de la formación del profesorado en este ámbito (Velázquez, 2016).

Además, la educación medioambiental no debe limitarse a la implantación de una única asignatura dentro del currículo escolar, sino que es necesario ir más allá, debe ser un proceso transversal fomentando su presencia en todas las áreas de conocimiento, basándose en una educación enfocada a la acción. Sin embargo, como primer paso para la transformación de las aulas, es tan importante como necesario. (Velázquez, 2016; Novo, 2017).

Por todo lo anterior, a través de este Proyecto pretendemos describir el proceso de implantación de una “asignatura” experimental de “educación medioambiental-social para el desarrollo sostenible” que, aunque se encuentre integrada en el currículo escolar tradicional, se acerque a la idea de transversalidad de la Educación Ambiental, y que integre las competencias de las diferentes asignaturas a través de la realización de acciones y actividades adaptadas a los contenidos recogidos en el currículo escolar de 5º y 6º de Educación Primaria, y especialmente de las asignaturas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Teniendo en cuenta que la “educación medioambiental-social para el desarrollo sostenible” debe ser entendida como un proceso de aprendizaje a través del cual se favorezca el desarrollo de competencias que supongan la formación de actitudes, valores y conductas en beneficio de la equidad social y un estilo de vida sostenible, debemos considerar que para la incorporación de la educación para la sostenibilidad medioambiental al currículo escolar de los centros educativos, es necesario tener en cuenta tanto los conocimientos teóricos básicos sobre Ciencias Naturales y Ciencias Sociales que aborden el desarrollo sostenible y la problemática medioambiental como el desarrollo de competencias prácticas y la promoción de valores que faciliten la aparición de actitudes proambientales (Moré, 2013).

La educación para la sostenibilidad en el ámbito escolar debe contar con la base fundamental, como intentamos a través de nuestro Proyecto, de una metodología innovadora que fomente el proceso de reflexión-acción y que sea generadora de espacios reales de participación mediante la acción social, adaptada a la problemática medioambiental (Benayas, Marcén, Alba y Gutiérrez, 2017), tal y como se refleja en la Campaña Mundial por la Educación-2019 que a continuación analizamos.

2.4 CAMPAÑA MUNDIAL POR LA EDUCACIÓN-2019

La Campaña Mundial por la Educación nace en el año 2000 para defender el derecho a la educación igualitaria y de calidad de todas las personas y “velar por el cumplimiento de los compromisos adquiridos por la comunidad internacional en materia educativa” (Campaña Mundial por la Educación, 2019). Está integrada por ONGs, sindicatos del entorno educativo, centros escolares y movimientos sociales.

Se encuentra presente en más de 124 países y sus líneas de acción están enmarcadas en la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, entre los que, como hemos mencionado anteriormente, se encuentra la educación de calidad (Campaña Mundial por la Educación, 2019).

Concretamente, el objetivo principal de la Campaña Mundial de la Educación (2019) y que está estrechamente relacionado con nuestro proyecto es “formar una ciudadanía consciente de las causas y consecuencias del cambio climático y otros problemas medioambientales y dotarla de los conocimientos, competencias y actitudes necesarios para buscar soluciones, cambiar sus patrones de consumo y transformar la sociedad” (Campaña Mundial por la Educación, 2019) instando a una urgente transformación tanto de nuestro modelo económico y de consumo como de nuestro estilo de vida.

Además, la Organización de las Naciones Unidas (2019) afirma que “el cambio climático es el mayor desafío y nos encontramos en un momento decisivo”. Este cambio climático tiene consecuencias nefastas para el planeta y la humanidad en todos los sentidos debido a que conlleva el aumento del número de muertes por cuestiones climáticas, las migraciones climáticas, desnutrición, etc. siendo las mujeres y niñas uno de los colectivos más afectados ante los efectos del cambio climático. Más concretamente el Grupo Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático de la ONU (IPCC) incide en la relación directa entre las actividades humanas que se vienen produciendo desde la industrialización y las consecuencias del cambio climático.

La Campaña Mundial por la Educación (2019) afirma que “la educación tiene un papel clave en este necesario cambio individual y colectivo de nuestra mentalidad, comportamiento y estilo de vida [...] como herramienta imprescindible para formar a una ciudadanía consciente de las causas y consecuencias del cambio climático y de otros problemas medioambientales [...]”. Por ello, consideramos necesario concienciar a la

población diana de nuestro proyecto con la finalidad de fomentar el cambio de actitudes que favorezcan la aparición de conductas sostenibles y respetuosas con el medioambiente.

Todos los años desde el 2000, en el marco de la CME se pone en marcha la Semana de Acción Mundial por la Educación (SAME) estando enfocada en el 2019 a la Educación Medioambiental y Social y sirviendo como hoja de ruta para nuestro proyecto, ya que la Campaña Mundial por la Educación (2019) considera que “la educación medioambiental también puede contribuir a mejorar el rendimiento escolar así como la participación e implicación activa de las personas en la solución de los problemas medioambientales [...]” y considera necesaria la formación en educación medioambiental no solo para el alumnado, sino también para el personal docente. Además, hace hincapié en la necesidad de aunar esfuerzos, implicando a diversos agentes entre los que se encuentran los gobiernos, empresas y administraciones, adjudicando también un rol fundamental a la ciudadanía y destacando la importancia de la educación.

Al hilo de todas estas acciones y consideraciones de la CME se encuentra nuestro Trabajo Fin de Grado, a través del cual pretendemos sumar nuestra contribución a la lucha por alcanzar una educación igualitaria y de calidad, en este caso, en el ámbito de la educación medioambiental-social para el desarrollo sostenible.

2.5 EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE E INTERVENCIÓN COMUNITARIA A TRAVÉS DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO

2.5.1 Desarrollo sostenible y desarrollo comunitario

Es evidente la estrecha relación entre desarrollo sostenible y desarrollo comunitario, por lo que entendemos que una comunidad sostenible es una comunidad desarrollada. Esta relación debe promoverse a través de una educación ambiental que favorezca la participación ciudadana para la resolución de los problemas socioambientales desde un enfoque comunitario que permita al ser humano identificarse con los problemas y que favorezca la cooperación en la comunidad (Moreno-Fernández y García-Pérez, 2018).

Para entender mejor la relación entre desarrollo sostenible e intervención comunitaria, por un lado, debemos tener en cuenta la definición de desarrollo sostenible que ofrece la Organización de las Naciones Unidas (2015) “el desarrollo sostenible parte de la base de que la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones, la lucha contra la

desigualdad dentro de los países y entre ellos, la preservación del planeta, la creación de un crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible y el fomento de la inclusión social están vinculados entre sí y son interdependientes.”

Por todo lo anterior, entendemos como necesaria la aplicación de un modelo de educación para la sostenibilidad ambiental-social que contenga acciones relacionadas con la intervención comunitaria, desde una perspectiva respetuosa y que fomente la aparición de conductas de respeto y protección hacia los derechos humanos, el entorno y el medioambiente, utilizando para ello diferentes estrategias, entre ellas, el Aprendizaje-Servicio, como herramienta fundamental para la intervención comunitaria (Lucas, 2012). Este modelo, además, debe orientarse a la promoción de la calidad de vida de las personas tomando como referencia las características medioambientales, socioeconómicas del entorno y el bienestar subjetivo -satisfacción y felicidad- (Hombrados 2013; Lucas, 2012).

Los agentes sociales que nos impliquemos en proyectos que contribuyan a la educación medioambiental-social debemos centrarnos en contribuir al bienestar de la comunidad optimizando la gestión de recursos tanto personales como sociales con el objetivo de velar por los derechos humanos.

Por otra parte, es necesario comprender la intervención comunitaria como una intervención cuyo fin último es el incremento del bienestar de la comunidad (Fernández, Morales y Molero, 2016; Hombrados, 2013; Lucas, 2012). De forma coherente, debemos destacar la necesidad de fomentar el sentido de comunidad generando redes de apoyo social o potenciando las ya existentes y el desarrollo de competencias del personal participante.

2.5.2 Sentido de comunidad y su evaluación

Para acercarnos al concepto de “sentido de comunidad” primero debemos clarificar qué se entiende por comunidad. Según Hombrados (2013) puede ser entendida no solo como un contexto geográfico, sino que, también se entiende la comunidad como un conjunto de personas, un sistema social y un grupo de relaciones y recursos. En cualquier caso, en toda definición de comunidad siempre se encuentra presente el sentido de relación y cooperación entre los miembros que la conforman y una acción común. Además, en cualquiera de ellas destaca la generación de redes sociales y la aparición de la interacción

social (Hombrados, 2013). Es con relación a este último aspecto cuando adquiere significado hablar de “sentido de comunidad”.

La idea de sentido psicológico de comunidad fue propuesta originalmente por Seymour B. Sarason en 1974. Este autor entiende el sentido psicológico de comunidad, en esencia, como una experiencia subjetiva de pertenencia, de integración en un colectivo mayor, que puede ser un barrio, formando parte de una red de relaciones de apoyo mutuo en la que se percibe similitud con el resto de componentes, se parte del reconocimiento de la interdependencia con los demás habitantes, sintiéndose parte de una estructura con la que se colabora para su estabilidad y mantenimiento (Sarason, 1974).

Debido a que el contexto donde se desarrolla nuestro proyecto es un barrio, cabe clarificar la relación entre los barrios y el sentido de comunidad. Los barrios son la unidad básica de comunidad en las ciudades, además de ser el centro de los estudios actuales sobre sentido de comunidad, considerado un sistema social a pequeña escala con peculiaridades y diferencias con respecto al resto de barrios que conforman una ciudad (Hombrados, 2013; Sánchez, 2016). El sentimiento de pertenencia a una comunidad genera, en las personas que la conforman, la percepción de integración en el grupo, de existencia de una conexión emocional e identificación con el territorio y el resto del grupo. Este hecho repercute directamente en la participación e implicación activa de las personas en el desarrollo de su comunidad.

Podemos entonces afirmar que un mayor sentido de comunidad está directamente relacionado con la calidad de vida y bienestar de las personas que la conforman. “Se relaciona con una mayor participación de la vecindad, la satisfacción con el barrio, con el desarrollo de relaciones positivas y con un incremento de control percibido sobre el contexto del barrio” (Hombrados y López, 2014). Por ello, observamos una estrecha correlación entre el contexto de barrio, el sentido de comunidad y calidad de vida.

El modelo de sentido de comunidad más conocido es el de McMillan y Chavis (1986), para quienes el sentido psicológico de comunidad es definido como un sentimiento que los miembros de esa comunidad tienen de pertenencia, un sentimiento de que los miembros son importantes para los demás y para el grupo, y una fe compartida en que las necesidades de los miembros serán atendidas a través del compromiso de estar juntos. McMillan y Chavis (1986) señalan cuatro componentes específicos del concepto, y operativizan el constructo teórico de sentido de la comunidad para facilitar el

establecimiento de objetivos específicos para la intervención: pertenencia, influencia, integración y satisfacción de necesidades y conexión emocional. Peterson, Speer y McMillan (2008), definen el sentido de comunidad como un constructo teórico que procede de la psicología comunitaria y otras disciplinas y que se refiere al fenómeno fundamental humano de la experiencia colectiva.

De forma coherente Peterson, Speer y McMillan (2008) diseñan la Escala breve de sentido de comunidad, escala que utilizaremos para llevar a cabo esta evaluación en el barrio Pajarillos. Dicha escala está compuesta por 8 ítems integrados en cuatro dimensiones: satisfacción de necesidades (ítems 1 y 2); membrecía (ítems 3 y 4); influencia (ítems 5 y 6) y conexión emocional (ítems 7 y 8).

Las cuatro dimensiones que conforman la escala están perfectamente descritas por Hombrados (2013) y Maya (2012):

- **Membrecía:** Mide el sentido de pertenencia e identidad con el grupo y con la comunidad en cuanto a considerarse parte de las redes establecidas entre el individuo y las personas que conforman el grupo. Esta dimensión se compone de una serie de elementos: límites, seguridad emocional, sentido de pertenencia e identificación, inversión personal y un sistema simbólico común. En el caso del barrio Pajarillos podemos observar la existencia de un amplio tejido social que intenta crear redes entre los habitantes de la zona como son la Red Pajarillos, el Programa Pajarillos-Educa que engloba 12 centros educativos de la zona, la Asociación Vecinal y la Coordinadora contra el Narcotráfico que son claro ejemplo de cómo se intenta integrar a la comunidad para alcanzar una serie de objetivos comunes.
- **Influencia:** sentimiento de que los individuos a través de sus acciones, opiniones e intervenciones en la comunidad pueden influir en el grupo y viceversa, existiendo una reciprocidad entre la comunidad y sus miembros.
- **Integración y satisfacción de necesidades:** alude a la expectativa sobre la capacidad de la comunidad para cubrir las necesidades de sus miembros a nivel tanto grupal como individual.
- **Conexión emocional:** se refiere a la percepción de la existencia de lazos o vínculos a través del establecimiento de relaciones entre las personas que conforman la

comunidad que permita la consecución de objetivos comunes y la resolución de problemas que puedan surgir tanto a nivel grupal como individual.

Tras haber definido las dimensiones de la Escala breve sobre sentido de comunidad (Peterson, N.A., Speer, P.W. y McMillan D.W., 2008) pasaremos a detallar la utilidad de los proyectos de Aprendizaje-Servicio como herramienta de intervención comunitaria y, más concretamente, en el ámbito del desarrollo sostenible.

2.5.3 Proyectos de Aprendizaje-Servicio como estrategia de intervención comunitaria para contribuir al desarrollo sostenible

De acuerdo con los estudios realizados por McKernan (2008), la educación en general, así como la educación universitaria, en particular, requiere diseñar programas basados en la reflexión e integración de diferentes métodos educativos (aprendizaje basado en problemas; aprendizaje por proyectos; aprendizaje cooperativo, Estudio de Casos, Aprendizaje-Servicio...), con una visión de complementariedad y de contribución a un mayor impacto en la calidad educativa, combinando diferentes instrumentos de evaluación y procurando una mejora en la realidad.

Esta complementariedad la procuramos integrar en el Proyecto de Aprendizaje-Servicio que desarrollamos, entendido como una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad, en un proyecto bien articulado, en el que quienes participan se forman al implicarse en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Centro Promotor de Aprendizaje-Servicio, 2019). Se trata de un enfoque educativo innovador que integra el servicio o compromiso comunitario significativo con el currículum, y ofrece al alumnado créditos académicos por el aprendizaje que deriva del compromiso activo con la comunidad y la oportunidad de contribuir a atender necesidades detectadas y no cubiertas reales con el fin de mejorar éstas: Las estrategias de reflexión y de aprendizaje experiencial sustentan el proceso de aprendizaje, y el servicio está ligado a la disciplina académica (Batlle, 2013; Deeley, 2016; Lucas, 2012; Martínez, 2008).

Es una metodología que refuerza la calidad de la enseñanza ya que permite unir el éxito escolar con la intervención socio – comunitaria, permitiendo mejorar los resultados académicos del alumnado mientras que, simultáneamente, ofrecen servicios a la comunidad (Lucas y Martínez, 2012).

De donde deriva otra cuestión, qué elementos son diferenciadores de este tipo de proyectos con otras prácticas de aprendizaje y solidarias (Batlle, 2013; Deeley, 2016; Lucas, 2012; Martínez, 2008; Xarxa d'Aprenentatge Servei de les Universitats Catalanes, 2019):

- El alumnado adquiere protagonismo desde el primer momento en la detección de necesidades, en el diseño, en la ejecución y evaluación del proyecto.
- Estamos ante necesidades reales y acordes con los objetivos de la asignatura en la que ubiquemos el proyecto (en nuestro caso el Trabajo Fin de Grado), que ponemos en práctica para dar respuesta a la necesidad comunitaria que se ha detectado y sobre la que vamos reflexionando; es decir, vamos evaluando de forma continuada y compartida la información que vamos obteniendo, porque así se van interiorizando más los aprendizajes derivados de la experiencia.

Estos autores revisan cómo el Aprendizaje-Servicio cuenta con numerosas aportaciones para una educación inclusiva y de calidad ya que, además de los aprendizajes curriculares y el servicio ofrecido a la comunidad, tiene otras finalidades transversales como son: fortalecer el autoconocimiento positivo y realista del alumnado, favorecer la aparición y el desarrollo de competencias como la autonomía y la responsabilidad, el compromiso ético, la gestión-resolución de conflictos-problemas, la creatividad, la madurez en la toma de decisiones, la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo.

A través de este método educativo y de intervención psicosocial el aprendizaje académico del alumnado interactúa con el servicio a la comunidad, contribuyendo a la calidad educativa, la responsabilidad social y la ciudadanía activa (Lucas, 2012; Martín, Lucas y Musitu, 2015 y Maya, García y Santolaya, 2007). Estos autores consideran que los modelos de *empowerment* o potenciación, nos aportan elementos de análisis orientados a incrementar los recursos del alumnado y de la comunidad universitaria de una forma dinámica a través de la participación de este alumnado con la comunidad, desde el trabajo en red con los agentes sociales y organizaciones.

Es por lo que cobra sentido la necesidad de elaborar un modelo de intervención comunitaria, bajo los principios de potenciación, respeto, autonomía, protección y educación de los derechos humanos y la priorización del desarrollo de competencias desde diferentes ámbitos (Lucas, 2012). En coherencia, el acercamiento a los recursos

tiene importantes implicaciones en este modelo de intervención que planteamos, pues supone una mayor participación del alumnado en la comunidad. De acuerdo con esta autora, lejos de una actitud paternalista centrada en un modelo de déficits desde el modelo de potenciación, el alumnado y los grupos, las organizaciones, entidades y agentes sociales, cooperan y se ofrecen mutuamente oportunidades para adquirir recursos y competencias ligadas con el currículum, para ayudar al tiempo que son ayudados, para aprender al tiempo que se ofrece un servicio de ayuda (Lucas, 2012).

De forma complementaria, podemos afirmar que las propuestas de Aprendizaje-Servicio contribuyen a mejorar el éxito educativo a la par que mejora la relación entre el alumnado y su implicación en las actividades y proyectos que se desarrollan en el aula lo que aumenta su motivación a la hora de asistir a los centros educativos (Martín et al., 2018). Además, el Aprendizaje-Servicio es un proceso con aportaciones positivas no solo para el alumnado sino también para el personal docente involucrado ya que, como se comprueba a través de diversas investigaciones, mejoran tanto su motivación como la relación entre el personal profesional implicado en el desarrollo de las diferentes propuestas (Martín et al., 2018).

La implantación de proyectos de Aprendizaje-Servicio cuentan con el apoyo institucional de la promoción de estas competencias transversales que se deben trabajar desde el currículum escolar-académico. A modo ilustrativo, y considerando la relevancia en este proyecto el desarrollo de la competencia social y la de aprender a aprender: si el proyecto se ha enfocado de forma adecuada, servirá para fomentar la participación, el apoyo social, el empoderamiento, la identidad, sentido de pertenencia y sentido de comunidad. Y, para conseguir estos objetivos, hemos de trabajar también de forma transversal la convivencia, el compañerismo, la inclusión social y la concienciación y capacitación medioambiental-social, siguiendo como referencia las siguientes estrategias y técnicas de formación y cambio de actitudes.

2.6 ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS PARA LA CONCIENCIACIÓN Y CAPACITACIÓN MEDIOAMBIENTAL-SOCIAL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE-SERVICIO

La formación y cambio de actitudes para salvaguardar los recursos naturales, asegurar un desarrollo sostenible y generar en las personas la preocupación por preservar el

medioambiente es fundamental para frenar el proceso de deterioro en la que se encuentra nuestro planeta.

En el caso del desarrollo sostenible y el medioambiente, la Educación Ambiental debe ser entendida como una herramienta de enorme potencial para favorecer el cambio de actitudes aportando recursos y herramientas que fomenten la concienciación ambiental del alumnado (Caurín, Morales y Solaz, 2012). Por ello, desde nuestro proyecto y considerando el centro educativo como un espacio de aprendizaje y generador de cambios que debe servir, no solo para adquirir los contenidos curriculares sino también para interiorizar valores y acciones, el objetivo principal es la concienciación del alumnado para promover actitudes que favorezcan el respeto hacia el medioambiente, el planeta y los recursos naturales y, al mismo tiempo, hacia uno mismo y el resto de la sociedad.

La formación del alumnado nos parece fundamental para generar un cambio de actitudes y la aparición de conductas respetuosas con el medioambiente y la sociedad. Por ello, durante el desarrollo de nuestro proyecto hemos llevado a cabo acciones enfocadas a:

- Desarrollar el pensamiento crítico y la capacidad de análisis: proporcionamos al alumnado la información necesaria para favorecer la adquisición de conocimientos sobre el tema través de actividades y dinámicas de grupo que generen un proceso de reflexión y debate entre el alumnado y que, simultáneamente faciliten la visualización del pensamiento a través de mapas mentales, diarios y hojas de trabajo, gráficos y diagramas.
- Generar procesos de debate y reflexión: proporcionamos al alumnado espacios de aprendizaje que, a través del grupo de iguales, favorezcan el proceso de reflexión y el cuestionamiento de las ideas previas, las conductas individuales, grupales y sus consecuencias, que faciliten la construcción de nuevos aprendizajes basados en los adquiridos anteriormente y que fomenten la aparición de conductas sostenibles.
- Participar en actividades en la comunidad: implicaremos al alumnado en la participación en la comunidad a través de actividades y proyectos relacionados con el desarrollo sostenible medioambiental y social para hacerles partícipes y protagonistas de las acciones de mejora del barrio con la finalidad de que las interioricen como suyas y sientan que forman parte activa de las mismas mientras

que, de forma simultánea fomentamos el empoderamiento, el aumento de un autoconocimiento realista y positivo, la motivación y la responsabilidad social.

Al hilo de todo lo anterior, debemos tener en cuenta las aportaciones recogidas por Corral-Verdugo, Aguilar-Luzón y Hernández (2019) sobre las bases teóricas que guían a la psicología de la conservación ambiental, y donde explican el porqué y en función de qué los seres humanos adoptamos actitudes proambientales o “anti-ambientales”. A continuación, pasamos a definir las que nos parecen las más relevantes para nuestro proyecto:

- **Conductismo:** Las conductas y comportamientos anti-ambientales están asociadas a estímulos o refuerzos positivos a corto plazo, por lo que aparecen de forma más recurrente que las conductas sostenibles. En este sentido, trataremos de que el alumnado perciba las consecuencias negativas de los comportamientos anti-ambientales y, a su vez, las consecuencias positivas de las conductas sostenibles.
- **Modelo de Activación de las Normas Morales** que relaciona la aparición de conductas proambientales con las conductas altruistas, que aparecen con más facilidad cuando la persona percibe que tienen una repercusión beneficiosa en los demás seres humanos o cuando la persona considera que tiene cierto grado de responsabilidad sobre las consecuencias de sus actos. En relación, trataremos de llevar a cabo acciones con el alumnado que repercutan en la mejora del bienestar de ellos mismos y del resto de la comunidad.
- **Teorías de la Acción Razonada (TAR) y Planificada (TCP):** según la cual las personas actúan en función de la información y conocimiento que poseen sobre una cuestión concreta, en este caso, el medioambiente. Por ello, a través de nuestro proyecto tratamos de proporcionar al alumnado la información necesaria, ampliando sus conocimientos sobre el medioambiente y la sostenibilidad ambiental y social para que puedan desarrollar una reflexión crítica, desmontando ideas o concepciones previas de carácter erróneo.
- **Creencias sobre la relación persona-ambiente** que diferencia entre varios enfoques para entender la relación entre la humanidad y la naturaleza. Por un lado, el Paradigma Social Dominante (DSP) que describe una relación antagónica entre el desarrollo humano y el cuidado y mantenimiento de la naturaleza y el medioambiente. Por otra parte, el Nuevo Paradigma Ambiental (NEP) que

considera que los seres humanos no debemos tener una relación dominante – dominado con el planeta. Por último, el Nuevo Paradigma de Interdependencia Humana (NHIP) que entiende la interacción humanidad-naturaleza como una relación de interdependencia entre ambas. Por ello, trataremos, desde nuestro proyecto, de hacer consciente al alumnado de que es necesario llevar a cabo un desarrollo sostenible para preservar nuestros recursos naturales y paliar el deterioro medioambiental y social que se está produciendo en el planeta.

Una vez relacionadas las teorías que influyen en la concienciación y capacitación medioambiental-social y debido a que este proyecto está estructurado a través de la metodología de Aprendizaje-Servicio, en el siguiente apartado, nos detendremos a analizar el proceso que hemos seguido para el diseño e implementación de nuestro proyecto orientado al logro de este objetivo.

3. METODOLOGÍA Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1 INTRODUCCIÓN

Una vez conceptualizada la metodología Aprendizaje-Servicio, clarificados los referentes y componentes esenciales que lo conforman, la importancia de la intervención comunitaria y el sentido de comunidad y las estrategias de formación y cambio de actitudes por la concienciación medioambiental-social, consideramos necesario detenernos a analizar los criterios de calidad que ha de seguir cualquier proyecto de Aprendizaje-Servicio (Lucas, 2012):

- Contar con una duración suficiente, entre 6 meses y dos años, e intensidad significativa, como para producir impacto tanto en la comunidad destinataria como en el alumnado.
- Presentar criterios de programación bien definidos y establecer la línea de acción a través de fases ordenadas.

Además, estos criterios de calidad y el proceso de aplicación del proyecto se organizarán en diferentes fases: preparación inicial, planificación de esa preparación, implementación de la acción y evaluación y exposición de resultados y líneas de acción futuras.

Por ello, los criterios de calidad que tenemos como referencia para la evaluación de este proyecto son: la presencia de una programación definida de forma adecuada, la duración e intensidad del proyecto que debe ser significativa para dar respuesta a una necesidad detectada y no cubierta entre el contexto de intervención (entre 6 meses y 2 años); compromiso institucional con objetivos y acciones.

A continuación, desarrollaremos una descripción exhaustiva de las diferentes fases que conforman nuestro proyecto de Aprendizaje-Servicio y analizaremos si cumple los criterios de calidad anteriormente indicados.

3.2 FASE DE PREPARACIÓN INICIAL

3.2.1 Contextualización del proyecto

Este Proyecto de Aprendizaje-Servicio se enmarca en el Convenio establecido entre la Universidad de Valladolid con el Programa Pajarillos-Educa y en la Campaña Mundial

de la Educación 2019 que tiene por eje “la educación para la sostenibilidad medioambiental y social” (y que coordina en la Universidad de Valladolid mi tutora académica), acorde a las competencias transversales del alumnado universitario a desarrollar en el Trabajo Fin de Grado en el que ubicamos este proyecto y con las competencias profesionales en Educación Social.

El proyecto está integrado en una red de trabajo colaborativo en la que establecemos alianzas con el PRAE, Junta de Castilla y León, la Red de Centros Educativos del barrio Pajarillos y, especialmente, con el CEIP Cristóbal Colón.

Esta línea de acción se impulsa, además, desde el Programa Pajarillos-Educa en coordinación con el Observatorio de Derechos Humanos a través del Proyecto de Innovación Educativa (PID) “Aprendizaje-Servicio para la protección de los Derechos Humanos (Área de Educación en Derechos Humanos)”, la Oficina de Calidad Ambiental, el Área de Cooperación al Desarrollo, la Facultad de Educación y Trabajo Social (Universidad de Valladolid), Junta de Castilla y León, Fundación Entreculturas e Instituto para el Fomento del Desarrollo y la Formación (a través del Proyecto Europeo “ISSUE Innovative Solutions for Sustainability in Education”).

En este primer punto de partida tomamos como referencia los objetivos de aprendizaje, contenidos, metodología y forma de evaluación planteados desde el Área de Educación en Derechos Humanos del PID “Aprendizaje-Servicio para la protección de los Derechos Humanos” del Observatorio de Derechos Humanos de la Universidad de Valladolid en el que se enmarca nuestra propuesta:

- Organizar teórica y metodológicamente el proceso educativo en diálogo con las necesidades detectadas y no cubiertas con las organizaciones participantes, en este caso especialmente con la Red de Centros Educativos pertenecientes al Programa Pajarillos-Educa.
- Compartir información sobre cómo planificar, diseñar, implementar la acción socioeducativa y evaluar el Proyecto de Aprendizaje-Servicio para atender esas necesidades previamente mencionadas: métodos, contenidos, materiales y recursos.
- Elaborar materiales socioeducativos, herramientas metodológicas e instrumentos de evaluación con el personal usuario con el que trabajan las entidades socias.

- Asesorar y/o formar a otros agentes sociales y a alumnado de diversos niveles educativos y de formación continua.
- Evaluar el vínculo de los conocimientos adquiridos en el aprendizaje del alumnado participante en relación con los criterios de evaluación de este Proyecto Fin de Grado y el impacto que ha tenido en la mejora de la sociedad, en diálogo con las entidades que cooperen en este Proyecto.
- Difundir y publicar los resultados y productos obtenidos.

Los objetivos mencionados anteriormente sirven como línea de acción para el desarrollo de nuestro proyecto por parte de los agentes participantes (alumna-docentes-socios comunitarios) y que facilitan el diálogo entre la Universidad y la Sociedad en colaboración con otras instituciones socioeducativas y de educación medioambiental-social, -el PRAE, el CFIE y los centros educativos del Programa Pajarillos-Educa- y en el que vengo colaborando a través del Prácticum II y el Proyecto de Fin de Grado desde comienzos del curso de forma continuada.

El Proyecto de Aprendizaje-Servicio que desarrollamos a lo largo de este Trabajo Fin de Grado consiste en la elaboración e implantación de una “asignatura” experimental de sostenibilidad para el alumnado de los cursos de 5º y 6º de Educación Primaria del CEIP Cristóbal Colón.

Esta línea de acción se impulsa a través de Pajarillos-Educa Sostenible, una de las líneas de trabajo del Programa Pajarillos-Educa, desde donde se pretende elaborar propuestas socioeducativas en el ámbito de la educación y el desarrollo medioambiental y social para llevar a cabo en el barrio de Pajarillos y en los centros educativos que se ubican en él.

Para comprender mejor las dimensiones del Programa Pajarillos-Educa y el contexto y realidad en el que se desarrolla, a continuación, describimos detalladamente el proyecto, el barrio de Pajarillos y las características de la población diana participante en nuestra propuesta, para después pasar a evaluar las necesidades detectadas como prioritarias y no cubiertas a las que dar respuesta.

3.2.2 ¿Qué es el Programa Pajarillos-Educa?

Pajarillos-Educa es un Programa socioeducativo de desarrollo comunitario impulsado por la Red Pajarillos y financiado por el Ayuntamiento de Valladolid, que pretende aglutinar los diversos agentes socio – educativos del barrio a través de una plataforma que aúne las

fuerzas de los diferentes centros educativos y entidades sociales del barrio de Pajarillos, para trabajar en red de forma colaborativa y coordinada con la finalidad de, a través de acciones e intervenciones socioeducativas y culturales, alcanzar dos objetivos principales (La Ciudad Imaginada, 2019):

- Fomentar el éxito socio – educativo 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 en un solo proyecto bien articulado, en el que las personas participantes aprendan a trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.

A través de estos dos objetivos se pretende generar un proceso de transformación socio – educativa y cultural, a través del desarrollo comunitario que mejore la calidad de vida de sus habitantes y fomente la identidad de la zona para que se entienda como un barrio diverso, multicultural y único, cambiando radicalmente la imagen que, desde hace años, se ha ido forjando con respecto al barrio de Pajarillos en Valladolid.

Para la consecución de dichos objetivos se cuenta con la colaboración, participación y apoyo en todo momento de entidades y asociaciones externas al barrio de Pajarillos, como son la Consejería de Educación, Consejería de Medio Ambiente, el PRAE, el CFIE, la Universidad de Valladolid, Plena Inclusión, Equipo Social 29 de octubre, Ciclos Formativos, etc.

A partir de los diferentes pilares que sustentan el Programa Pajarillos-Educa se pretende combinar la diversidad e identidad social del barrio con la sostenibilidad y la educación medio ambiental, para alcanzar el éxito socioeducativo a través de la intervención tanto desde el ámbito de la educación formal como de la educación no formal, que fomente la transformación que se menciona anteriormente, mejore la convivencia y promueva el intercambio intercultural entre su vecindario. Además, es un proyecto que apuesta por la igualdad entre hombres y mujeres y la igualdad de derechos y oportunidades para sus habitantes. El proyecto se divide en tres grandes pilares fundamentales:

Pajarillos-Educa Aprende:

El objetivo principal de este Área del Programa Pajarillos-Educa es instaurar e implementar en los centros educativos nuevas metodologías de aprendizaje basadas en la

inclusión y la innovación en las aulas, abandonando el estilo de enseñanza tradicional, basado en contenidos para alcanzar un método educativo mediante el cual se lleve a cabo una educación basada en competencias y se organice el currículum en ámbitos de aprendizaje por proyectos en los que se encuentre presente el Aprendizaje-Servicio, que fomenten la implicación del alumnado y, a través de los cuales, se trabajen las competencias básicas. Este aprendizaje no se reduce únicamente al ámbito de lo escolar, sino que se extiende a la educación fuera de las aulas y se basa en un aprendizaje continuado a lo largo de la vida, que incluye también la formación de las personas adultas y que promueve así la interacción y las relaciones intergeneracionales. Para ello se busca la implicación y participación del personal docente a través de la formación en dicho ámbito, dotando a este personal docente de herramientas socio – educativas para el desarrollo de los procesos de aprendizaje en el aula.

También se pretende instaurar la mediación como herramienta para la resolución de conflictos, la modificación de conducta y las escuelas de familia para fomentar el trabajo en equipo y la educación multidisciplinar y colaborativa de todos los agentes de socialización y educación que influyen en el proceso socio – educativo del alumnado.

Para la comunicación, colaboración y formación de los centros educativos se crea una mesa de trabajo, donde se reúne un representante de cada uno de estos centros educativos para marcar las líneas de trabajo a seguir para lograr la consecución de los objetivos que se pretenden alcanzar.

En esta área de trabajo cabe destacar el apoyo fundamental del CFIE que tiene como objetivo el acompañamiento, asesoramiento y formación del profesorado de los centros educativos, mediante la realización de un proceso de detección de necesidades formativas que den lugar a la realización de cursos y actividades para el profesorado enfocadas mejorar la calidad educativa de los centros a través de metodologías innovadoras.

Pajarillos-Educa Sostenible:

La sostenibilidad es otro de los cimientos fundamentales del Programa Pajarillos-Educa. Desde esta área de trabajo se pretende llevar a cabo iniciativas y acciones socio – educativas y comunitarias basadas en la metodología de Aprendizaje-Servicio, fomentando la economía circular y trabajando en el barrio los tres pilares básicos de la sostenibilidad: medioambiente, economía y sociedad. La sostenibilidad debe ser

entendida como eje vertebrador para el proceso de transformación y mejora de la convivencia y la calidad de vida del barrio. La hoja de ruta de esta comisión de Pajarillos-Educa es la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

También desde esta línea de acción es de vital importancia destacar la función del CFIE-Valladolid en cuanto a la formación del personal docente a través de cursos relacionados con innovación metodológica y sostenibilidad.

En este ámbito es de necesario resaltar el papel fundamental que juega la Consejería de Medioambiente y, concretamente, el Centro de Propuestas Ambientales y Educativas (PRAE), formado por el Centro de Recursos Ambientales y el Parque Ambiental. Otros agentes relevantes que colaboran y participan en Pajarillos-Educa Sostenible son la Consejería de Educación, la Fundación Miguel Delibes o Joaquín Araujo, entre otros.

Algunas iniciativas que, o bien se están llevando a cabo o bien se pretenden llevar a cabo desde Pajarillos-Educa Sostenible son: “ExpoAves”, la creación de un centro de interpretación de aves, la encuesta de la felicidad, recuperación de humedales, etc.

Dentro de la Comisión Pajarillos-Educa Sostenible es donde se encuentra ubicado el Proyecto de la “asignatura” experimental de Educación para la Sostenibilidad medioambiental-social que se desarrolla con los grupos de 5º y 6º de Educación Primaria del CEIP Cristóbal Colón y que estamos dinamizando en colaboración con Antonio Aragón, Coordinador del PRAE.

Pajarillos-Educa Actúa:

El último pilar que sustenta el Programa Pajarillos-Educa es Pajarillos-Educa Actúa, a través del cual se pretende desarrollar una serie de laboratorios artísticos y socioeducativos basados en el Aprendizaje-Servicio para fomentar la integración social de los habitantes del barrio, en especial en las etapas de la infancia y la juventud, pero también de las personas adultas y mayores. Para el desarrollo de estos talleres será necesario contar, en cada uno de ellos, con un profesional del ámbito socio – educativo que elabore y dinamice el componente social y con un técnico – especialista artístico – deportivo que desarrolle y dinamice la parte artística del laboratorio. Los diversos laboratorios que se pretenden llevar a cabo son: “Pajarillos-Educa Moda”, “Pajarillos-Educa Música”, “Pajarillos-Educa Circo”, “Pajarillos-Educa Teatro”, etc. De estos laboratorios hay tres que ya se han implementado en el CEIP Cristóbal Colón y en el IES

Galileo y que están abiertos a la participación de los niños, niñas y jóvenes del barrio. Para el desarrollo de estos talleres que se están llevando a cabo actualmente, se cuenta con la colaboración de las administraciones, concretamente del Ayuntamiento de Valladolid que, a través del CEAS de la Zona Este, ha proporcionado financiación para la elaboración de estos laboratorios y se ha contratado a un profesional que dinamice los mismos.

Otro de los proyectos dentro de esta esfera del Programa Pajarillos-Educa es “Cinema-Pajarillos” que se ha puesto en marcha este año y consiste en la elaboración por parte del alumnado de los centros educativos de diferentes cortometrajes, para que, en colaboración con el IES Vega del Prado, la Cátedra de Cine y la SEMINCI de Valladolid, se elabore un largometraje sobre el barrio de Pajarillos que será reproducido y visionado en la 64ª edición de la Semana Internacional de Cine de Valladolid.

La finalidad última de esta comisión de trabajo es la rehabilitación del antiguo centro educativo de la Calle Pavo Real, que se encuentra en el corazón de la zona de viviendas 29 de octubre para crear allí un espacio donde aglutinar los diferentes laboratorios artísticos. Este espacio recibirá el nombre de “LATE” (Laboratorios de Arte y Transformación Educativa) y la finalidad es poder continuar en horario no lectivo el trabajo realizado en las aulas.

Esta parte del proyecto cuenta con dos fases. La primera se centrará en los centros escolares y en los recursos de educación no formal. En la segunda fase se contará además con el espacio “LATE”. Los agentes participantes en ambas fases serán entidades públicas y privadas, la administración pública y los diferentes agentes socioeducativos del barrio. La población diana participante será tanto las personas pertenecientes a la infancia y adolescencia del barrio como las personas adultas del mismo.

3.2.3 Análisis del contexto y la realidad del barrio de Pajarillos

Pajarillos se encuentra ubicado en el distrito 6 de la ciudad que abarca las zonas de Circular, Vadillos, Pajarillos, Páramo de San Isidro – Poblado de la Esperanza y Las Flores. El barrio está dividido en dos zonas claramente diferenciadas: Pajarillos Altos – Las Flores y Pajarillos Bajos. Se encuentra ubicado en la zona este de la ciudad y “limita al norte con el río Esgueva y el barrio de Pilarica, al oeste con la vía del ferrocarril y el barrio de Circular – Vadillos, al suroeste con el Paseo de San Isidro y el barrio de *Delicias* y al este con el Paseo Juan Carlos I y el barrio de Pajarillos Altos” (Ayuntamiento de

Valladolid, 2015). Más concretamente, la zona de Pajarillos Bajos limita con la Calle Salud (a partir del nº13), Paseo del Cauce, Paseo Juan Carlos I y Calle Pelicano. El barrio de Pajarillos Altos limita con Paseo de Juan Carlos I, Camino Martillete, Ronda Este, Calle Villabáñez, Calle Pajarillos y la Avenida Fernando Ferreiro.

Esta zona ha estado siempre marcada por una separación física del resto de la ciudad y por tanto también por una diferencia social, económica y urbanística que le ha dado identidad propia. Concretamente, la zona este de Valladolid ha estado marcada por una barrera física que supone una separación del resto de la ciudad y ha supuesto también una diferencia socioeconómica y urbanística. Esta barrera, impuesta por la línea del ferrocarril y una barrera natural que sería el curso del río Esgueva, está siendo el primer y principal obstáculo de desarrollo (Cerreduela, 2016).

Cabe mencionar, para entender mejor la realidad de este barrio, la creación del *Poblado de la Esperanza*. Este poblado fue inaugurado en enero de 1979 como un ambicioso proyecto social para realojar a familias “chabolistas” de San Isidro y fracasó en su intento de propiciar la integración social de sus habitantes (Berzal, 2015). El proyecto contaba con 110 viviendas donde realojar a las 600 personas hacinadas en las chabolas existentes en las “graveras de San Isidro”. Las viviendas fueron construidas para una ocupación transitoria de 12 años que se alargó hasta 24. El proyecto buscaba crear un centro social de integración en 20.000 metros cuadrados y perseguía la adaptación de las familias dotándoles de medios educativos y profesionales (Revilla, 2003). Con el paso de los años el proyecto fracasó y el barrio de la Esperanza se convirtió en un gueto para familias de etnia gitana donde afloraba la venta de droga, fundamentalmente de cocaína y heroína. La subida de Villabáñez se convertía así en una avenida de drogodependientes, las gráficas de delincuencia se disparaban y la mendicidad se adueñaba de las calles de la ciudad.

El Ayuntamiento de Valladolid puso en marcha un programa de Realajo para dispersar a las familias que se llevó a cabo de forma progresiva y finalmente en el año 2003 se finalizó el realajo y se procedió a derruir la última vivienda de las 110 que se crearon (Revilla, 2003).

En el barrio de Pajarillos, teniendo en cuenta tanto Pajarillos Altos como Pajarillos Bajos el número de habitantes total empadronados en el barrio es de 18.285 personas, de los cuales 9.422 son mujeres y 8.863 son hombres.

	MUJERES	HOMBRES	TOTAL
PAJARILLOS BAJOS	7.432	6.918	14.350
PAJARILLOS ALTOS	1.990	1.945	3.935
TOTAL	9.422	8.863	18.285

Tabla 1: Habitantes barrio Pajarillos según sexo (Fuente: Padrón Municipal de Valladolid, Ayuntamiento de Valladolid, 2019).

Por otra parte, debemos examinar el nivel de población extranjera y de diversas nacionalidades que cohabitan en el barrio. Para ello, primero analizamos los porcentajes a nivel de la ciudad de Valladolid para luego concretar en la zona en la que requiere mayor interés. En Valladolid, según el padrón municipal a fecha de 2019 existe un 4,69% de población extranjera con respecto a la población total de la ciudad, lo que supone un total de 14.082 personas de nacionalidad extranjera que vive en esta ciudad. Por otra parte, con respecto a 2009, año en el que mayor porcentaje de población extranjera empadronada se ha encontrado en Valladolid con 20.689 personas, lo que suponía un 6,47% del total de la población esta cifra ha ido disminuyendo hasta la actualidad, probablemente debido, entre otras cuestiones, a la crisis económica que ha sufrido España.

Más concretamente en Pajarillos Bajos, conviven 50 nacionalidades distintas, entre ellas destacan en número son las personas de nacionalidad búlgara (338 habitantes), de nacionalidad marroquí (361 habitantes), de nacionalidad rumana (338 habitantes) y de diversas nacionalidades latinoamericanas (de República Dominicana 55 habitantes, de Colombia 46 habitantes, de Ecuador 31 habitantes y de Venezuela 13 habitantes) y suponen el 7,97% de la población de la zona. Por otro lado, en Pajarillos Altos cuentan con 21 nacionalidades distintas de las cuales destacan la nacionalidad marroquí (44 habitantes), nacionalidad búlgara (43 habitantes) y nacionalidad rumana (21 habitantes) y que suponen el 3,90% de la población de Pajarillos Altos. (Ayuntamiento de Valladolid, 2019). Además, se aprecia un alto porcentaje de población de etnia gitana que convive en el barrio con las diferentes nacionalidades que habitan en el barrio.

Todo lo descrito anteriormente visibiliza la riqueza y diversidad multicultural que convive en el barrio, por lo que todo ello puede ser un signo de multiculturalidad, pero si

no se fomenta la convivencia entre el vecindario puede generar dificultades y conflictos en la coexistencia comunitaria.

El barrio de Pajarillos cuenta con diversidad de recursos socioeducativos y culturales, además de otros recursos para el ocio y tiempo libre, por lo cual es una zona con un equipamiento relativamente acorde a sus necesidades y adecuado para dar respuesta a las demandas de sus habitantes. No obstante, ampliando la variedad de recursos socioeducativos, culturales, de ocio y tiempo libre, especialmente para las personas jóvenes aumentaría la calidad de vida de sus habitantes. Muchos de estos recursos están agrupados en la Plaza Biólogo José Antonio Valverde.

En el ámbito socio – cultural cabe destacar el Centro cívico integrado “Zona Este” que según Cerreduela (2016) “es el principal punto de infraestructura del barrio” y es donde se encuentra integrado el Centro de Acción Social de la zona (CEAS). Este centro cívico cuenta con diversos servicios y recursos socio – culturales y educativos como biblioteca, sala de exposiciones, formación para adultos, etc. Otros recursos socio – culturales con los que cuenta son: Piscina municipal Henar Alonso Pimentel, Pabellón Polideportivo Pajarillos, Polideportivo Narciso Alonso Cortés, Centro de personas mayores “Zona Este, Biblioteca municipal Adolfo Miaja de la Muela, Casa de Juventud “Aleste”, etc.

En el ámbito socioeducativo, el barrio de Pajarillos cuenta con diversos centros que recogen la demanda educativa de la población desde la primera etapa de infantil (0-3 años) hasta formación de tipo superior, pasando por la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. Además, cuenta con un centro para formación de personas adultas, centros para personas con discapacidad y necesidades especiales, etc.

Los centros y entidades socioeducativas principales de la zona son: Escuela Infantil “La Cigüeña”, Escuela Infantil Casa de Niños y Niñas Pajarillos, CEIP Narciso Alonso Cortés, CEIP Cristóbal Colón, CEIP Miguel Hernández, Colegio Lestonnac, IES Galileo, IES Diego de Praves, IES Leopoldo Cano, Centro de Atención a Minusválidos Psíquicos (CAMPYCO), Centro el Pino (Fundación Personas), Centro de Educación Especial “El corro”, FeCEAV, Fundación Juan Soñador, Etc.

Otros recursos con los que cuenta son dos centros de salud públicos: el Centro de salud Circunvalación y el Centro de salud de la calle Tórtola. Cuenta también con una Oficina de empleo del ECYL.

Además, en el barrio existen diversos centros religiosos entre los que se encuentran dos parroquias (María Auxiliadora *en* Pajarillos Altos y San Ignacio de Loyola en Pajarillos Bajos). Cabe destacar especialmente la mezquita musulmana en Pajarillos Bajos y 5 Iglesias Evangélicas. Esto último refleja una vez más la multiculturalidad y la diversidad de etnias y nacionalidades que conviven y se relacionan en el barrio.

Al mismo tiempo, el barrio dispone de diversidad de locales comerciales como fruterías, papelerías, panaderías, supermercados, bares, etc. lo que hace que sea una zona donde se desarrolla un alto nivel de actividad de la población de este barrio durante el día.

Otros recursos sociales destacables y que trabajan de forma muy activa y en coordinación con el resto, son la Asociación Vecinal “La Unión de Pajarillos”, desde donde se defienden los intereses del vecindario del barrio en busca del bien común de sus integrantes -promocionando las actividades sociales, educativas y culturales que se desarrollan en el barrio y que mejoran y aumentan la calidad de vida en el mismo-, y la Red Pajarillos creada en 2003 con la intención de agrupar a las diferentes organizaciones sociales del barrio para una gestión más eficaz del barrio con carácter democrático y horizontal, creando un espacio de coordinación y colaboración entre las mismas.

3.2.4 Características generales del CEIP Cristóbal Colón

El CEIP Cristóbal Colón es un Centro Educativo de Educación Infantil y Primaria del barrio Pajarillos, que se encuentra ubicado en la zona de Pajarillos Bajos y situado frente a la zona de viviendas del 29 de octubre, lo que hace que gran parte de su alumnado sean niñas y niños que viven en esta zona del barrio. Por su ubicación el centro cuenta con un alto nivel de escolarización de alumnado de etnia gitana y nacionalidad extranjera. Concretamente el 74,8% del alumnado que acude a este centro son personas de etnia gitana, el 14,8% son personas de origen árabe (especialmente de nacionalidad marroquí) y el 8,2% son personas de otras nacionales, siendo únicamente el 2% del alumnado del centro de origen español y no pertenecientes a la etnia gitana. Además, una gran parte del alumnado se encuentra, por sus características sociales y económicas, en situación de vulnerabilidad y riesgo de exclusión social. Todo lo anterior hace que se convierta en un centro en proceso de guetización o centro gueto.

Además, tras la entrada en vigor de 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, el CEIP Cristóbal Colón se convierte en un «Centro 2030» debido a que tiene un alto nivel de escolarización de alumnado gitano, inmigrante o en situación de vulnerabilidad por el motivo que sea.

3.2.5 Características del alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria

La población diana participante en esta “asignatura” experimental de sostenibilidad, como se describe en apartados anteriores, es alumnado del CEIP Cristóbal Colón de los cursos de 5º y 6º de Educación Primaria con edades entre los 10 y los 13 años.

El contexto, la realidad social, económico familiar y cultural y el riesgo de exclusión social en la que se encuentra el alumnado, supone una gran dificultad a la hora de desarrollar procesos de aprendizaje de forma normalizada dentro del aula, llegando a producirse en ocasiones conductas disruptivas en la misma, retraso y dificultades en el aprendizaje e incluso situaciones de absentismo escolar. Además, existe una falta de motivación y preocupación por el éxito y la promoción educativa generalizada entre dicho alumnado y también por parte de sus familias. Además, la diversidad del alumnado del centro puede desencadenar la aparición de lo que se conoce como choque cultural, pudiendo dificultar la positiva convivencia en las aulas.

3.2.6 Identificación del problema y evaluación de necesidades a través de la entrevista con los centros educativos del Programa Pajarillos-Educa

Tras haber clarificado este punto de partida, emprendemos el reto de comprender qué necesidades observamos como prioritarias, que no están cubiertas en el contexto del barrio y que, desde nuestra labor de estudiantes, podemos abordar desde esta red de trabajo cooperativo para tratar de dar respuesta, participando desde el mismo germen de la detección de necesidades. Para ello precisamos conocer si las necesidades que los socios comunitarios o informantes clave están acordes con los conflictos que se identifican en este eje de trabajo de “educación para la sostenibilidad medioambiental social” con los objetivos de aprendizaje, metodología y forma de evaluación de este programa formativo en que se enmarca.

La evaluación de necesidades es el proceso básico para la realización e implementación de un programa o proyecto ya que estos surgen para dar respuesta a una necesidad detectada y no cubierta (Riart, 2005; Hombrados 2013). Debemos realizar dicho análisis para considerar y justificar la necesidad real de implementar un proyecto que aborde las demandas detectadas en el mismo. Por ello, para la realización de este proyecto,

previamente hemos llevado a cabo un estudio para la detección de las necesidades en el ámbito de la sostenibilidad en el barrio de Pajarillos.

Elegimos como informantes clave a la Red de Centros Educativos del barrio de Pajarillos y que conforman el Programa Pajarillos-Educa, ya que ellos forman parte activa de este proyecto intercentros y de este proceso de transformación socioeducativa del barrio. También se considera relevante su aportación ya que tienen un gran conocimiento sobre las necesidades básicas del alumnado que conforma sus centros y el propio barrio, por lo que sus respuestas nos pueden orientar a la hora de desarrollar una acción que sirva para cubrir las necesidades que se detecten durante este proceso.

Los centros educativos que pertenecen a Pajarillos-Educa son:

- EEI La Cigüeña.
- Casa de Niñas y Niños Pajarillos (La Liga de la Educación).
- CEIP Cristóbal Colón.
- CEIP Narciso Alonso Cortés.
- CEIP Miguel Hernández.
- Colegio Lestonnac.
- EOEP N.º 4 (Equipo de Orientación).
- IES Galileo.
- IES Leopoldo Cano.
- IES Diego de Praves.
- Colegio de Educación Especial El Corro.
- Colegio de Educación Especial El Pino de Obregón.

Para completar el análisis de necesidades y teniendo en cuenta que, en su mayoría, los representantes de los centros educativos no viven en el barrio de Pajarillos, también se ha utilizado como informantes clave a diferentes habitantes del barrio de Pajarillos con la finalidad de recoger información sobre el sentido de comunidad existente en la zona.

Los pasos para realizar el análisis de necesidades son los siguientes (Hombrados, 2013):

- Definir el objeto de estudio: se trata de enfocar la investigación comunitaria hacia la información como guía para la acción, ya que resulta esencial conocer las necesidades de la comunidad para planificar y diseñar la intervención.

- Seleccionar los informantes claves en función de los objetivos definidos: en esta fase se trata de seleccionar a las personas, entidades o instituciones de las que se recabará la información necesaria para la detección de necesidades. En nuestro caso se ha elegido la Red de Centros Educativos que conforman Pajarillos-Educa. Además, hemos utilizado la técnica de la “Bola de Nieve” que consiste en solicitar a los informantes clave una relación de personas que pueda aportar información relevante y lo más completa posible, como hemos hecho con la Educadora Social del Equipo Social del 29 de octubre que nos ha ofrecido la posibilidad de aplicar la Escala breve del sentido de comunidad (Peterson, N.A., Speer, P.W. y McMillan, D.W. 2008) a personas con las que ella trabaja y que considera que pueden aportar información relevante para nuestro estudio.
- Diseño del instrumento: En este caso los instrumentos que hemos elegido son tanto el diseño de una entrevista semiestructurada, como la Escala breve del sentido de comunidad (Peterson, N.A., Speer, P.W. y McMillan, D.W. 2008), siguiendo las enseñanzas de Hombrados (2013).

De acuerdo con esta autora, en la entrevista: se observa la conveniencia de incorporar tanto cuestiones generales sobre las necesidades que se están evaluando como otras específicas en función del área, ámbito y funciones que desempeña cada informante; igualmente, resulta esencial plantear preguntas de reflexión que ofrezcan a los informantes la oportunidad de aportar soluciones a los conflictos que perciben. Así contrarrestaremos la tendencia sesgada de los seres humanos a centrarnos más en magnificar los problemas que en las posibles soluciones. Una vez recogida la información, elaboramos un Informe y lo compartimos con los informantes clave para discutir los resultados.

Los representantes de los centros educativos que hemos seleccionado como informantes clave son docentes que, por lo general, pertenecen al equipo directivo o al departamento de orientación del centro. Además, realizamos la entrevista a un representante del CFIE que participa en la mesa de trabajo mensual en la que se reúnen los representantes de los centros educativos.

Los puntos principales que tratamos durante la entrevista son los problemas principales o necesidades que detectan, las posibles soluciones que sugieren a dichos problemas, los recursos que consideran necesarios, la respuesta institucional a éstos y

las contribuciones a estas necesidades que consideran que puede aportar la universidad. A continuación, se muestra el guion utilizado para la entrevista:

1. Destaque y comente los problemas principales – o necesidades detectadas y no cubiertas – que, a su juicio, existen en el barrio de Pajarillos, a nivel de educación para la sostenibilidad medioambiental y social, que están condicionando el desarrollo del alumnado y del barrio.
2. ¿Qué soluciones sugiere a los problemas antes señalados?
3. ¿A quién cree que corresponde la solución de los problemas antes señalados?
4. ¿Cuál es la respuesta institucional ante estos problemas y necesidades?
5. ¿Cómo fomentaría la participación en el barrio de Pajarillos y, concretamente, desde los centros, para dar respuesta a estas necesidades?
6. ¿Qué tipo de ayuda/s cree que se deberían dar para solucionar este tipo de problemas? Señale los recursos que considere necesarios.
7. ¿Qué expectativas tiene sobre qué puede aportar a las necesidades y soluciones que plantea este trabajo y colaboración desde la Universidad de Valladolid?
8. Comente observaciones u otras consideraciones que considere importantes.

Tras la realización y el análisis de las entrevistas anteriormente mencionadas sintetizamos, a modo de Informe, las necesidades prioritarias que hemos identificado:

ENTREVISTAS	NECESIDADES PRIORITARIAS DETECTADAS Y NO CUBIERTAS	SOLUCIONES PROPUESTAS	AGENTES E INSTITUCIONES IMPLICADAS
Entrevista 1	Necesidad de mejorar la imagen del barrio. Crear un sentimiento de comunidad y mejorar la convivencia e integración de la población de la zona para fomentar el cuidado y valor de la zona.	Educación socio – emocional y ambiental desde los centros educativos. Formación del personal docente. Realización de actividades conjuntas en el barrio a lo largo del curso escolar para unir lazos entre los centros educativos y la comunidad del barrio Pajarillos.	Los centros educativos, las entidades sociales, las administraciones y la vecindad. La Universidad de Valladolid como apoyo de los proyectos y acciones llevadas a cabo desde el Programa Pajarillos-Educa.
Entrevista 2	Evitar el aumento de centros “gueto” donde se produce una concentración de alumnado de etnia gitana e inmigrante.	Eliminar el distrito único para la matriculación del alumnado.	Consejería de Educación. La Universidad de Valladolid a través de la labor de investigación.
Entrevista 3	Evitar la creación de centros “gueto” y la fuga de la población en edad escolar a otros centros educativos que se encuentran fuera del barrio. Ampliar la cantidad de parques y zonas verdes. Fomentar el cuidado de las zonas comunes del barrio como parques, zonas verdes. Reducir el vandalismo y la delincuencia en la zona. Disminuir el nivel de suciedad del barrio.	Distribuir al alumnado de forma equitativa a través de la eliminación del distrito único en la matriculación. Realizar actividades desde el Programa Pajarillos-Educa para fomentar la convivencia en el barrio. Trabajar la educación medioambiental desde los centros educativos del barrio para	El Ayuntamiento de Valladolid a través de la mejora de las viviendas de la zona, creación de más parques y zonas verdes, centros culturales y de ocio. El INEM a través de la oferta de cursos y preparación para el empleo para disminuir el paro y la delincuencia.

		fomentar el cuidado y respeto por la naturaleza, la limpieza del barrio, etc.	Los centros educativos. La vecindad.
Entrevista 4	<p>Disminuir los conflictos vecinales y comunitarios para mejorar la convivencia de la población del barrio y favorecer la integración de minorías étnicas, inmigrantes y población en riesgo de exclusión.</p> <p>Mejorar la imagen de los centros educativos para atraer a alumnado “más normalizado” e integrado.</p> <p>Fomentar el cuidado del barrio, su limpieza, las zonas naturales como parques, plazas, espacios naturales, de ocio, etc.</p> <p>El soterramiento de la vía del tren.</p> <p>Alcanzar el éxito educativo del alumnado del barrio.</p>	<p>Eliminar la escolarización basada en el distrito único.</p> <p>Llevar a cabo acciones y proyectos que fomenten la mejora del barrio, de su imagen y su visualización.</p> <p>Realizar actividades desde el Programa Pajarillos-Educa que fomenten la unión de los centros educativos y el barrio y sirva como herramienta para hacer visibles a ambos.</p>	<p>Consejería de Educación y Dirección Provincial en cuanto a lo referente a la escolarización.</p> <p>El Ayuntamiento de Valladolid en lo referente a mejorar la imagen del barrio y la eliminación de la barrera física que supone el paso de la vía.</p> <p>Los centros educativos y la vecindad.</p> <p>La Universidad de Valladolid a través de labores de investigación y haciendo llegar alumnado a través del Prácticum.</p>
Entrevista 5	<p>Generar una concienciación y sensibilización del problema medioambiental global.</p> <p>Crear una alianza social donde se implique a la población (centros educativos, entidades sociales,</p>	Fomentar la participación en el barrio de todos los agentes que se encuentran en él, como son los centros educativos, las entidades sociales, las administraciones, la vecindad, etc.	La solución de estos problemas corresponde tanto a centros educativos, como a la asociación vecinal, las entidades sociales, la administración y la Universidad de

	<p>comunidad, ciudadanía, etc.) para frenar esta problemática.</p> <p>Fomentar y mejorar el sentido de comunidad y la convivencia de la población de la zona y la integración de las personas con situaciones más desfavorecidas.</p>	<p>Trabajar la educación medioambiental desde las aulas con el alumnado a través de proyecto que fomenten acciones en el barrio.</p>	<p>Valladolid dotando de rigor el trabajo y aportando recursos humanos a través del Prácticum.</p>
Entrevista 6	<p>Aumentar el nivel (que es muy bajo) de concienciación y sensibilización respecto a la sostenibilidad, el cuidado y respeto del medioambiente.</p> <p>Dotar de herramientas para llevar a cabo acciones relacionadas con el cuidado y respeto medioambiental en el barrio ya que hay gente que tiene conciencia ambiental, pero no sabe cómo ponerla en práctica.</p> <p>Fomentar la integración de las personas de etnia gitana y la población inmigrante o personas que se encuentran en situación de exclusión social en el barrio.</p> <p>Involucrar a todas las instituciones, entidades y agentes para llevar a cabo una acción integral.</p>	<p>Trabajar la educación medioambiental desde los centros educativos a través de proyecto que se puedan poner en práctica en el barrio para mejorar la imagen de este a través del Aprendizaje-Servicio.</p> <p>Abrir caminos, ejes y posibilidades desde el Programa Pajarillos-Educa creando proyectos innovadores, atractivos y estimulantes que permitan a la población mejorar la situación medioambiental del barrio y fomentar la conciencia sostenible de la comunidad.</p> <p>Desarrollar proyectos que vayan más allá del barrio y lleguen al resto de la ciudad y a la provincia para que permita abrir el barrio</p>	<p>La solución de los problemas corresponde a la administración de Educación, a través de los centros educativos.</p> <p>Deben implicarse todas las instituciones políticas, sociales, medioambientales ya que es un problema global donde toda la población podemos colaborar.</p> <p>La Universidad de Valladolid puede aportar recursos materiales, económicos y sobre todo recursos humanos a través del Prácticum y Trabajos Fin de Grado. Además,</p>

		al resto de la población y que la población del barrio llegue al resto de la ciudad.	puede aportar labores de investigación.
Entrevista 7	<p>La transformación social y ambiental del barrio a través del Aprendizaje-Servicio.</p> <p>Innovación educativa en las aulas para crear una escuela transformadora.</p> <p>Generación de espacios educativos.</p>	<p>Coordinación entre los agentes que intervienen en el barrio.</p> <p>Formación tanto del profesorado como del alumnado.</p> <p>Implicación de los centros educativos en el barrio.</p> <p>Relación con entidades sociales, vecinales y los servicios de dinamización comunitaria.</p>	<p>Todas las entidades, centros educativos, instituciones, asociaciones, etc. deben tener capacidad de acuerdo y consenso sobre una hoja de ruta común y un proyecto compartido.</p> <p>La Universidad de Valladolid puede aportar recursos humanos a través de los Prácticum.</p>

Tabla 2.- Información recogida a partir de las entrevistas a informantes clave

Aunque no ha sido posible recabar información de todos los centros educativos participantes en el Programa Pajarillos-Educa, las respuestas aportadas por el personal entrevistado han sido muy enriquecedoras y de gran relevancia para este proyecto.

Tras el análisis de las diferentes entrevistas realizadas y al hilo de las respuestas aportadas por los representantes de los centros educativos que conforman Programa Pajarillos-Educa como informantes clave, observamos que la preocupación principal de los entrevistados es la necesidad de trabajar la educación medioambiental con el alumnado desde las aulas. Además, otras necesidades que detectamos son la participación de los jóvenes en el barrio y la transformación social y medioambiental de este.

3.2.7 Identificación del problema y evaluación de necesidades a través de la Escala Breve sobre Sentido de Comunidad (Peterson, N.A., Speer, P.W. y McMillan, D.W. 2008) a habitantes del barrio Pajarillos

Para completar la fase de detección de necesidades del proyecto hemos decidido utilizar como instrumento la Escala breve de sentido de comunidad (Peterson, Speer y McMillan, 2008), ya que nos ofrece información relevante para la elaboración e implementación de nuestro proyecto a la hora de implicar a la comunidad en el mismo.

Peterson, Speer y McMillan (2008) diseñan la Escala breve de sentido de comunidad, compuesta por 8 ítems diseñados que pueden estructurarse en cuatro factores: satisfacción de necesidades (ítems 1 y 2); membrecía (ítems 3 y 4); influencia (ítems 5 y 6) y conexión emocional (ítems 7 y 8). El cuestionario se responde conforme a una escala tipo Likert (1= muy en desacuerdo; 5= muy de acuerdo).

Previamente a profundizar en el análisis y la reflexión sobre los datos que hemos recabado a través de la Escala breve sobre sentido de comunidad, es necesario mencionar que la muestra seleccionada es de 17 personas. Esta muestra se divide entre un grupo de 6 mujeres mayores de 65 años que llevan toda su vida viviendo en la zona del 29 de octubre y que participan en los talleres que ofrece el Equipo Social del 29 de octubre, por lo que sus respuestas pueden aportar información muy enriquecedora sobre su percepción subjetiva de sentido de comunidad. Por otra parte, el resto de la muestra se divide entre personas de ambos sexos (5 hombres y 6 mujeres) de edades variadas, aunque todas ellas, se encuentran en la etapa adulta y también forman parte de la vecindad del barrio Pajarillos. Además, algunas de estas personas son de nacionalidad extranjera y tienen hijos e hijas que acuden a los centros educativos del barrio. La diferencia en el sexo, la

nacionalidad, situación familiar y, especialmente, la diferencia de edad aporta diferentes perspectivas y enfoques de una misma cuestión, lo que hace la muestra más variada y completa.

Es necesario reflejar y reflexionar sobre los datos que nos aportan los resultados obtenidos tras la realización de la Escala sobre sentido de comunidad (Peterson, Speer y McMillan, 2008), por lo que a continuación se exponen de forma visual en forma de gráficas y tablas los datos estadísticos recabados tras la aplicación de esta Escala y se realiza un análisis de resultados a partir de los datos obtenidos.

Análisis de valores medios de las preguntas y factores

Como se puede observar en la Figura 1 expuesto a continuación, la membrecía o sentido de pertenencia, *Factor 2*, es en el que las personas participantes del estudio han mostrado mayor acuerdo, pues se sienten integrantes y pertenecientes al barrio. En segundo lugar, el vecindario comunica que siente satisfechas sus necesidades en el barrio Pajarillos, *Factor 1*, aunque en menor medida se muestran de acuerdo con el ítem de obtener ayuda del vecindario, siendo este dato relevante pues es el ítem de toda la Escala con el que se sienten menos de acuerdo junto con el del vínculo emocional con el vecindario del *Factor 4* y el ítem 5 de tener en cuenta su opinión del *Factor 3*, la influencia.

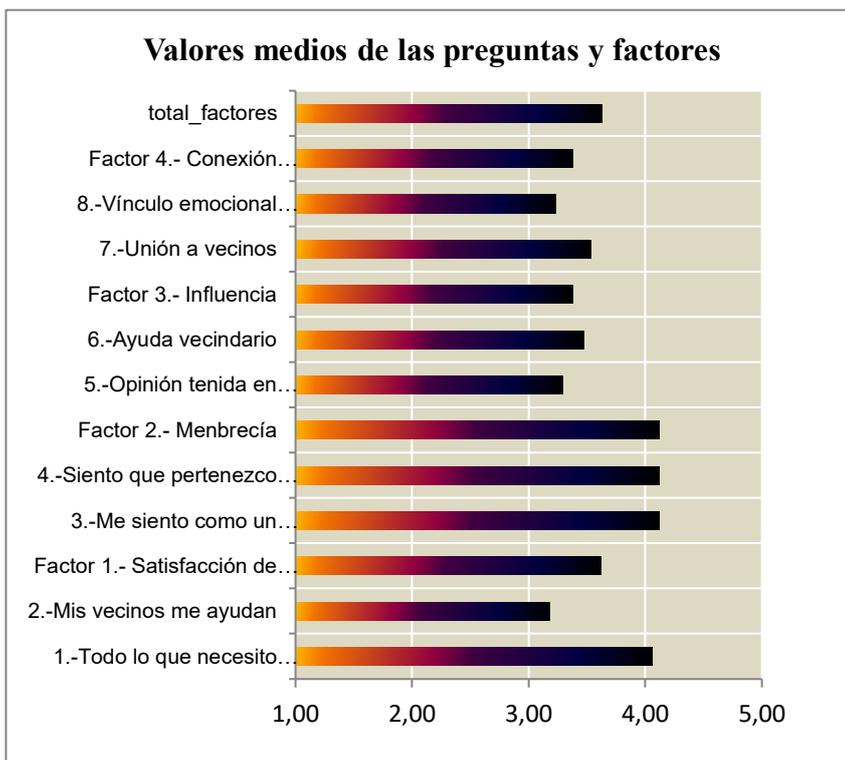


Figura 1.- Valores medios de preguntas y factores

Análisis de porcentajes

Factor 1

Satisfacción de necesidades. Esta dimensión tiene en cuenta los valores compartidos por los miembros del vecindario y se refiere al intercambio de recursos para satisfacer sus necesidades. En el caso de las comunidades de inmigrantes, los compatriotas pueden convertirse en un recurso fundamental en el proceso de adaptación (Maya, 2012). En la Figura 2 se observa que un 88,2% de participantes respondieron a este factor mostrándose de acuerdo con *tener satisfechas sus necesidades* y en obtener ayuda de sus vecinos. Aun así, se observa un 11,8% de personas que no se muestran de acuerdo en estos puntos.

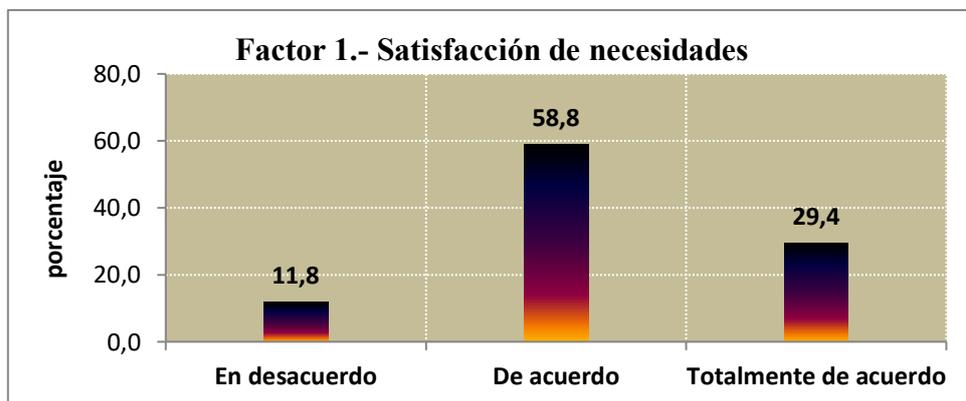


Figura 2.- Factor 1. Satisfacción de necesidades porcentajes

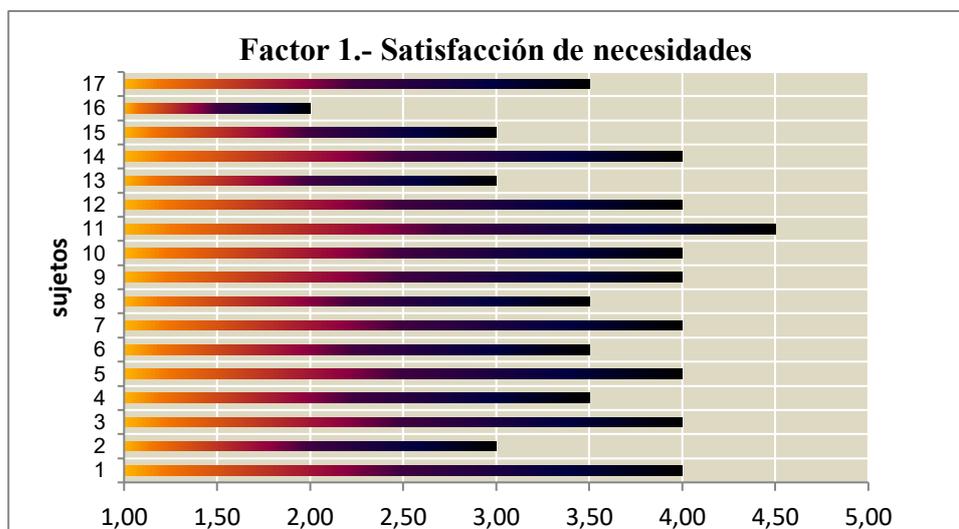


Figura 3.- Factor 1. Satisfacción de necesidades individuos muestra

En la Figura 3 se recoge la satisfacción de necesidades en puntuaciones individuales observándose cómo la mayoría de las puntuaciones son de 3,50 a 4,00 sobre 5.

1.- Todo lo que necesito lo encuentro en el barrio

Un elevado porcentaje del personal participante, el 88,2%, tienen respuesta a sus necesidades en el barrio Pajarillos. Un 11,8% se muestra en desacuerdo con esta afirmación.

Probablemente esto se deba a que el barrio cuenta, en general, con un gran número de comercios, locales, bares, parques y zonas verdes, servicios como correos, centro médico, CEAS, etc. que permitan que la mayoría del vecindario pueda satisfacer sus necesidades.

No obstante, cabe destacar que en el barrio se observa la necesidad de ampliar los recursos de ocio y tiempo libre, especialmente para las personas jóvenes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	2	11,8	11,8	11,8
	De acuerdo	10	58,8	58,8	70,6
	Totalmente de acuerdo	5	29,4	29,4	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Tabla 3.- Porcentajes ítem 1

2.- Mis vecinos me ayudan:

Un 35,3% de participantes, un vecino de cada tres, encuentran ayuda en su vecindad, mientras que un 17,6% no encuentra esa ayuda. Hay un elevado porcentaje, 47,1% que no se muestran de acuerdo ni en desacuerdo.

Durante el Prácticum II y la implementación de nuestro proyecto en el CEIP Cristóbal Colón observamos que, especialmente en la zona del 29 de octubre, existe un elevado sentido de comunidad y un fuerte sentimiento de barrio, lo que fomenta la unión entre la vecindad. Si bien esto es cierto, también es necesario mencionar que hay personas que muestran rechazo o reticencia a sus vecinos. Por otra parte, el 47,1% que no se muestra de acuerdo ni en desacuerdo es probable que nunca haya tenido la necesidad de recurrir a la ayuda de sus vecinos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	3	17,6	17,6	17,6
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	8	47,1	47,1	64,7
	De acuerdo	6	35,3	35,3	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Tabla 4.- Porcentajes ítem 2

Factor 2

Pertenencia/membrecía. Consiste en el sentimiento de pertenecer a la comunidad, en este caso al Barrio Pajarillos y de invertir en el barrio capital personal, social y económico. Igualmente hace referencia a la diferenciación entre los miembros y los que no lo son, un sistema de símbolos compartidos (lenguaje, costumbres, fiestas), la experiencia de seguridad emocional, la inversión personal en la comunidad y el sentimiento de pertenencia e identificación.

En la Figura 4 se observa que hay un 35,3% de personas que se sienten completamente de acuerdo como miembros del barrio Pajarillos y un 35,3% que también están de acuerdo, lo que nos lleva a pensar en un amplio sentido de integración a priori. Aún con datos favorables de membrecía encontramos un 23,5%, una persona de cada 4, que no se muestra ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 5,9% se muestra en desacuerdo.

En el barrio existe un gran sentimiento de pertenencia a Pajarillos, además existe la Red Pajarillos que congrega a las diferentes entidades sociales del barrio. Además, Pajarillos cuenta con la Asociación Vecinal “La Unión” que, aunque la conforman algo más de 100 vecinos es una asociación muy activa y que participa de todos los eventos y actividades que se llevan a cabo en el barrio, organizando muchos de ellos.

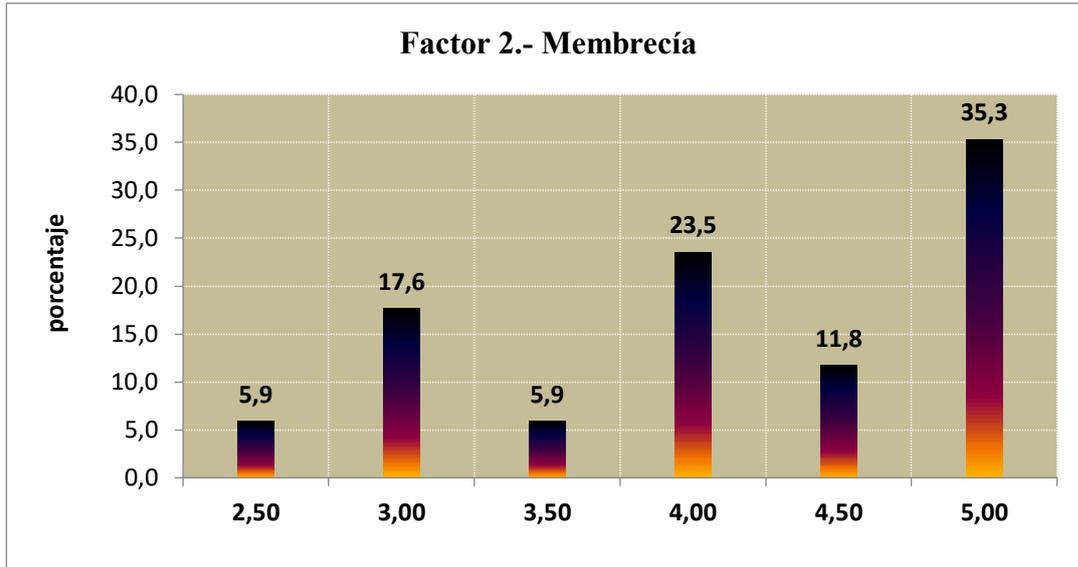


Figura 4.- Factor 2. Membrecía distribución en porcentajes de las puntuaciones

En la Figura 5, se observa como la mayoría de las puntuaciones supera el punto de 3,50, lo que indica un sentido de pertenencia al barrio. El sujeto 4 es el que menor sentido de pertenencia tiene y hay sujetos (3, 6, 7 y 15) que no están en acuerdo ni en desacuerdo.

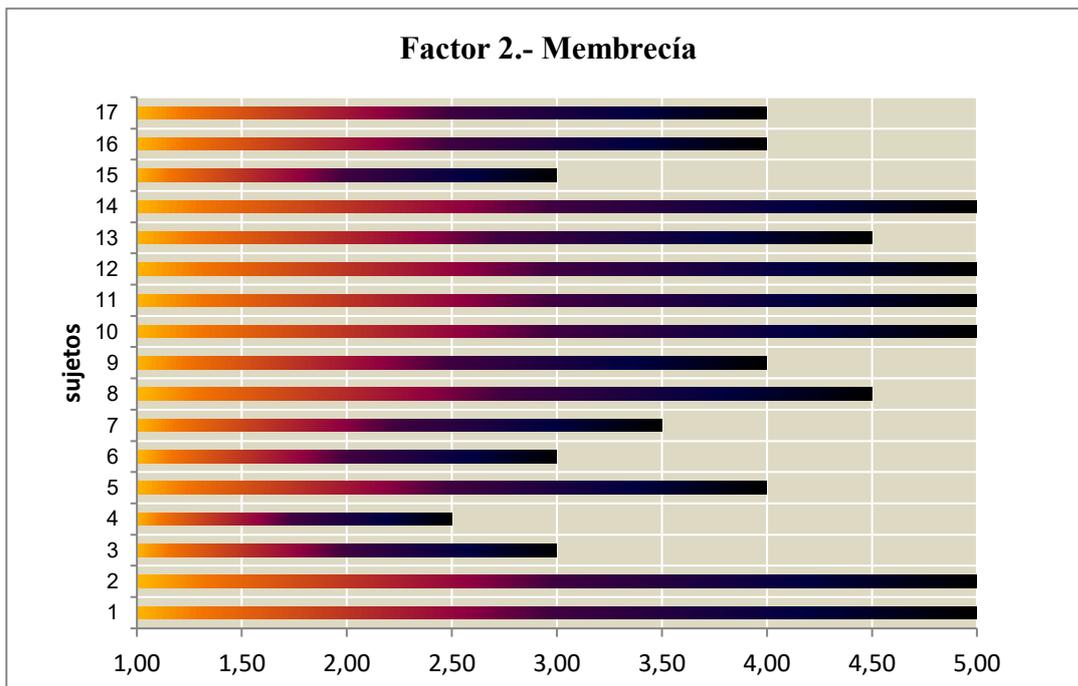


Figura 5.- Factor 2. Sentimiento membrecía individuos

3.- Me siento como un integrante más de mi barrio

En la Tabla 5 se observa que un 70,6% se muestra de acuerdo con la afirmación de sentirse integrante del barrio Pajarillos y un 29,4% no se manifiesta de acuerdo ni en desacuerdo. Se detecta la necesidad de trabajar este aspecto puesto que una de cada tres personas no

contesta de forma positiva. Por ello, desde la asignatura de sostenibilidad medioambiental-social pretendemos fomentar el sentimiento de pertenencia a la comunidad a través de actividades educativas en diálogo y cooperación con la comunidad.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	5	29,4	29,4	29,4
	De acuerdo	5	29,4	29,4	58,8
	Totalmente de acuerdo	7	41,2	41,2	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Tabla 5.- Porcentaje ítems 3

4.- Siento que pertenezco a este barrio

Un 76,5% se siente perteneciente al barrio Pajarillos, lo que indica que tres de cada cuatro se sienten vecinos de este barrio. Por otra parte, un 11,8% no siente su pertenencia al barrio, aunque desconocemos las razones para esa falta de pertenencia (mudanza reciente, inmigración, falta de arraigo, dificultades con el idioma, etc.). Un 11,8% no se muestra ni de acuerdo ni en desacuerdo. El hecho de que exista un alto porcentaje de población inmigrante en el barrio Pajarillos puede ser uno de los motivos de que haya un 11,8% de las personas participantes que no se encuentren integradas en el mismo. Además, hay personas que han acudido a vivir al barrio por diversos motivos, entre ellos económicos y que desarrollan la mayoría de su día a día fuera de él.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	2	11,8	11,8	11,8
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	2	11,8	11,8	23,5
	De acuerdo	5	29,4	29,4	52,9
	Totalmente de acuerdo	8	47,1	47,1	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Tabla 6.- Porcentajes ítem 4

Factor 3

Influencia. Se refiere al poder que los miembros perciben que ejercen sobre el colectivo, en este caso el barrio, y recíprocamente, al poder de las dinámicas del barrio o comunidad sobre sus miembros. Es frecuente encontrar en las comunidades habitantes con un sentimiento más fuerte de comunidad que son los más activos en la comunidad y pueden convertirse en referentes para el resto de vecindario.

En la Figura 6 encontramos un 17,6% que están conformes con su influencia mientras que un 64,7% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 17,6% está más cerca del desacuerdo con su capacidad de influencia.

En la Figura 7 excepto los sujetos 2 y 16, el resto se muestran en ni de acuerdo ni en desacuerdo o en desacuerdo con el factor influencia sintiendo que su opinión no es tomada en cuenta y que entre los componentes del vecindario no aparece la ayuda y el apoyo suficiente.

Para cambiar esta perspectiva negativa sobre la influencia de los vecinos y sobre la importancia de su opinión en el barrio se necesita implicar a las administraciones públicas, además de crear redes colaborativas entre la vecindad, como puede ser a través de las Asociaciones Vecinales.

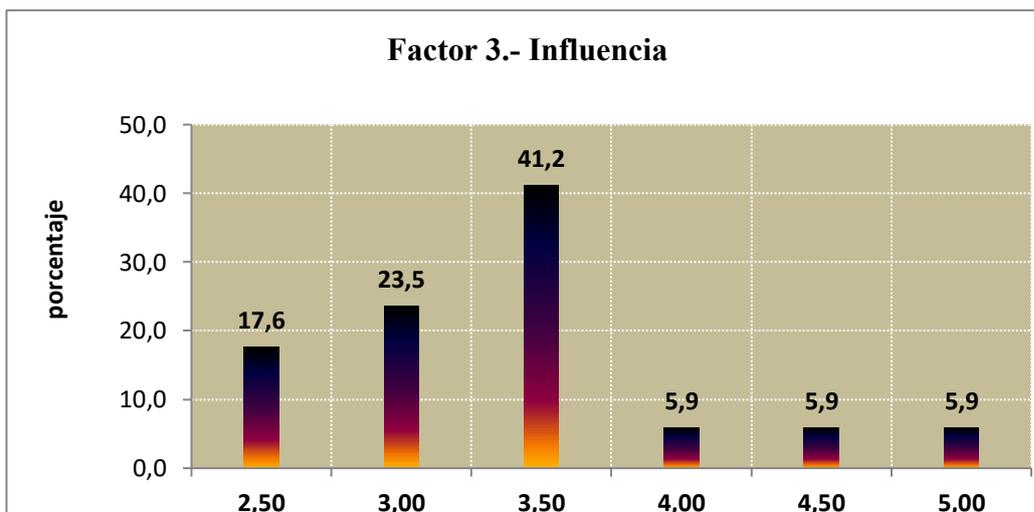


Figura 6.- Factor 3. Influencia

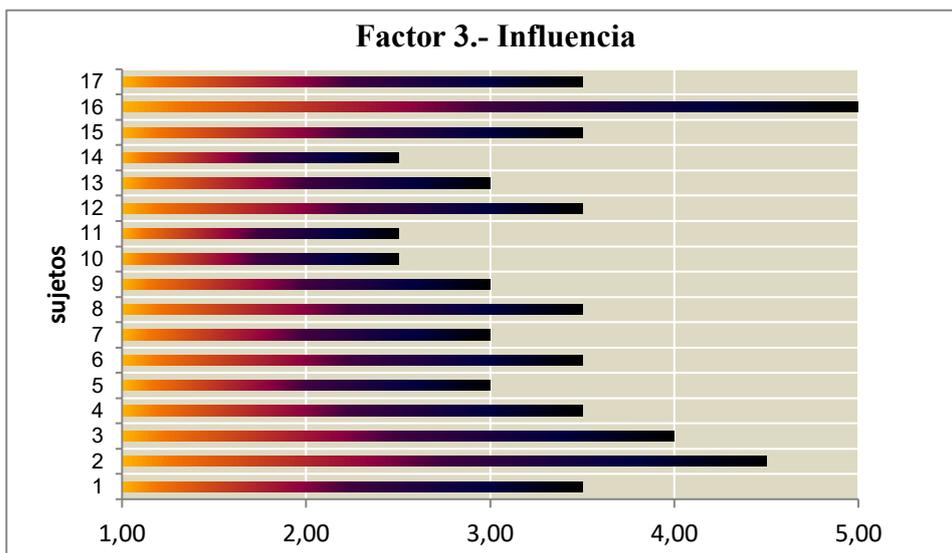


Figura 7.- Factor 3. Influencia. Respuestas individuales

5.- Opinión tenida en cuenta sobre barrio

Encontramos a 6 personas, un 35,3% que sienten que su opinión es tenida en cuenta mientras que 3, un 17,6%, no sienten que su opinión es tenida en cuenta. Un 47,1%, es decir, 8 personas, no se muestran ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Probablemente, las personas que no se muestran de acuerdo ni en desacuerdo no hayan tenido interés en participar en la dinámica del barrio por diferentes motivos ya sea porque llevan poco tiempo en la zona, porque pasen poco tiempo en esta o por falta de arraigo a la misma. No obstante, el sentimiento de influencia y de la opinión es de vital importancia para que exista un sentimiento de pertenencia y de vinculación a la zona en que se vive, favoreciendo así el sentido de comunidad. Además, a través de la realización del Prácticum y el Trabajo Fin de Grado, se observa que hay una mayor participación e implicación de las personas mayores, probablemente porque tengan muy interiorizado el sentimiento de pertenencia al barrio ya que llevan muchos años en la zona.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	3	17,6	17,6	17,6
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	8	47,1	47,1	64,7
	De acuerdo	4	23,5	23,5	88,2

	Totalmente de acuerdo	2	11,8	11,8	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Tabla 7.- Porcentajes ítem 5

6.- Las personas de este vecindario se ayudan y aconsejan unas a otras

Un 58,8%, 10 participantes, se muestran de acuerdo con que observan ayuda y consejo entre la vecindad: 3 personas se muestran en desacuerdo con esta afirmación (un 17,6%) y uno de cada 4 (un 23,5%) se muestran indecisos en su respuesta. Este ítem nos indica que hay participantes que observan la ayuda y el apoyo en el vecindario.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	3	17,6	17,6	17,6
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	4	23,5	23,5	41,2
	De acuerdo	9	52,9	52,9	94,1
	Totalmente de acuerdo	1	5,9	5,9	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Tabla 8.- Porcentajes ítem 6

Factor 4

Conexión emocional compartida. Este factor reconoce la importancia del vínculo emocional en las comunidades. Este vínculo es el resultado de las experiencias y vivencias comunes a lo largo de las historias del vecindario. El sentido de la comunidad está relacionado con las interacciones en todos sus sentidos y se refiere al deseo de identidad y unidad del individuo con el grupo.

En la Figura 8 se observa que hay un 33,2% de personas de acuerdo en sentir una conexión emocional en su vecindario, uno de cada tres. Un 23,5% se muestran desvinculados y el resto no muestran ni acuerdo ni desacuerdo.

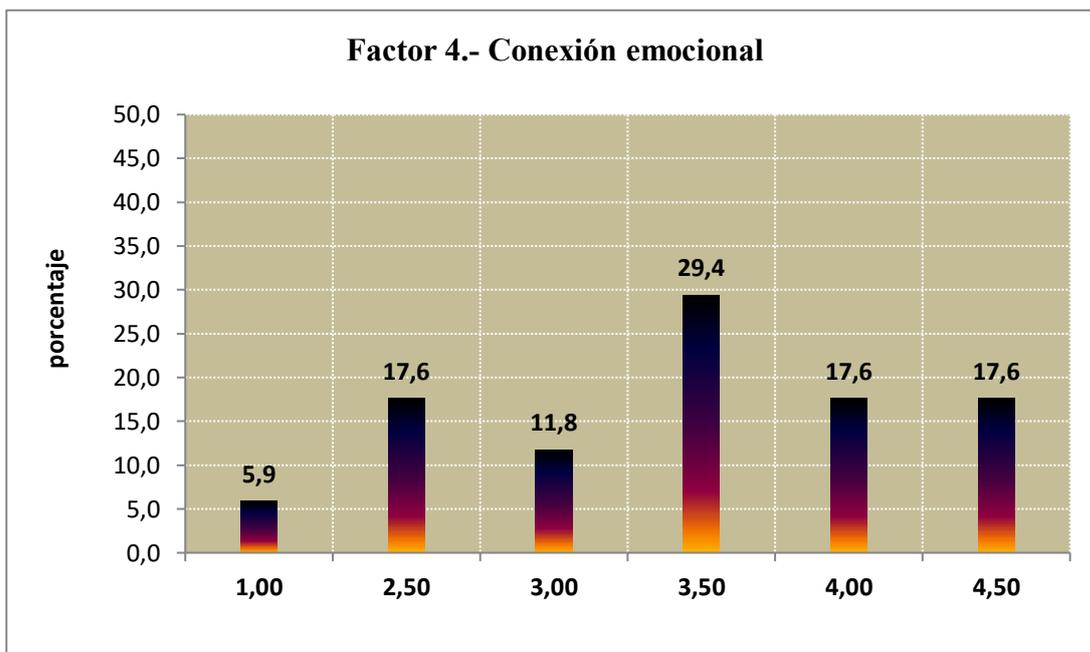


Figura 8.- Factor 4. Conexión emocional en porcentajes

En la Figura 9, los sujetos 1, 2, 7, 8 ,10 y 16 han contestado en el sentido de la conexión emocional sentida, se sienten unidos a sus vecinos, vinculados a su barrio.

El sujeto 4 no se siente unido ni vinculado al vecindario y el resto, que es una amplia mayoría, 10 sujetos, no se muestran ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Se detecta pues, la necesidad de trabajar aspectos relacionados con el vínculo emocional y el sentido de unión en un barrio de carácter multicultural. Precisamente el carácter multicultural y diverso que define al barrio pueda ser motivo de esta falta de conexión emocional, debido a que es un barrio con un alto porcentaje de familias inmigrantes que no llevan mucho tiempo en el barrio o que tienen dificultades con el idioma y, por tanto, para relacionarse. Además, existen familias en situación o riesgo de exclusión social.

Por ello, desde nuestro proyecto en particular y desde Pajarillos-Educa se trata, de forma transversal, de trabajar el respeto a la multiculturalidad y la integración de las diferentes comunidades y colectivos con la finalidad de mejorar la convivencia y fomentar el sentimiento de pertenencia al barrio y el vínculo emocional con éste y entre las personas que lo conforman.

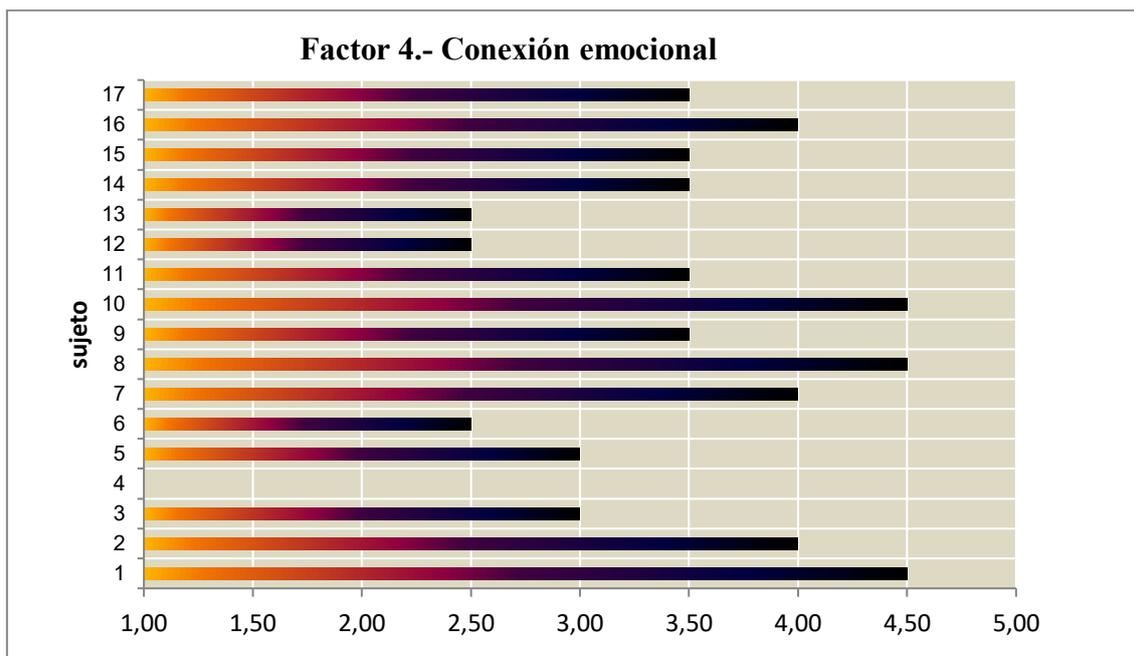


Figura 9.- Factor 4. Conexión emocional. Respuestas individuales

7.- Unión a vecinos

En la Tabla 9, un 53% se muestra de acuerdo con sentir unión entre el vecindario. Un 41,2%, 7 personas, se muestran indecisas respecto al tema y 1 solo sujeto no se siente unido a su vecindario.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	1	5,9	5,9	5,9
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	7	41,2	41,2	47,1
	De acuerdo	7	41,2	41,2	88,2
	Totalmente de acuerdo	2	11,8	11,8	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Tabla 9.- Porcentajes ítem 7

8.- Vínculo emocional vecinos

Un 47,1%, 8 personas, se siente vinculado a sus vecinos mientras que un 22,5%, 4 personas, no se sienten vinculados al vecindario. Hay un 29,4% que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	1	5,9	5,9	5,9
	En desacuerdo	3	17,6	17,6	23,5
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	5	29,4	29,4	52,9
	De acuerdo	7	41,2	41,2	94,1
	Totalmente de acuerdo	1	5,9	5,9	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Tabla 10.- Porcentajes ítem 8

Estudio de la tendencia de respuesta

En la Figura 10 se puede observar el porcentaje de respuesta para el total de los factores y con ellos la tendencia de la respuesta de la muestra.

Hay un 23,6% de personas que han contestado con el acuerdo total o parcial, lo que supone según la tabla 9, 4 personas.

Un 5,9% tiende al desacuerdo en sus respuestas, como observamos en la tabla 9, un sujeto.

El resto de las personas participantes, 12 personas, no se muestran ni de acuerdo ni en desacuerdo en la respuesta a la mayoría de los ítems de factores.

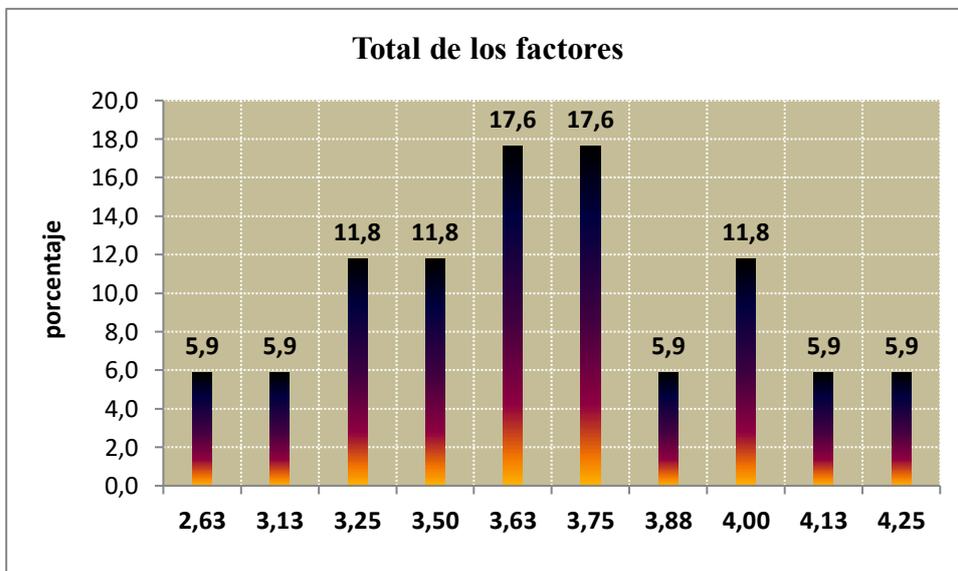


Figura 10.- Total de factores en porcentajes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2,63	1	5,9	5,9	5,9
	3,13	1	5,9	5,9	11,8
	3,25	2	11,8	11,8	23,5
	3,50	2	11,8	11,8	35,3
	3,63	3	17,6	17,6	52,9
	3,75	3	17,6	17,6	70,6
	3,88	1	5,9	5,9	76,5
	4,00	2	11,8	11,8	88,2
	4,13	1	5,9	5,9	94,1
	4,25	1	5,9	5,9	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Tabla 11.- Total de factores

CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS DE DATOS

Se observa que existe un alto nivel de sentido de pertenencia y membrecía con porcentajes elevados entre las personas participantes. El barrio Pajarillos es un barrio con una gran diversidad cultural donde conviven personas inmigrantes, personas que pertenecen a la comunidad gitana, personas mayores, etc. No obstante, el sentido de pertenencia al barrio probablemente esté estrechamente ligado al tiempo que llevan viviendo las personas participantes en éste, siendo las personas que son las que más tiempo llevan (normalmente personas mayores) las que más sentido de pertenencia han manifestado. Cabe destacar que, de la población inmigrante, hay familias que acaban de llegar al país y, por tanto, al barrio, lo cual dificulta su integración en el mismo debido, en muchas ocasiones, a que encuentran dificultades para relacionarse por la falta de comprensión del idioma.

Por otra parte, se puede afirmar que existe una opinión muy positiva con respecto a la satisfacción de necesidades por parte de la mayoría de las personas encuestadas. Como se menciona anteriormente, el barrio cuenta con un amplio número de servicios como cafeterías, tiendas, comercios, supermercados, centros médicos, parques, centros educativos etc. aunque cabe destacar la falta de recursos para el ocio y tiempo libre, que

sean diversos y puedan dar respuesta en este aspecto a todas las personas que conviven en el barrio. Además, es un barrio que, debido al aislamiento que sufre por el paso de las vías, se encuentra relativamente alejado de otras zonas donde podrían encontrar respuestas en cuanto a sus necesidades de ocio y tiempo libre.

Se detecta la necesidad de trabajar especialmente la influencia, la opinión escuchada y tenida en cuenta en los procesos de toma de decisiones en el barrio. Para cubrir esta necesidad se considera necesario involucrar a las administraciones públicas y las entidades que conforman el barrio, como son las asociaciones vecinales que, en el caso concreto de la Asociación Vecinal la Unión, llevan a cabo una ardua labor para fomentar la participación vecinal en el barrio. Un claro ejemplo con respecto a esta necesidad es el de la petición del soterramiento de las vías del tren.

Aparece la necesidad de investigar el porqué existe una sensación generalizada de falta de pertenencia y las razones para no sentirse miembro de la comunidad del barrio Pajarillos como aspecto relevante para la mejora del sentido de la comunidad. Además, se observa la necesidad de trabajar la conexión emocional, tanto el vínculo emocional como el sentimiento de unión entre vecinos. En la línea de esta última cuestión, desde nuestro proyecto, a través de actividades estrechamente relacionadas con la intervención comunitaria, pretendemos fomentar la inclusión social en el barrio Pajarillos independientemente de su sexo, raza, edad, religión, etc. procurando que interioricen dichas acciones como propias para fomentar el sentido de comunidad y la conexión emocional tanto con el barrio como con su vecindad.

Tras realizar este exhaustivo análisis, decidimos centrarnos en cubrir estas necesidades detectadas a través del diseño e implementación de actividades orientadas a la educación medioambiental-social en las aulas de los centros educativos de Pajarillos. A través de este proyecto se pretende mejorar tanto el conocimiento y la formación del alumnado en el ámbito de la educación medioambiental-social y para la sostenibilidad como su implicación y participación en el barrio.

Teniendo claro el campo de trabajo y las necesidades que pretendemos cubrir, mi tutora y yo hemos establecido una red de trabajo colaborativo con el PRAE y la Red de Centros Educativos del Programa Pajarillos-Educa.

Acorde con el análisis de las necesidades, junto con el Coordinador del PRAE y con el CEIP Cristóbal Colón de forma coordinada, se decide implantar una “asignatura” piloto para la sostenibilidad medioambiental-social en dicho centro educativo, destinada al alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria, y con la posibilidad de que, en un futuro, se extienda a otros centros educativos de la zona. De hecho, de forma simultánea al desarrollo de nuestro proyecto, el CFIE, en colaboración con el PRAE, ofrece formación para el personal docente de los centros educativos sobre innovación educativa y sostenibilidad.

Una vez finalizada esta fase de contextualización y detección de necesidades no cubiertas pasaremos a describir y concretar tanto el diseño de la propuesta como la planificación de los objetivos.

3.3 FASE DE PLANIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

El desarrollo de este proyecto ha sido establecido mediante alianzas significativas a través del trabajo cooperativo con el PRAE y, concretamente, con el Coordinador del PRAE como responsable principal de la elaboración e implantación de la “asignatura” piloto de sostenibilidad y el CEIP Cristóbal Colón con la finalidad de cubrir las necesidades respecto al ámbito de la sostenibilidad medio ambiental-social del alumnado y del centro educativo.

La implementación y desarrollo de este proyecto se estructura a lo largo de un curso escolar, de septiembre a junio, comprendiendo una duración de 9 meses. La “asignatura” se imparte de forma semanal ocupando un periodo del horario lectivo de 2 horas para 5º de Educación Primaria y 2 horas para 6º de Educación Primaria, exceptuando las sesiones que se desarrollan dentro de la unidad didáctica “un viaje enredado”, programadas para una duración de 1 hora y media.

Las sesiones de la “asignatura” se desarrollan generalmente de forma semanal: los martes de 9:00 a 11 horas con el alumnado de 5º de Educación Primaria y de 12:00 a 14 horas con el alumnado de 6º de Educación Primaria. El personal docente encargado de la tutorización de los grupos estará presente también durante el desarrollo de las sesiones. Esta organización, en ocasiones, se verá modificada por la necesidad de adaptación a los tiempos y fechas o bien por la incompatibilidad entre las sesiones y otras actividades realizadas desde el centro educativo fuera del ámbito de sostenibilidad como salidas, visitas o excursiones.

Muchas de las sesiones se desarrollan en las aulas destinadas a estos grupos, entre otros motivos, con la finalidad de llevar a cabo un proceso de acercamiento y reconciliación entre este alumnado, el centro educativo y, en concreto, las aulas donde pasan una gran parte del tiempo -y la pizarra- que es, actualmente, una de las herramientas de trabajo en las aulas. Además, se utilizan espacios públicos del barrio como el centro cívico, los parques y zonas verdes etc. para desarrollar parte de las sesiones.

Los responsables y profesionales encargados de llevar a cabo el desarrollo de las clases o sesiones de la “asignatura” somos Antonio Aragón (Coordinador del PRAE, responsable principal del diseño e implantación y educador encargado de impartir dicha asignatura), el personal tutor de los grupos de 5º y 6º de educación primaria del Cristóbal Colón, y Ángela Rodríguez Rubio y Virginia García Martínez (como estudiantes de Educación Social desde el Prácticum II y el Trabajo Final de Grado).

La primera etapa consiste en el establecimiento del contacto tanto con el CEIP Cristóbal Colón como con el PRAE. Desde el centro se muestra un alto nivel de interés y motivación por impartir sesiones periódicas para trabajar la educación ambiental durante el horario lectivo insertándolas en el currículo escolar del alumnado. Tras diversas reuniones planteamos llevar a cabo una programación adaptada al currículum escolar para trabajar por competencias. En esta etapa se establece el desarrollo de las sesiones y los grupos de alumnado con los que se va a desarrollar este proyecto.

La segunda etapa consiste en la elaboración del proyecto adaptándolo al currículo escolar de las asignaturas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, teniendo en cuenta los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje y poniéndolos en relación con las competencias clave. En esta etapa se tienen en cuenta en todo momento los objetivos formulados anteriormente.

La tercera etapa es la que corresponde a la implementación de la acción y el trabajo continuado con el alumnado a lo largo del curso escolar. Se compone del desarrollo de las sesiones de la “asignatura” experimental de sostenibilidad a través de actividades encaminadas a la consecución de nuestros objetivos.

Por último, la cuarta etapa se centra en el proceso de evaluación y está compuesta por:

- La evaluación del impacto social del servicio realizado. A partir de esta evaluación se podrán establecer líneas de acción futuras.

- Evaluación externa del proyecto llevado a cabo a través del Trabajo Fin de Grado.
- Informe de evaluación. Este informe nos servirá para analizar si hemos logrado adquirir las competencias establecidas en apartados anteriores y alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos.

Una vez clarificadas las etapas del proceso de planificación del proyecto, a continuación, trataremos de profundizar en su diseño, centrándonos en los objetivos, los módulos de trabajo y las competencias clave que se pretenden trabajar con el alumnado.

3.3.1 Diseño de la “asignatura” de Sostenibilidad

De acuerdo al Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, así como el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León la metodología didáctica utilizada para abordar la “asignatura” está fundamentada en el aprendizaje basado en proyectos y se hará de forma comunicativa, activa, participativa y adaptada a los distintos ritmos de aprendizaje favoreciendo el aprendizaje significativo donde sea el alumnado quien aprenda por sí mismo y de manera cooperativa y colaborativa y dirigida al logro de los objetivos contribuyendo a la adquisición de la siguientes competencias básicas:

- **CSIEE: Sentido e iniciativa y espíritu emprendedor:** Desarrollando la capacidad de liderazgo y trabajo en equipo, así como el sentido crítico y de la responsabilidad, tratando desde una perspectiva más holística el concepto de cambio climático.
- **CCEC: Conciencia y expresiones culturales:** Promocionando la participación en la vida y la actividad cultural en la sociedad en la que se vive, favoreciendo la convivencia social, teniendo en cuenta la importancia del medio natural con el que nos interrelacionamos.
- **CAA: Aprender a aprender:** Facilitando a través del juego cooperativo un medio en el cual puedan conectar los conocimientos previos para ir desarrollando otros nuevos conocimientos a través de la interacción con todo el grupo con las diferentes actividades planteadas a lo largo del juego.
- **CL: Competencia en comunicación lingüística:** Fomentando las destrezas y estrategias comunicativas para la lectura, la escritura, el habla, la escucha y la

conversación a través de las diferentes modalidades que ofrece el juego cooperativo con temática de respeto y cuidado por el medioambiente.

- **CSC: Competencias sociales y cívicas:** Activando mecanismos para comprender y entender como las experiencias colectivas modifican el medioambiente y la importancia de repensar sus consecuencias. Fomentado la capacidad de cooperación y los compromisos para afrontar conflictos y proponer soluciones para enfrentarlos.
- **CMCT: Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología:** Proporcionando un acercamiento a los métodos propios de la actividad científica: propuesta de preguntas, búsqueda de soluciones, indagación de caminos posibles y para la resolución de problemas relacionados con el cambio climático.
- **CD: Competencia digital:** Favoreciendo la comprensión del mundo digital en el que vivimos y desarrollando sus capacidades para trabajar con herramientas digitales como recursos de aprendizaje que les permitan la resolución de problemas del ámbito digital y la posibilidad de utilizar estos recursos como herramientas para su aprendizaje.

A continuación, una vez delimitadas las competencias que vamos a trabajar a través de esta “asignatura” hemos llevado a cabo una descripción más completa de su desarrollo a través de los siguientes módulos:

Módulo 1: Introducción a la sostenibilidad y su relación con la vida feliz.

Este módulo servirá como introducción al concepto de sostenibilidad a través de sus tres pilares fundamentales: sostenibilidad ambiental, social y económica y su vínculo directo con la calidad de vida y bienestar subjetivo -satisfacción y felicidad-. El acercamiento y la profundización en dichos conceptos lo llevaremos a cabo a través de procesos de descubrimiento y experimentación, para lo que utilizaremos estrategias, técnicas y dinámicas basadas en la concienciación y capacitación ambiental a través de metodologías innovadoras.

El objetivo principal es conseguir un conocimiento consciente del yo, del planeta y del otro para interiorizar conscientemente el respeto de la integridad física y emocional propia, la conservación y mejora de la naturaleza y el entorno en el individuo vivo y la convivencia tolerante y empática con los demás seres humanos, basada en el

enriquecimiento mutuo que ofrecen nuestra diversidad y nuestras diferencias. Trabajaremos a través del uso adecuado de las nuevas tecnologías, con especial atención al uso del *smartphone* por su relación con aspectos tan importantes como los contenidos a los que acceden, el tiempo de uso, los periodos más adecuados para utilizar esta tecnología y el uso de internet y las redes sociales.

El concepto de felicidad lo trabajaremos mediante el análisis y la reflexión sobre qué necesitamos para ser felices y cuáles son las consecuencias que tienen los proyectos vitales individuales sobre la sostenibilidad del planeta. Para ello será necesario profundizar en el concepto de felicidad y sus implicaciones personales, sociales y ambientales. En este sentido, mostraremos cómo la sostenibilidad es la base para poder desarrollar con todas las garantías nuestros proyectos de vida para tener una existencia plena y feliz a corto y largo plazo, sin comprometer a las generaciones futuras. Para ello trataremos de dotar al alumnado de las herramientas necesarias para determinar sus necesidades, fomentar la madurez en la toma de decisiones y trabajar la educación emocional. La premisa es conocer nuestras necesidades para poder satisfacerlas teniendo en cuenta los límites personales, los recursos del planeta y al resto de personas con las que convivimos.

Módulo 2. Biodiversidad cultural y ambiental.

A lo largo de este bloque procuraremos investigar, analizar y conocer la relación del medioambiente donde vivimos desde el punto de vista natural, social y cultural, atendiendo a la diversidad natural y cultural dentro de las distintas circunstancias individuales y grupales, bajo la premisa de que si somos capaces de descubrir y conocer esta diversidad que nos rodea seremos capaces de conocer mejor nuestra realidad y, con ello, conocernos mejor a nosotros mismos.

La idea principal de este gran bloque es hacer consciente al alumnado de que la barrera creada históricamente entre el ser humano y la naturaleza es inexistente. Todo lo afrontaremos principalmente en dos sentidos: diversidad natural y diversidad cultural.

La diversidad natural será tratada a nivel específico: atendiendo a la diversidad y clasificación de los seres vivos a nivel genético (a través de la diversidad individual y poblacional) y a nivel ecológico (se realizará a través del estudio del paisaje, ya que a través de este es más fácil llegar a percibir el ser humano como una parte integrada de los

ecosistemas). También trataremos la relación ser humano – ecosistema desde un enfoque positivo ya que cuando se aborda este tema suelen aparecer únicamente connotaciones negativas de forma recurrente como impacto, contaminación, fragmentación, extinción de especies, etc.

Utilizaremos el concepto de paisaje para introducir el complejo concepto de ecosistema, ya que es un concepto muy amplio y genera dificultades para comprenderlo en toda su magnitud, si bien un paisaje se puede conocer y percibir a través de los diferentes sentidos; se puede ver, tocar, escuchar, oler e incluso saborear, todo ello con la finalidad de profundizar y acercar a las personas destinatarias a toda la diversidad de los elementos paisajísticos de una forma más directa.

Por otro lado, trabajaremos la diversidad cultural partiendo de la base de que existe una gran variedad de manifestaciones culturales dentro de Castilla y León. Se pretende mostrar cómo el medio determina la vida y, por tanto, la cultura de los pueblos que lo habitan (por ejemplo, la cultura urbana) y como, a su vez, es un proceso de retroalimentación, ya que cada cultura modifica el ambiente donde se desarrolla. El conocimiento de las diferentes culturas se llevará a cabo a partir del análisis del folclore, la etnobotánica, costumbres, leyendas, etc. a través de lo cual podremos conocer mejor nuestros orígenes.

Como elemento vertebrador de este bloque entre la diversidad natural y cultural, abordaremos la migración de las aves para enlazar este módulo con la realidad social del barrio de Pajarillos. Esto es así ya que el nombre de las calles del barrio se corresponde con diversas especies de aves y a que presenta un alto índice de migrantes entre su vecindad. Todo ello se llevará a cabo en coordinación con el proyecto de Aprendizaje-Servicio de voluntariado ambiental con Caja Burgos, Diputación de Valladolid y los Ayuntamientos de Tiedra y Benafarces para recuperar dos humedales. Para desarrollarlo llevaremos a cabo la unidad didáctica “Un viaje enredado” sobre zonas húmedas y riberas mediterráneas en la Red Natura 2000 dentro del proyecto LIFE11 NAT ES/699 MedWetRivers financiado por la Unión Europea con fondos LIFE/Naturaleza, cuyo objetivo es contribuir a la conservación de estas zonas de gran valor natural que trata sobre los millones de aves que, cada año, viajan de norte a sur. Se trata de mostrar el paralelismo con las migraciones humanas para hacer ver que el mundo en sí mismo es una gran red interconectada de polo a polo.

Tras definir las competencias clave y los módulos en los que se divide el proyecto mencionamos tanto las áreas como los bloques de las asignaturas tanto de Ciencias Naturales como de Ciencias Sociales y que se encuentran recogidos en el currículo escolar y, de forma más detallada, en los anexos del Trabajo Fin de Grado se relacionan estos contenidos con las competencias, los estándares de aprendizaje y los criterios de evaluación de 5º de Educación Primaria (*Ver Anexo I*) y 6º de Educación Primaria (*Ver Anexo II*):

Área de las Ciencias de la Naturaleza:

- Bloque 1. Iniciación a la actividad científica.
- Bloque 2. El ser humano y la salud del área de Ciencias de la Naturaleza.
- Bloque 3. Los seres vivos.
- Bloque 4. Materia y energía.
- Bloque 5. La tecnología, objetos y máquinas.

Área de las Ciencias Sociales:

- Bloque 1. Contenidos comunes.
- Bloque 2. El mundo en que vivimos.
- Bloque 3. Vivir en sociedad.
- Bloque 4. Las huellas del tiempo.

Por último, cabe mencionar que la educación artística, plástica y musical se trabajará de forma transversal en esta “asignatura” piloto para la sostenibilidad debido al potencial con el que cuenta el arte como manifestación cultural y como motor de cambio de actitudes y valores, además de poder trabajar la capacidad creativa e imaginativa del alumnado a través de manifestaciones artísticas. También, a través de esta “asignatura”, se trabajarán de forma transversal conceptos como la multiculturalidad, la autonomía personal, autoestima, resolución de conflictos, asertividad, empatía, respeto, etc. todos ellos aspectos relevantes a la hora de fomentar la convivencia en el aula y en el barrio, la integración social y el sentido de comunidad.

3.4 FASE DE IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN

El servicio que ofrecemos se encuentra ubicado en dos modalidades de la metodología de Aprendizaje-Servicio.

Por un lado, llevamos a cabo un servicio indirecto a través de la participación en el diseño y la elaboración de la “asignatura” de sostenibilidad y otro a partir de un proceso de investigación y recopilación de información relevante y lo más completa posible, desde la elaboración de este Trabajo Fin de Grado donde se recoge el proceso llevado a cabo para el diseño e implementación de esta asignatura con Antonio Aragón responsable principal del diseño de esta experiencia piloto de “asignatura” experimental de educación medioambiental-social para la sostenibilidad.

Por otra parte, ofrecemos un servicio directo mediante la participación en la dinamización de las sesiones de la “asignatura” desarrolladas hasta la finalización del curso escolar en el mes de junio a través del Prácticum II.

Con la finalidad de alcanzar la consecución de los objetivos planteados en el proyecto, nos hemos basado en los contenidos mencionados anteriormente para la elaboración e implantación de las sesiones.

A continuación, realizamos una temporalización de las sesiones a lo largo del curso escolar 2018-2019 para, después, describir de forma más detallada en los anexos del Trabajo Fin de Grado el desarrollo de estas:

FECHA	SESIONES
11/09/2018	Sesión 1. Introducción a la asignatura de sostenibilidad (<i>Ver Anexo III</i>).
18/09/2018	Sesión 2. ¿Qué hacemos con la contaminación ambiental? (<i>Ver Anexo IV</i>).
20/09/2018	Sesión 3. Nos visita la Ministra de Transición Ecológica (<i>Ver Anexo V</i>).
02/10/2018	Sesión 4. El componente social de la sostenibilidad (<i>ver Anexo VI</i>).
09/10/2018	Sesión 5. El componente económico de la sostenibilidad (<i>ver Anexo VII</i>).
16/10/2018	Sesión 6: La economía. Juego de rol: Administra tu vivienda (<i>ver Anexo VIII</i>).
23/10/2018	Sesión 7. El componente medioambiental de la sostenibilidad (<i>Ver Anexo IX</i>).

30/10/2018	Sesión 8. Trabajamos el autoconocimiento positivo y realista (<i>Ver Anexo X</i>).
08/11/2018	Sesión 9. Nuestras viajeras. (<i>Ver Anexo XI</i>).
13/11/2018	Sesión 10. Volando voy (<i>Ver Anexo XII</i>).
20/11/2018	Sesión 11. La migración: Un viaje arriesgado (<i>Ver Anexo XII</i>).
27/11/2018	Sesión 12. Preparando el viaje mochilero (<i>Ver Anexo XIV</i>).
11/12/2018	Sesión 13. Visita a la Reserva Natural (<i>Ver Anexo XV</i>).
17/12/2018	Sesión 14. Excursión a Benafarces (<i>Ver Anexo XVI</i>).
18/12/2018	Sesión 15. Examen. Intervención de arte efímero (<i>Ver Anexo XVII</i>).
08/01/2019	Sesión 16. Introducción a la felicidad (<i>Ver Anexo XVIII</i>).
22/01/2019	Sesión 17. La Encuesta de la Felicidad (<i>Ver Anexo XIX</i>).
05/02/2019	Sesión 18: Encuestadores de la felicidad (<i>Ver Anexo XX</i>).
12/02/2019	Sesión 19. Encuestadores de la felicidad (<i>Ver Anexo XX</i>).
26/02/2019	Sesión 20. Conocemos el Centro Cívico (<i>Ver Anexo XXI</i>).
12/03/2019	Sesión 21. Analizando encuestas (<i>Ver Anexo XXII</i>).
02/04/2019	Sesión 22. Binta y la Gran Idea. (<i>Ver Anexo XXIII</i>).
09/04/2019	Sesión 23. Planificando el Proyecto <i>Plántate</i> (<i>Ver Anexo XXIV</i>).
24/04/2019	Sesión 24. Buzoneamos las cartas (<i>Ver Anexo XXV</i>).
30/04/2019	Sesión 25. Visitamos el PRAE (<i>Ver Anexo XXVI</i>).
07/05/2019	Sesión 26. <i>Land Art</i> en el Centro Cívico (<i>Ver Anexo XXVII</i>).
08/05/2019	Sesión 27. Muestra de la plantación vecinal (<i>Ver Anexo XXVIII</i>).
14/05/2019	Sesión 28. “URUPAJ”. De Pajarillos a Urueña (<i>Ver Anexo XXIX</i>).
21/05/2019	Sesión 29. Inauguramos la Exposición de <i>Land Art</i> al aire libre: “Sonrisas de Primavera” (<i>Ver Anexo XXX</i>).
24/05/2019	Sesión 30. Visitamos Correos (<i>Ver Anexo XXXI</i>).
29/05/2019	Sesión 31. “Plántate”. Plantación Vecinal en el 29 de octubre (<i>Ver Anexo XXXII</i>).
04/06/2019	Sesión 32. Volviendo a la sostenibilidad (<i>Ver Anexo XXXIII</i>).
11/06/2019	Sesión 33. La sostenibilidad a través de la Realidad Virtual (<i>Ver Anexo XXXIV</i>).
17/06/2019	Sesión 34. Evaluamos la Asignatura de Sostenibilidad (<i>Ver Anexo XXXV</i>).

Tabla 12.- Temporalización de las sesiones

Tras la implementación de la acción y la temporalización de las sesiones pasamos a elaborar la última fase de nuestro proyecto, la fase de evaluación y exposición de resultados.

3.5 FASE DE EVALUACIÓN

Tras la preparación, planificación e implementación de la acción, evaluamos cualitativa y cuantitativamente el proceso y los resultados del proyecto de Aprendizaje-Servicio. Para ello utilizaremos criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación, desde tres vertientes:

- Evaluación externa: esta evaluación la llevamos a cabo a través de un Informe que cumplimentarán nuestros agentes socios-comunitarios, siguiendo la Ficha de Evaluación diseñada por mi tutora académica (Lucas, 2012). Las cuestiones que aparecen en dicho informe son:
 1. ¿Crees que los contenidos son adecuados para el nivel formativo del alumnado?
 2. ¿Se han conseguido los objetivos propuestos?
 3. ¿Consideramos que las actividades están adecuadamente estructuradas y diseñadas para los objetivos perseguidos?
 4. ¿Considera que la metodología empleada ha sido adecuada?
 5. Otras consideraciones.
- Evaluación del impacto social del servicio: evaluamos el impacto de la acción a través de un cuestionario de satisfacción (*Ver Anexo XXXVI*) que se pasará al alumnado participante en la última sesión de la asignatura.
- Autoevaluación de los aprendizajes adquiridos: evaluaremos si se han alcanzado los objetivos de aprendizaje propuestos en este Proyecto Fin de Grado a través de un Autoinforme diseñado por mi tutora académica (Lucas, 2012). Las cuestiones reflejadas en este Autoinforme son las siguientes:
 1. ¿Me ha ayudado a clarificar competencias relacionadas con la asignatura (cuáles); es decir qué valores, actitudes, conceptos y formas de proceder relacionados con la asignatura?
 2. ¿Qué te ha aportado la participación a nivel personal y grupal?
 3. ¿He creado materiales de trabajo para facilitar el aprendizaje de la población diana participante? ¿Cuáles?

4. ¿Este enfoque metodológico me ha motivado a buscar formas de participación en mi entorno?

Una vez descritos los criterios, procedimientos y herramientas de evaluación pasaremos a exponer los resultados obtenidos mediante la aplicación de los mismos. Los resultados derivados de las diferentes evaluaciones nos aportarán información de gran relevancia para establecer las líneas de acción futuras y posibles propuestas de mejora de cara a próximas intervenciones.

3.6 EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS

3.6.1 Evaluación externa: Ficha de valoración cumplimentada por parte de los socios comunitarios.

1. **¿Cree que los contenidos son adecuados para el nivel formativo del alumnado?**

Sí, de hecho, a partir de las primeras sesiones rediseñamos por completo la “asignatura” para adaptar los contenidos y metodología a la realidad socioeducativa y familiar del centro y su alumnado.

2. **¿Se han conseguido los objetivos propuestos?**

Sí, aunque soy consciente de que hay que involucrar más aun al personal docente del centro para que extiendan el potencial de la “asignatura” de sostenibilidad al resto de áreas curriculares para que se trabaje de forma transversal.

3. **¿Consideramos que las actividades están adecuadamente estructuradas y diseñadas para los objetivos perseguidos?**

Sí, ya que en todo momento se han procurado adaptar las actividades planteadas a los contenidos y objetivos propuestos llevando a cabo las adaptaciones necesarias.

4. **¿Considera que la metodología empleada ha sido adecuada?**

Sí, de hecho, ha habido diversas modificaciones tras observar la evolución y el desarrollo de las sesiones para ajustar la metodología a las necesidades del alumnado. Sirva como ejemplo el entusiasmo del alumnado por la “asignatura”. No obstante, a veces cuando las sesiones eran algo teóricas desconectaban con mayor facilidad, por lo que habría que dinamizar aún más algunos temas y seguir trabajando para fomentar el interés por las sesiones que sean más teóricas.

5. Otras consideraciones

3.6.2 Evaluación del impacto del servicio realizado

La evaluación del impacto que ha tenido la implementación de esta “asignatura” la tenemos en cuenta principalmente a través de la opinión del alumnado participante, ya que son las personas destinatarias del proyecto. Para ello hemos llevado a cabo la elaboración y realización de un cuestionario de evaluación final que hemos aplicado en la última sesión: por un lado, al grupo de 5º de Educación Primaria y por otro al de 6º de Educación Primaria, para recabar información sobre la percepción del alumnado sobre la “asignatura” en general y las sesiones desarrolladas en particular, con la finalidad de tenerlas en cuenta para realizar propuestas de mejora de cara a futuras intervenciones.

Por todo ello, a continuación, se exponen los resultados a modo de gráfica y las conclusiones obtenidas a través de dicha encuesta:

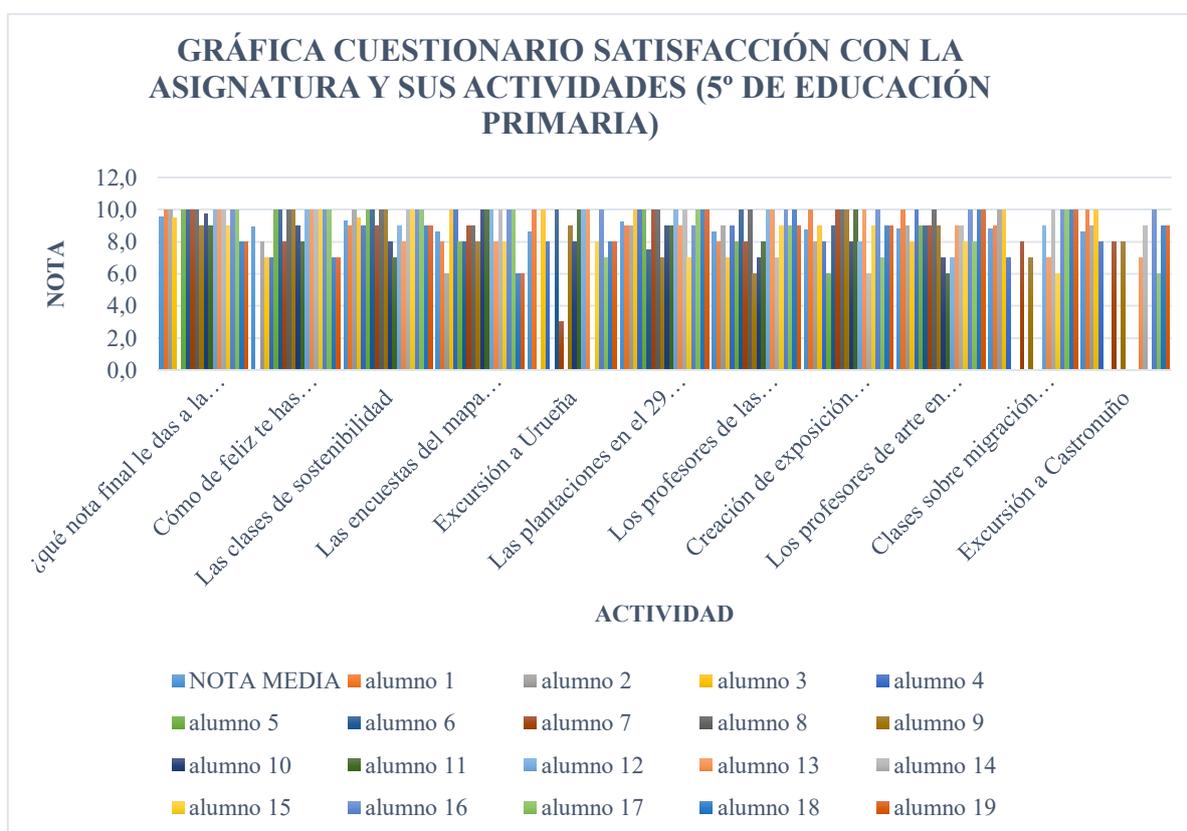


Figura 11.- Resultados cuestionario de satisfacción. 5º de Educación Primaria (Elaboración propia)

Como podemos observar en la Figura 11, sobre la encuesta de satisfacción al grupo de 5º de Educación Primaria, la puntuación media de la “asignatura” en general es un 9,6 sobre 10 de lo cual se puede deducir el alto nivel de satisfacción y de aceptación que ha tenido en la gran mayoría del alumnado.

Por otra parte, cabe destacar que, aunque todas las actividades han supuesto un alto grado de satisfacción ya que ninguna baja del 8,6 en su puntuación media, las más valoradas son las clases de sostenibilidad en general con un 9,3 seguidas de las plantaciones en el 29 de octubre con un 9,2. Además podemos deducir que tanto las actividades dentro como fuera del aula tienen una alta puntuación media por lo que se puede considerar que se ha alcanzado el objetivo de acercar y reconciliar al alumnado con el aula y la pizarra, además de concluir que las actividades fuera del aula suelen suponer una alta aceptación por parte del alumnado. Todo ello sirve como línea de acción futura para tener en cuenta ya que hacer salir al alumnado del aula e intervenir en la comunidad es una forma de trabajar que debe ser tenida en cuenta a la hora de favorecer la motivación del alumnado y aumentar su participación en las diferentes actividades.

Esto último también se puede observar a través de la evaluación cualitativa teniendo en cuenta cuestiones como “¿qué te ha gustado más?”, en las que por lo general lo que más ha gustado al alumnado participante ha sido salir a hacer actividades fuera del aula, la plantación, la realización de encuestas en el barrio y las excursiones. En cuanto a la pregunta “¿qué te ha gustado menos?” la respuesta general en la mayoría del alumnado es “me ha gustado todo” por lo que las actividades realizadas durante el desarrollo de las sesiones de la “asignatura” han sido totalmente exitosas. Por último, con respecto a la cuestión de “propuestas de mejora” la mayoría del alumnado reclama más salidas al exterior y, en concreto, a los parques y zonas verdes del barrio.

Además de todo lo anterior, en la encuesta se incluye la cuestión “haz un dibujo de la sostenibilidad” para comprobar si han asimilado el esquema de la sostenibilidad y los tres elementos que la componen, a lo largo del desarrollo de la “asignatura”. A continuación, se muestra una gráfica, Figura 12, teniendo en cuenta los criterios de evaluación para considerar si han sido capaces de plasmar a través de un dibujo el concepto de sostenibilidad:

GRÁFICA CRITERIOS EVALUACIÓN DIBUJO SOSTENIBILIDAD (5° DE EDUCACIÓN PRIMARIA)

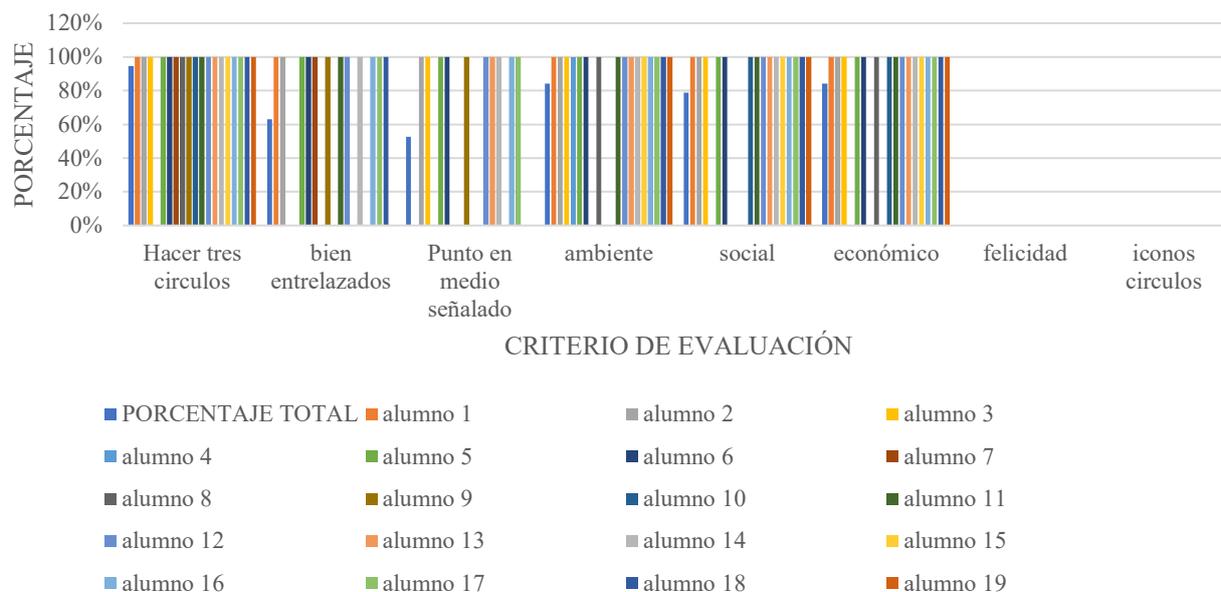


Figura 12.- Criterios de evaluación. Dibujo sostenibilidad. 5° de Educación Primaria (Elaboración propia)

El 95% del alumnado ha dibujado los tres círculos que representan los tres elementos básicos de los que se compone la sostenibilidad (economía, sociedad y entorno o medioambiente). Sin embargo, el porcentaje disminuye en cuanto al correcto entrelazado de los círculos, siendo este del 63%. Por otra parte, el 53% ha recordado señalar el punto medio donde confluyen los 3 círculos y donde se encuentra el elemento de sostenibilidad. Por otro lado, el 84% ha señalado el elemento medioambiente y el elemento económico y un 79% ha señalado el elemento sociedad. Todo lo anterior indica que, en general, el alumnado ha interiorizado el concepto de sostenibilidad si bien existen dificultades poco significativas al plasmarlo en un dibujo como se ha trabajado en toda la “asignatura”. Destaca la ausencia de estudiantes que relacionan la sostenibilidad con la felicidad ni realizan los dibujos dentro de los círculos que representan economía – sociedad – ambiente.

Todo ello lo hemos considerado un logro, teniendo en cuenta tanto las dificultades como el nivel educativo y curricular de gran parte del alumnado del grupo y su falta de interés y atención durante el desarrollo de las clases de gran parte de las asignaturas. Resultados que demuestran que este nivel de interés y atención ha aumentado durante las sesiones de sostenibilidad ya que el alumnado ha sido participativo en todo momento y han mostrado interés y atención por las diferentes actividades que hemos realizado durante este proceso.

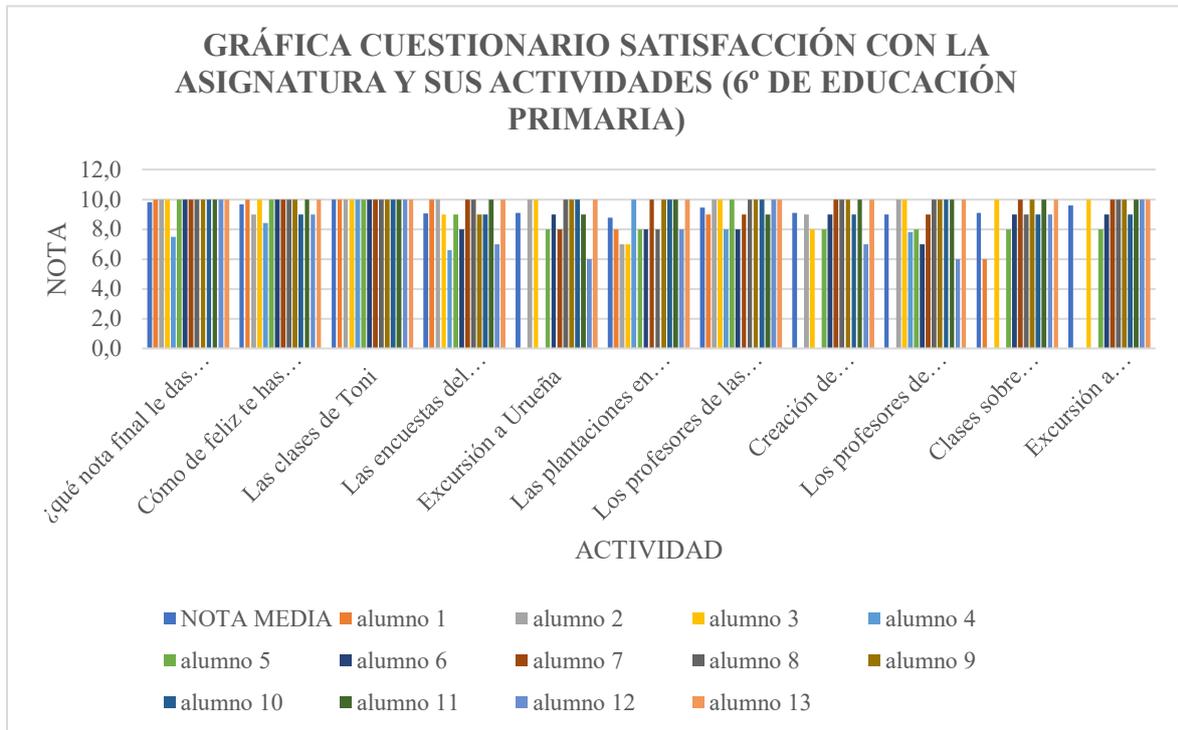


Figura 13. Resultados cuestionario de satisfacción. 6º de Educación Primaria (Elaboración propia)

Por otra parte, tras analizar la Figura 13, realizado a partir de las respuestas al cuestionario de satisfacción del grupo de 6º de Educación Primaria, podemos observar que la puntuación final de la “asignatura” en general es aún mayor que en el grupo de 5º de Educación Primaria, siendo esta de 9,8 lo que refleja el alto grado de éxito de ésta también con este grupo. De nuevo, podemos observar que, igual que en el grupo de 5º de Educación Primaria, existe en general un alto grado de satisfacción con las diferentes actividades ya que ninguna cuenta con una puntuación menor a 8,8 siendo esta la plantación del 29 de octubre. El resto de las actividades no tienen una puntuación inferior al 9. No obstante, la cuestión más valorada son las clases de Sostenibilidad en general con una puntuación de 10 sobre 10. Las cuestiones concretas mejor valoradas son la excursión a Castronuño con un 9,6, los profesores de la plantación vecinal con un 9,5 y la excursión a Urueña y la clase sobre migración de las aves, ambas con una nota de 9,1 sobre 10.

Por otro lado, cabe destacar también en este grupo, que tienen una aceptación y éxito similar las actividades tanto fuera como dentro del aula, por lo que también con el alumnado de 6º de Educación Primaria conseguimos alcanzar el acercamiento y la reconciliación tanto con el aula como con la pizarra. También cabe destacar la importancia de hacer actividades alejándose de la metodología tradicional en la que el personal docente habla y el alumnado escucha y utilizando metodologías innovadoras como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABS) en las que el alumnado se sienta protagonista de las diferentes actividades y se produzca una participación que favorezca su motivación y fomente la implicación de las personas participantes.

También es necesario analizar las respuestas dadas a las preguntas de carácter cualitativo como “¿qué te ha gustado más?” en las que la mayoría del alumnado destaca las actividades fuera del aula como realizar encuestas al vecindario, la plantación en el 29 de octubre y las excursiones. Con respecto a la pregunta “¿qué te ha gustado menos?” las respuestas más repetidas son “nada” o “cuando hablábamos mucho” lo que nos hace deducir que lo que menos ha gustado es el haber entorpecido el desarrollo de las clases con su propio comportamiento en determinadas ocasiones. Otra respuesta destacable con respecto a esta pregunta es la de un alumno que afirma que lo que menos le ha gustado ha sido “que arranquen las plantas del 29 de octubre”, lo que muestra que han interiorizado las acciones realizadas en el barrio como suyas y el rechazo a que estropeen lo que ellos mismos han creado. Por último, con respecto a las propuestas de mejora en general, el alumnado demanda “otro año más de sostenibilidad” y “hacer más cosas diferentes”, por lo que una vez más observamos el éxito de la “asignatura” de sostenibilidad entre el alumnado.

Tras analizar el grado de satisfacción de las personas participantes con la “asignatura”, se muestra la Figura 14, donde se recogen la consecución de los criterios de evaluación con respecto la cuestión de dibujar la sostenibilidad en el grupo de 6º de educación primaria.

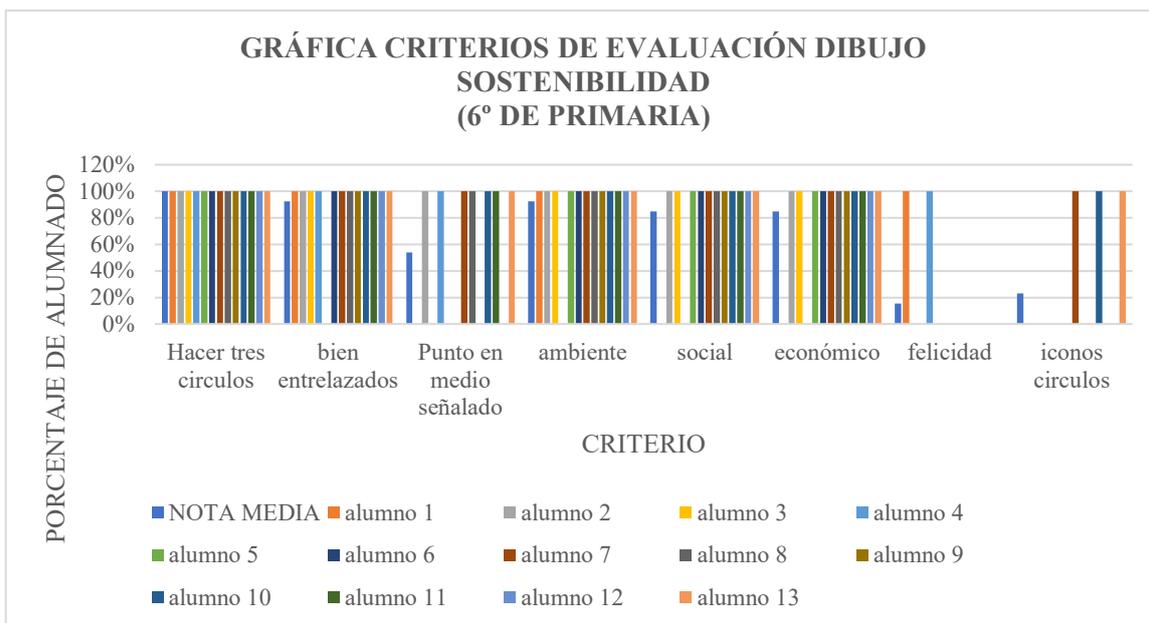


Figura 14.- Criterios de evaluación. Dibujo de sostenibilidad. 6° de Educación Primaria (Elaboración propia)

Tras el análisis de los datos recogidos en la Figura 14, podemos afirmar que el 100% del alumnado ha dibujado de forma correcta los tres círculos y el 92% los ha entrelazado de forma correcta, lo que supone un porcentaje mucho más elevado que en el grupo de 5° de educación primaria. El porcentaje se reduce cuando se trata de señalar el punto medio donde coinciden los tres círculos y que representa la sostenibilidad. Con respecto a los tres elementos que conforman la sostenibilidad, el 85% ha señalado el concepto de sociedad y el de economía y un 92% el elemento ambiental. En el caso del grupo de 6° de Educación Primaria, un 15% ha recordado relacionar el concepto de sostenibilidad con felicidad y un 23% ha dibujado los iconos que representan cada elemento en cada círculo.

Por todo ello cabe afirmar que, en general, ha habido una correcta asimilación sobre qué es la sostenibilidad, los elementos que la componen y su relación con el concepto de felicidad.

3.6.3 Autoevaluación

El informe de autoevaluación ha sido elaborado a partir del Modelo de Autoinforme (Lucas,2012) y en él se recogen los siguientes resultados:

1. ¿Me ha ayudado a clarificar competencias relacionadas con la asignatura (cuáles); es decir qué valores, actitudes, conceptos y formas de proceder relacionados con la asignatura?

La cooperación y participación en el diseño y ejecución del proyecto piloto de implementación de una “asignatura” experimental en el CEIP Cristóbal Colón me ha servido para adquirir muchas competencias, ya que me ha ayudado a afrontar situaciones que sirven para el desarrollo de éstas.

Las competencias que he podido desarrollar de forma más profunda gracias a mi cooperación e implicación en todo el proceso de este proyecto son:

- Diseñar y aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en el ámbito de la educación medioambiental y social para el desarrollo sostenible.
- Aprender a desarrollar y poner en marcha, de manera colectiva, medidas innovadoras que promuevan la sostenibilidad a nivel local, regional, nacional y global.
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad debido a los colectivos con los que se ha trabajado durante la dinamización de las sesiones a través del Prácticum II y la elaboración del Trabajo Fin de Grado como han sido las personas inmigrantes y las personas de etnia gitana.
- Trabajo en equipo interdisciplinar ya que hemos trabajado de forma coordinada y cooperativa, ha sido un trabajo en red, entre múltiples agentes sociales e instituciones como el CEIP Cristóbal Colón, el PRAE, el Equipo Social del 29 de octubre, el CFIE, la Universidad de Valladolid, el Ayuntamiento de Valladolid, la Junta de Castilla y León....
- Diseñar y desarrollar procesos de participación social y desarrollo comunitario a través de determinadas sesiones de la “asignatura” enfocadas a la intervención del alumnado en la comunidad en la que viven y con los habitantes del barrio. Algunos ejemplos son: la encuesta de la felicidad que han realizado en las calles del barrio a los vecinos de la zona, la plantación vecinal, la excursión a Urueña o la exposición de arte en la naturaleza en el centro cívico.
- Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos.
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención ya que ha sido necesario, para desarrollar el proyecto, llevar a cabo

un análisis y un proceso de contextualización tanto del barrio de Pajarillos como de las características del alumnado del CEIP Cristóbal Colón, en general, y de los cursos de 5º y 6º de Educación Primaria, en particular.

Además, he podido trabajar competencias como la empatía, la iniciativa, la creatividad, la comunicación interpersonal y grupal, el trabajo en equipo y la cooperación, la autonomía y la responsabilidad, la adaptabilidad a diferentes situaciones o conflictos que puedan surgir. Todas ellas necesarias en el desarrollo profesional de la Educación Social en todos sus campos de trabajo.

También he podido clarificar conceptos como son: sostenibilidad, absentismo, fracaso, escolar, éxito educativo, desarrollo comunitario, Aprendizaje-Servicio, y otros conceptos relacionados con la intervención socioeducativa y la educación medioambiental y social.

Por último, me ha servido para poner en práctica gran parte de la teoría asimilada y aprendida durante el desarrollo de los cuatro cursos académicos del Grado de Educación Social. Por ejemplo, he tenido la oportunidad de elaborar, aplicar y evaluar una entrevista para la detección de necesidades y el Informe derivado de la información obtenida a través de esta técnica. E igualmente, he aprendido a realizar un análisis estadístico de los datos obtenidos, elaborando gráficas y tablas a partir de los datos obtenidos tanto desde la aplicación de la Escala breve del sentido de comunidad (Peterson, Speer yMcMillan, 2008), como desde el cuestionario de satisfacción aplicado al alumnado del CEIP Cristóbal Colón. Analizando los resultados obtenidos a través de la elaboración de Informes sobre los mismos y comunicándoselos a los socios comunitarios.

2. ¿Qué te ha aportado la participación a nivel personal y grupal?:

La participación en el Programa Pajarillos-Educa y, concretamente en la “asignatura” experimental en el CEIP Cristóbal Colón, me ha aportado principalmente la oportunidad de conocer y colaborar en un proyecto socio – educativo y comunitario de gran amplitud que involucra tanto a los centros educativos como a las entidades sociales y a la comunidad del barrio.

Por otra parte, esta experiencia me ha dado la ocasión de conocer diferentes asociaciones, entidades y personas que desarrollan su trabajo en el ámbito socioeducativo y que me han dado la oportunidad de tener una visión global sobre todos los agentes que intervienen en

un proceso de intervención socioeducativa y comunitaria, como son: el PRAE, los centros educativos del barrio Pajarillos, la Red Pajarillos o el Equipo Social del 29 de octubre.

También ha conllevado grandes aportaciones tanto a nivel personal como profesional, ya que me ha ofrecido la oportunidad de aprender estrategias para afrontar situaciones reales que se experimentan durante el desarrollo de la actividad profesional, lo cual me reporta herramientas para resolver de forma satisfactoria situaciones futuras; me ha hecho ver la importancia en el ámbito socioeducativo de llevar a cabo un trabajo en equipo cohesionado donde todos los agentes implicados participen y colaboren en el desarrollo y aplicación de las diferentes acciones que se quieren llevar a cabo para hacer éstas más enriquecedoras tanto para la población diana participante como para quien las desarrolla.

3. ¿He creado materiales de trabajo para facilitar el aprendizaje de la población diana participante? ¿Cuáles?

Me he implicado de forma muy activa en el diseño, elaboración e implementación de las sesiones de la asignatura y en los contenidos que se han desarrollado a lo largo de estas sesiones. Además, he participado de forma activa en la dinamización del alumnado con el que he trabajado.

4. ¿Este enfoque metodológico me ha motivado a buscar formas de participación en mi entorno?

La participación en esta experiencia me ha hecho concienciarme de la necesidad de fomentar la participación en el entorno ya que, de esta forma, se enriquecen las experiencias y las intervenciones socioeducativas. Además, al hacer partícipes directos a su población destinataria, se fomenta la interiorización de estas acciones como propias y se facilita su aceptación, al sentirse tenidos en cuenta como parte fundamental.

Toda esta experiencia me ha motivado para seguir participando en procesos de desarrollo comunitario y, concretamente, a seguir participando en el desarrollo de las acciones socioeducativas que se lleven a cabo desde el Programa Pajarillos-Educa.

4. CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE ACCIÓN FUTURAS

El Proyecto de Aprendizaje-Servicio: Diseño e implementación de una asignatura para la Sostenibilidad Medioambiental-Social (Ejemplo de inclusión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el currículo escolar de 5º y 6º de Educación Primaria en el CEIP Cristóbal Colón, Valladolid) ha pretendido dar respuesta a la necesidad real detectada de llevar a las aulas la educación para la sostenibilidad y fomentar el sentido de la comunidad en el barrio a través de su vecindario.

Por ello, cabe destacar la gran pertinencia y utilidad de la metodología Aprendizaje-Servicio para el desarrollo de los objetivos planteados, ya que nos permite trabajar un amplio abanico de competencias académicas que, como futuros profesionales de la Educación Social debemos adquirir, mientras que, de forma simultánea, se presta un servicio a la comunidad llevando a cabo una labor de compromiso y responsabilidad social.

Tal y como hemos podido observar a través de la fundamentación de este proyecto y su contextualización legislativa y, al hilo de las recomendaciones que plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la Organización de las Naciones Unidas y la Campaña Mundial por la Educación-2019, nos hacemos conscientes de que la Educación para la Sostenibilidad es el reto del siglo XXI para el sistema educativo y, especialmente, para los centros de educación primaria y secundaria. La necesidad de incorporar este eje en el currículo escolar viene dada por la urgencia de fomentar el cambio de valores, actitudes, la capacidad de reflexión, la implicación social y la responsabilidad en las personas para frenar la situación de deterioro que sufre actualmente nuestro planeta (Campaña Mundial por la Educación, 2019; Novo 2017)

Partimos de la base de que, para motivar a las personas a producir un cambio a todos sus niveles y, en concreto, en su estilo de vida, es necesario propuestas educativas innovadoras que fomenten el sentimiento de comunidad en el barrio a través de la de actividades educativas de diálogo y cooperación con la comunidad (Lucas, 2012).

Es necesario destacar también la importancia de la aparición de más programas como Pajarillos-Educa que permitan trabajar desde una doble perspectiva, social y educativa,

el desarrollo comunitario para la mejora de los barrios y que tengan, como es el caso, una línea de acción que incluya la educación medioambiental y social. Además, al hilo de esta perspectiva, cabe mencionar la necesidad de fomentar la implicación de diferentes agentes sociocomunitarios, desde las Administraciones Públicas hasta la Sociedad Civil para que, trabajando de forma cooperativa, dotar de un enfoque multidisciplinar a la educación ambiental, que permita integrar todos los aspectos que esta abarca y, en consecuencia, desarrollar acciones socioeducativas que generen un impacto real en la sociedad.

Por otra parte, nos parece necesario poner en valor la relevancia de llevar a cabo un proceso de detección de necesidades como el que hemos llevado a cabo en este proyecto. Este análisis nos ha servido tanto como hoja de ruta para formular los objetivos de nuestra intervención, como para adquirir competencias de gran importancia como son la elaboración, aplicación y evaluación de técnicas de recogida de datos como son: la entrevista y la realización de su respectivo Informe; aprender a realizar un análisis estadístico de los datos obtenidos, elaborando gráficas y tablas tanto de la Escala breve del sentido de comunidad (Peterson Speer y McMillan, 2008) como desde el cuestionario de satisfacción aplicado al alumnado del CEIP Cristóbal Colón.

La evaluación de este proyecto, aunque debería haber sido más exhaustiva, muestra el alto grado de satisfacción del alumnado con la asignatura implantada en el CEIP Cristóbal Colón y con las actividades llevadas a cabo desde la misma. Por otro lado, cabe destacar el aprendizaje adquirido a través de la elaboración de este proyecto.

Para finalizar, debemos destacar la importancia de que la educación en el ámbito escolar o la educación formal deje de ser entendida como un departamento estanco, separada del ámbito de la Educación Social. En, coherencia, como Educadora Social, quiero reivindicar la importancia de la incorporación de esta figura profesional al sistema educativo reglado para llevar a cabo acciones socioeducativas desde un enfoque interdisciplinar que tendrán como resultado intervenciones con un mayor grado de eficiencia e impacto social, además de la importancia, como hemos mencionado anteriormente, de la utilización de metodologías educativas innovadoras que conecten al alumnado con la realidad social y comunitaria que les rodea, como son los Proyectos de Aprendizaje-Servicio.

LÍNEAS DE ACCIÓN FUTURAS

Tras el diseño, implementación y evaluación de nuestro proyecto podemos afirmar que quedan abiertas algunas líneas de acción futura:

- En coherencia con el análisis de necesidades realizado de forma conjunta con los centros educativos que conforman *Pajarillos-Educa*, la posibilidad real de llevar el diseño de una asignatura de sostenibilidad medioambiental-social a las aulas tanto de los Centros de Educación Infantil y Primaria, como de los Institutos de Educación Secundaria.
- Continuar trabajando de forma cooperativa entre la Universidad de Valladolid y el programa *Pajarillos-Educa*, como se ha venido haciendo durante todo este curso académico a través del Prácticum I, Prácticum II y el Trabajo Fin de Grado.
- Continuar formando al personal docente de los centros educativos.
- Difundir y publicar los resultados y productos obtenidos a través de Guías de buenas Prácticas, desde la participación de mi tutora académica en el Proyecto Europeo “ISSUE Innovative Solutions for Sustainability in Education”.

En definitiva, seguir investigando sobre cómo contribuir al desarrollo sostenible desde la educación medioambiental-social y desde el fomento del sentimiento de comunidad en el barrio a través de la de actividades educativas de diálogo y cooperación con la comunidad.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso Marcos, B.; Asociación Española de Educación Ambiental. (2010). *Historia de la educación ambiental: la educación ambiental en el siglo XX*. Madrid: Asociación Española de Educación Ambiental.
- Asociación Centro Promotor de Aprendizaje Servicio. (2019). Què és l'APS? – Aprenentatge Servei. Recuperado de: <https://aprenentatgeservei.cat/que-es-laps>
- Ayuntamiento de Valladolid (2015). *Revisión del Plan General de Ordenación Urbana de Valladolid*. Valladolid.
- Ayuntamiento de Valladolid (2019). *Padrón municipal de habitantes*. Valladolid. Recuperado de: <https://www.valladolid.es/es/temas/hacemos/padron-habitantes>
- Batlle, R. (2013). *El Aprendizaje-Servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid: PPC.
- Benayas, J., Marcén, C., Alba, D. y Gutiérrez J.M. (2017). Educación para la Sostenibilidad en España. Reflexiones y propuestas. *Documento de Trabajo Opex* (86) Recuperado de: http://www.unirioja.es/servicios/os/pdf/Informe_Educacion_Sostenibilidad_Espana.pdf
- Berzal E. (2015, junio). El gueto de la droga y la miseria. *El Norte de Castilla*. Recuperado de: <https://www.elnortedecastilla.es>
- Campaña Mundial por la Educación. (2019). *Defendemos la educación, sostenemos el mundo*". Recuperado de: <https://cme-espana.org/>
- Caurín A.; Morales A.J.; Solaz J.J. (2012). ¿Es posible un cambio de actitudes hacia un modelo de desarrollo sostenible? *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* (nº26) 229-245. Recuperado de: <http://ojs.uv.es/index.php/dces>
- Cerreduela, M. (2016). *Estudio sobre la realidad socio-comunitaria de los barrios del ámbito de actuación del centro cívico: Pajarillos Bajos, Pajarillos Altos y Las*

Flores. Valladolid. Recuperado de: <http://docplayer.es/5644689-12-centro-civico-zona-este.html>

Constitución Española. (1978). Artículo N°3. *BOE N.º 311, de 29 de diciembre de 1978.* Congreso de los diputados. Recuperado de: <http://www.boe.es/legislación/documentos/ConstituciónCASTELLANO.pdf>

Corral-Verdugo, V.; Aguilar-Luzón, M.C.; Hernández, B. (2019). Bases teóricas que guían a la Psicología de la Conservación Ambiental. *Papeles del psicólogo*, 3-4 Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es>

Deeley, S. (2016). *El Aprendizaje-Servicio en educación superior. Teoría, prácticas y perspectiva crítica.* Madrid: Narcea.

España. 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. *Boletín Oficial de Castilla y León*, N.º 171, 4 de septiembre de 2018. España. Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl>

España. ORDEN EYH/1101/2018, de 28 de septiembre por la que se establece el sello ambiental «Centro Educativo Sostenible» en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León* N.º 201, 17 de octubre de 2018. España. Recuperado de: <http://bocyl.jcyl.es/boletines/2018/10/17/pdf/BOCYL-D-17102018-1.pdf>

Fernández, I., Molero, F. y Morales J.F. (2016). *Psicología de la intervención comunitaria.* Desclée De Brouwer: Bilbao.

Filho, W. L. (2009). La educación para la sostenibilidad: iniciativas internacionales. *Revista de educación*, (1), 263-277. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009_12.pdf

García, M.; Zabala, I. (2008). Historia de la Educación Ambiental desde su discusión y análisis en los congresos internacionales. *Revista de investigación, Volumen 32 (nº63)*, pp. 201 – 218. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es>

- Hombrados, I. y López-Espigares, T. (2014). Dimensiones del sentido de comunidad que predicen la calidad de vida residencial en barrios con diferentes posiciones económicas. *Psychosocial Intervention*, 23 (3), 159-167. Recuperado de: <http://www.redalyc.org>
- Hombrados, M. I. (2013). *Manual de psicología comunitaria*. Madrid: Síntesis.
- Junta de Castilla y León. (2019). *II Estrategia de Educación Ambiental de Castilla y León 2016 – 2020*. Recuperado de: <http://medioambiente.jcyl.es>
- La Ciudad Imaginada. (2019). *Programa Pajarillos Educa*. Recuperado de: <http://www.laciudadimaginada.es/pajarillos-educa>
- López, R.E.; Deslauriers, J.P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en trabajo social. *Margen: Revista de trabajo y ciencias sociales*, (nº61). Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es>
- Lucas, S. (2012). Ética y construcción de toma de decisiones socialmente responsable (identidad personal, social y vocacional): hacia una nueva teoría educativa y de investigación. En A. Hirsch y R. López (Coords.), *Ética profesional en la docencia y la investigación* pp. 485-509. México: Universidad Autónoma de Sinaloa y ediciones del lirio.
- Lucas, S.; Martínez, A. (2012). La implantación y difusión del Aprendizaje-Servicio en el contexto educativo español. Retos de futuro de una metodología de enseñanza-aprendizaje para promover la innovación en la Educación Superior. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, 1(1). Recuperado de: <https://www.cidui.org/revistacidui>
- Marcano, J.E. (2019). Breve Historia de la Educación Ambiental. En *Educación Ambiental en la República Dominicana*. Recuperado de: <https://www.jmarcano.com/educa/historia.html>
- Martín, A., Lucas, S. y Musitu, G. (2015). *Programa de Aprendizaje-Servicio y Responsabilidad Social en Educación Secundaria (PASRES)*. Madrid: Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente.

- Martín, E., Solari, M., Abad, J. de V., Luque, M. J., Nieto, M., y Salvador, C. C. (2018). La potencialidad del aprendizaje servicio para la personalización del aprendizaje escolar. *RIDAS. Revista iberoamericana de aprendizaje servicio: Solidaridad, ciudadanía y educación*, (nº5), 37-61. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es>
- Martínez, M. (2008). *Aprendizaje-Servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.
- Maya Jariego I. (2012). Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Apuntes de Psicología*, ISSN 0213-3334, 22 (2), 187-211. Recuperado de: <http://www.apuntesdepsicologia.es>
- Maya, I., García M. y Santolaya F.J. (2007). *Estrategias de Intervención Psicosocial. Casos prácticos*. Madrid: Pirámide.
- McKernan, J. (2008). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.
- McMillan D.W. y Chavis D.M. (1986). Sense of Community: A Definition and Theory. *Journal of Community Psychology*, 14 (1)
- Moré, M. (2013). La incorporación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible a la didáctica de las ciencias de la naturaleza, en la educación primaria de Villa Clara, Cuba. Alternativas para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6 (1), 115-134.
- Moreno, O. y García, F. (2018). Escuela y desarrollo comunitario: Educación ambiental y ciudadanía en las aulas de secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23 (78) 905-935
- Novo, M. (2017). *La educación ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Editorial Universitas S.A. (22 Ed.).
- Organización de las Naciones Unidas (2019). *Objetivos de Desarrollo Sostenible: 17 objetivos para transformar nuestro mundo*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es>

- Organización de las Naciones Unidas: Asamblea General. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Artículo 2. 217 A (III). París. Recuperado de: <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights>
- Organización de las Naciones Unidas: Asamblea General. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf
- Peterson, N.A., Speer, P.W. y McMillan, D.W. (2008). Validation of A brief sense of community scale: Confirmation of the principal theory of sense of community. *Journal of Community Psychology*, 36 (1), 61-73.
- Revilla, B. (2003, enero). Valladolid entierra su gueto. Diario *ABC*. Recuperado de: <https://www.abc.es>
- Riart, J. (2002). Los análisis de necesidades en la intervención psicopedagógica. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación (nº5)*. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/387>
- Sánchez, V. (2016). *Ética psicosocial. Enfoque comunitario*. Madrid: Pirámide.
- Sarason, S.B. (1974). *The Psychological Sense of Community: Prospects for a Community Psychology*. Jossey-Bass: London.
- Universidad de Valladolid (2018). Guía Docente: Educación Ambiental. Curso 2018-2019. Valladolid.
- Universidad de Valladolid. (2018). Guía Docente: Trabajo Fin de Grado. Curso 2018-2019. Valladolid.
- Velázquez de Castro, F. (2016). *Cómo introducir la educación ambiental en la escuela y la sociedad*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Xarxa d'Aprenentatge Servei de les Universitats Catalanes (2019). Fer aprenentatge servei a la universitat. Barcelona.

ANEXOS

ANEXO I: RELACIÓN DE CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS CLAVE, PARA 5º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

QUINTO GRUPO C									
NO ABSENTISTAS									
ÁREA DE LAS CIENCIAS NATURALES									
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS CLAVE						
			CL	CSC	CAA	CD	CCEC	CMCT	CSIE
Bloque 1: Iniciación a la actividad científica									
-Iniciación a la actividad científica. Aproximación experimental a algunas cuestiones relacionadas con las Ciencias de la Naturaleza. -Utilización de diferentes fuentes de información. Observación directa e indirecta de la naturaleza empleando	1. Obtener información relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados, haciendo predicciones sobre sucesos naturales, integrando datos de observación a partir de las consultas de fuentes directas e indirectas,	1.1 Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, comunica su experiencia seguido y lo comunica oralmente y por escrito. 1.2. Utiliza medios propios de la	X		X	X		X	X
instrumentos apropiados y a través del uso de libros, medios audiovisuales y tecnológicos. -Lectura, análisis y síntesis de textos propios del área. -Utilización de las tecnologías de la información y comunicación para buscar y seleccionar información, simular procesos y presentar conclusiones.	comunicando los resultados. 3. Utilizar las tecnologías de la información y comunicación, conociendo y respetando las indicaciones de seguridad en la red.	observación. 1.3. Consulta y utiliza gráficos documentos escritos, imágenes y gráficos. 1.4. Desarrolla estrategias adecuadas para acceder a la información de los textos de carácter científico. 3.2. hace un uso adecuado de las TIC como recurso de ocio.			X	X		X	
			X		X	X		X	
				X					X
-Trabajo individual y el grupo. -Técnicas de estudio y trabajo. Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y	4. Trabajar de forma cooperativa, apreciando el cuidado por la seguridad propia y de sus compañeros,	4.1. Conoce y respeta las normas de uso y de seguridad de los instrumentos y de los materiales de trabajo.		X	X			X	

responsabilidad. -Planificación de proyectos y presentación de informes.	cuidando las herramientas y haciendo uso adecuado de los materiales.	4.2. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, mostrando habilidades para la resolución pacífica de conflictos.	X	X	X		X	X	X
	5.Utilizar diferentes técnicas de exposición oral y escrita de los resultados obtenidos tras la realización de diversas experiencias, presentándolos con apoyos gráficos.	5.1. Utiliza de manera adecuada, el vocabulario correspondiente a cada uno de los bloques de contenidos.	X		X			X	
	6.Realizar proyectos y presentar informes.	5.2. Expone de forma clara y ordenada contenidos relacionados con el área manifestando la comprensión de textos orales y/o escritos.	X		X	X		X	
		5.3. Presenta los trabajos de manera ordenada, clara y	X		X	X			

		limpia, en soporte papel y digital.							
		6.1. Realiza experiencias sencillas y pequeñas investigando, planteando problemas, enunciando hipótesis, seleccionando el material necesario, realizando, extrayendo conclusiones, y comunicando los resultados.			X			X	X
		6.2. Realiza un proyecto, trabajando de forma individual o en equipo y presenta un informe, utilizando soporte papel y/o digital, recogiendo información de diferentes fuentes	X		X	X		X	X

		(directas, libros, internet), con diferentes medios y comunicando de forma oral la experiencia realizada, apoyándose en imágenes y textos escritos.							
Bloque 2: El Ser humano y la salud			CL	CSC	CAA	CD	CCEC	CMCT	CSIE
- Alimentos y alimentación: función y clasificación. La pirámide alimenticia. Alimentación saludable: la dieta equilibrada.	3. Reconocer la función e importancia de los alimentos y la alimentación en el organismo humano y en la actividad diaria.	3.1. identifica los alimentos según sus características fundamentales. 3.2. Conoce y explica los principios de las dietas equilibradas, identificando las prácticas saludables para prevenir y detectar los riesgos para la salud.		X X			X X		
- Hábitos saludables para prevenir enfermedades. La	4. Explicar los beneficios de la prevención y	4.1. Conoce y explica medidas de	X	X			X		

conducta responsable. Efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.	detección precoz de enfermedades y relacionar determinadas prácticas de vida con el adecuado funcionamiento del cuerpo, adoptando estilos de vida saludables, sabiendo las repercusiones para la salud de su modo de vida.	prevención y detección de enfermedades e identifica los riesgos para la salud. 4.2. Identifica y valora hábitos saludables para prevenir enfermedades y mantiene una conducta responsable. 4.3. Reconoce los efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.	X	X	X		X		
			X	X	X	X	X		
-La relación con los demás. La toma de decisiones: criterios y consecuencias. La resolución pacífica de conflictos.	7. Conocer alternativas de ocio saludable y de toma de decisiones adecuadas valorando la igualdad entre hombres y mujeres.	7.1. Identifica emociones y sentimientos propios manifestando conductas empáticas y valorando la igualdad entre hombres y mujeres. 7.2. Planifica de forma autóctona y creativa actividades de ocio y tiempo libre, individuales y	X	X			X		
-Estrategias de relación social. Ocio saludable.			X	X			X		X

-La igualdad entre hombres y mujeres.		en grupo. 7.3. manifiesta autonomía en la planificación y ejecución de acciones y tareas y desarrolla iniciativa en la toma de decisiones, identificando los criterios y las consecuencias d de las decisiones tomadas.	X	X					X
Bloque 3: Los seres vivos									
- Las plantas: Características, reconocimiento y clasificación. La estructura y fisiología de las plantas. La fotosíntesis y su importancia para la vida en la tierra. -Los otros reinos. -Las relaciones entre los seres vivos. Cadenas alimentarias.	2. Conocer diferentes niveles de clasificación de los seres vivos, atendiendo a sus características y tipos. 3. Conocer la clasificación de las plantas atendiendo a sus características y tipos e	2.1. Observa e identifica las características y clasifica los seres vivos: reino animal, reino de las plantas, reino de los hongos y otros reinos. 2.2. Identifica las características de los seres vivos de otros reinos. 3.1. Observa directa e	X			X		X	
			X					X	

Especies, poblaciones, comunidades y ecosistemas. Especies invasoras y especies protegidas.	identificar la importancia de la fotosíntesis para los seres vivos. 4. Conocer las características y componentes de un ecosistema entendiendo la importancia del medio físico (sol, agua, suelo, relieve y aire) y su relación con los seres vivos, identificando las causas de la extinción de algunas especies.	indirectamente, identifica características y clasifica las plantas 4.1. Identifica y explica las relaciones entre los seres vivos. Cadenas alimentarias. Especies, poblaciones, comunidades y ecosistemas. 4.2. Identifica y explica algunas de las causas de la extinción de especies.	X		X	X		X	
			X					X	
-Respeto de las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de trabajo. -Hábitos de respeto y cuidado hacia los seres	5. usar medios tecnológicos, respetando las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de	5.1. Muestra conductas de respeto y cuidado hacia los seres vivos. 5.2. Usa la lupa y otros medios tecnológicos en los diferentes trabajos que realiza.	X	X		X		X	
					X			X	

vivos. La conservación del medio ambiente. Factores de contaminación y regeneración. Figuras de protección. -Uso de medios tecnológicos o muestras reales para el estudio de los seres vivos.	trabajo, mostrando interés por la observación y el estudio riguroso de todos los seres vivos, y hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos.	5.4. Observa y registra algún proceso asociado a la vida de los seres vivos, utilizando los instrumentos y los medios audiovisuales y tecnológicos apropiados, comunicando de manera oral y escrita de trabajo. 5.5. Respeta las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de trabajo. 5.6. Valora la participación ciudadana en defensa de la naturaleza.			X			X	
Bloque 4: Materia y energía									
- El desarrollo energético, sostenible y equitativo. Uso	6. Valorar la importancia de hacer un uso responsable de	6.1 Identifica y explica los beneficios y riesgos relacionados con la	X	X			X	X	

responsable de las fuentes de energía en el Planeta.	las fuentes de energía en el planeta.	utilización de la energía: agotamientos, lluvia ácida, radioactividad, efecto invernadero, exponiendo posibles actuaciones para un desarrollo sostenible. 6.2. Argumenta sobre las acciones necesarias para el desarrollo energético, sostenible y equitativo.	X	X			X	X	
Bloque 5: La tecnología, objetos y máquinas									
-Tratamientos de textos. Búsqueda guiada de información en la red. Control del tiempo y uso responsable de las TIC.	4. Emplear estrategias de búsqueda y selección de información en la red	4.1. Efectúa búsquedas guiadas de información en la red. 4.2. Conoce y aplica estrategias de acceso y trabajo en internet. 4.3. Utiliza algunos recursos a su alcance proporcionados por	X		X			X	
		las tecnologías de la información para comunicarse y colaborar.							

ÁREA DE LAS CIENCIAS SOCIALES									
Bloque 1. Contenidos comunes.									
-Iniciación al conocimiento científico y su aplicación en las Ciencias Sociales	1. Obtener información concreta y relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados, utilizando diferentes fuentes (directas e indirectas) para elaborar síntesis, comentarios, informes y otros trabajos de contenido social.	1.1. Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, elabora conclusiones, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y/o por escrito.	X	X	X	X	X	X	
- Recogida de información del tema a tratar, utilizando diferentes fuentes (directas e indirectas) para elaborar síntesis, comentarios, informes y otros trabajos de contenido social.		2.1 Utiliza las TIC (internet, blogs, redes sociales...) para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados.	X	X	X	X	X		
-utilización de las TIC para buscar y seleccionar la información para aprender,	2.Utilizar las TIC para obtener información, recogiendo datos para								

compartir y presentar conclusiones.	aprender, realizar exposiciones, compartir conocimientos y expresar contenidos de ciencias sociales.	2.2. Analiza informaciones relacionadas con el área y maneja imágenes, tablas, gráficos, mapas, esquemas, resúmenes y las TIC geográficas.	X	X	X	X	X	X	
-Utilización, interpretación y lecturas de diferentes lenguajes textuales, gráficos, códigos numéricos, cartográficos y otros, del entorno social próximos.	3. Desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio.	3.1 Realiza las tareas encomendadas y presenta los trabajos de manera ordenada, clara y limpia.	X	X	X				
-Técnicas de trabajo intelectual. Elaboración de esquemas, resúmenes, memorización y estructuración de la información recibida.	4. Realizar trabajos y presentaciones a nivel individual y grupal que, utilizando diferentes técnicas, supongan la búsqueda, memorización, selección y organización de textos de carácter social, geográfico o histórico, mostrando habilidad para	3.2. Utiliza con rigor y precisión el vocabulario adquirido para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados.	X		X				
- Estrategias para desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio.		3.3. expone oralmente, de forma clara y ordenada, contenidos relacionados con el área, que manifieste la	X		X				
-Fomento de técnicas de animación a la									

lectura de textos de divulgación de las Ciencias Sociales, de carácter social, geográfico e histórico.	trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa dentro de un equipo.	comprensión de textos orales y/o escritos.							
-Utilización de estrategias para potenciar la cohesión del grupo y el trabajo cooperativo desarrollando habilidades sociales que favorezcan la colaboración, la igualdad entre hombres y mujeres y valorando la importancia de la contribución de todos.	5. Valorar el trabajo en equipo, mostrando actitudes de cooperación y participación responsable y adoptando un comportamiento constructivo que acepte las diferencias hacia las ideas y aportaciones ajenas.	4.1. Realiza trabajos y presentaciones a nivel individual y grupales que suponen la búsqueda, selección, y organización de textos de carácter geográfico, social e histórico.	X		X	X			X
-Uso correcto y seguro de diversos materiales con los que se trabaja procurando su mantenimiento.	6. apreciar y respetar la variedad de los diferentes grupos humanos, entre otros, la etnia gitana, y valorar la importancia de una convivencia pacífica y	5.1. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, y muestra habilidades para la resolución pacífica de conflictos.	X	X	X			X	
-Planificación y gestión de proyectos con el fin		5.2. Participa en Actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario y respeta los principios básicos del	X	X	X			X	

de alcanzar objetivos. Iniciativa emprendedora y mecanismos del intercambio comercial.	tolerante entre todos ellos sobre la base de los valores democráticos y los derechos humanos universalmente compartidos.	funcionamiento democrático.							
-Estrategias para la resolución de conflictos, utilización de las normas de convivencia y valoración de la convivencia pacífica y tolerante, aceptando las diferencias de los distintos grupos humanos, entre otros, del pueblo gitano.	7. Valorar la cooperación y el diálogo como forma de evitar y resolver conflictos, fomentando la igualdad entre el hombre y la mujer y los valores democráticos.	6.1 Valora la importancia de una convivencia pacífica y tolerante entre los diferentes grupos humanos sobre la base de los valores democráticos y los derechos humanos universalmente compartidos.	X	X	X			X	
	8. Desarrollar la creatividad y el espíritu emprendedor, aumentando las capacidades para aprovechar la información, las ideas y presentar conclusiones innovadoras, originales y	7.1 Participa de una manera eficaz y constructiva en la vida social y crea estrategias para resolver conflictos.	X	X	X			X	
		7.2. Valora la cooperación y el diálogo como forma de evitar y resolver conflictos, fomentando la igualdad entre el hombre y la mujer y los valores democráticos.	X	X	X			X	
		7.3 Identifica y utiliza los códigos	X	X	X			X	

	creativas. 9. Desarrollar actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, así como el hábito de asumir nuevos roles en una sociedad en continuo cambio.	de conducta y los usos generalmente aceptados en las distintas sociedades y entornos (escuela, familia, barrio etc.) 8.1 Muestra actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés, creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor que le hacen activo ante las circunstancias que le rodean. 8.2 Manifiesta autonomía en la planificación y ejecución de acciones y tareas y tiene iniciativa en la toma de decisiones. 9.1. Desarrolla actitudes de cooperación y de	X	X	X		X		X
			X	X	X		X		X
			X	X	X		X		X

		trabajo en equipo, valora las ideas ajenas y reacciona con intuición, apertura y flexibilidad ante ellas. 9.2 Planifica trabajos en grupo, coordina equipos, toma decisiones y acepta responsabilidades.	X	X	X		X		X
Bloque 2: El Mundo en que vivimos			CL	CSC	CAA	CD	CCEC	CMCT	CSIE
-El paisaje: elementos que lo forman. Tipos de paisajes. Características de los principales paisajes de Castilla y León, España y Europa. -El cambio climático: Causas y consecuencias. -Catástrofes naturales: volcanes,	6. Explicar qué es un paisaje e identificar los principales elementos que lo componen. Reconocer los principales paisajes de Castilla y León, España y Europa. Establecer comparaciones entre los	6.1. Define paisaje, identifica sus elementos y explica las características de los principales paisajes de Castilla y León, España y Europa valorando su diversidad. 7.1. Explica las causas y consecuencias del cambio climático y las actuaciones	X	X	X		X		
			X	X	X		X		X

terremotos e inundaciones.	principales paisajes identificando los principales biomas de la Tierra y reconociendo la distribución geográfica de los mismos. 7. Explicar las consecuencias que tienen nuestras acciones sobre el clima y el cambio climático tomando conciencia de la necesidad de adopción de medidas de protección del medio.	responsables para frenarlo.							
Bloque3: Vivir en sociedad.			CL	CSC	CAA	CD	CCEC	CMCT	CSIE
-La organización social, política y territorial del	2. Identificar las instituciones Políticas que se	2.1. Identifica las principales instituciones del	X	X			X		

Estado español. -Forma de Gobierno. La monarquía Parlamentaria. Entidades territoriales y órganos de gobierno.	derivan de la constitución y las funciones de las administraciones reconociendo la contribución al funcionamiento de la sociedad.	Estado español y describe sus funciones y su organización.							
-Manifestaciones y diversidad cultural y lingüística de España, entre otras, las del pueblo gitano. - Los movimientos migratorios. La importancia demográfica, cultural y económica de las migraciones en el mundo actual. -La producción de bienes y servicios para satisfacer las necesidades humanas. La	3. Valorar la diversidad cultural, social y lingüística del Estado español, respetando las diferencias. 4. Distinguir los principales rasgos de la población española y europea, su evolución, su movilidad y distribución demográfica, representándola gráficamente. 5. Tomar conciencia del valor del dinero	3.1. Valora partiendo de la realidad de Estado español, la diversidad cultural, social, política y lingüística en un mismo territorio, como fuente de enriquecimiento cultural. 4.5. Explica el éxodo rural, la emigración a Europa y la llegada de emigrantes a nuestro país. 4.6. Identifica y describe los principales problemas demográficos	X	X	X		X		
			X	X			X		
			X	X			X		

<p>empresa. Actividad y funciones. Empleabilidad y espíritu emprendedor.</p> <p>- Educación financiera. El dinero. El ahorro. La publicidad y el consumo responsable.</p>	<p>y sus usos mediante un consumo responsable, el análisis de la publicidad y el sentido del ahorro.</p>	<p>actuales asociados a la superpoblación, envejecimiento y migraciones.</p> <p>5.1. Diferencia entre los distintos tipos de gasto y adapta su presupuesto a cada uno de ellos.</p> <p>5.2. Planifica sus ahorros para gastos futuros elaborando un pequeño presupuesto personal.</p> <p>5.3. Investiga sobre distintas estrategias de compra, comparando precios y recopilando información.</p> <p>5.4. Valora con espíritu crítico la función de la publicidad y reconoce las técnicas publicitarias más</p>	X	X	X		X		X
					X				X
			X	X	X	X	X		
			X	X	X	X	X		

		<p>habituales, analizando ejemplos concretos.</p>							
<p>Bloque 4:</p> <p>Las Huellas del tiempo.</p>									
<p>-Nuestro patrimonio artístico, histórico y cultural. Cuidado y conservación del Patrimonio: museos, sitios y monumentos</p>	<p>6. Desarrollar la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado, valorando la importancia que tienen los restos para el conocimiento y estudio de la Historia y como patrimonio cultural que hay que cuidar y legar.</p>	<p>6.2 Respetar los restos históricos y los valora como un patrimonio de todos y reconoce el valor que nos aportan para el conocimiento del pasado.</p>	X	X	X		X		

ANEXO II: RELACIÓN DE CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS CLAVE DE 6º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

SEXTO GRUPO C									
NO ABSENTISTAS									
ÁREA DE LAS CIENCIAS NATURALES									
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS CLAVE						
			CL	CSC	CAA	CD	CCEC	CMCT	CSIE
Bloque 1: Iniciación a la actividad científica									
-Iniciación a la actividad científica. Aproximación experimental a algunas cuestiones relacionadas con las Ciencias de la Naturaleza. -Utilización de diferentes fuentes de información. Observación directa e indirecta de la naturaleza empleando	1. Obtener información relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados, haciendo predicciones sobre sucesos naturales, integrando datos de observación a partir de las consultas de fuentes directas e indirectas,	1.1 Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, comunica su experiencia seguido y lo comunica oralmente y por escrito. 1.2. Utiliza medios propios de la	X		X	X		X	X
instrumentos apropiados y a través del uso de libros, medios audiovisuales y tecnológicos. -Lectura, análisis y síntesis de textos propios del área. -Utilización de las tecnologías de la información y comunicación para buscar y seleccionar información, simular procesos y presentar conclusiones.	comunicando los resultados. 3. Utilizar las tecnologías de la información y comunicación, conociendo y respetando las indicaciones de seguridad en la red.	observación. 1.3. Consulta y utiliza gráficos documentos escritos, imágenes y gráficos. 1.4. Desarrolla estrategias adecuadas para acceder a la información de los textos de carácter científico. 3.2. hace un uso adecuado de las TIC como recurso de ocio.			X	X		X	
			X		X	X		X	
				X			X		
-Trabajo individual y el grupo. -Técnicas de estudio y trabajo. Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y	4. Trabajar de forma cooperativa, apreciando el cuidado por la seguridad propia y de sus compañeros,	4.1. Conoce y respeta las normas de uso y de seguridad de los instrumentos y de los materiales de trabajo.		X	X			X	

responsabilidad. -Planificación de proyectos y presentación de informes.	cuidando las herramientas y haciendo uso adecuado de los materiales.	4.2. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, mostrando habilidades para la resolución pacífica de conflictos.	X	X	X		X	X	X
	5. Utilizar diferentes técnicas de exposición oral y escrita de los resultados obtenidos tras la realización de diversas experiencias, presentándolos con apoyos gráficos.	5.1. Utiliza de manera adecuada, el vocabulario correspondiente a cada uno de los bloques de contenidos.	X		X			X	
	6. Realizar proyectos y presentar informes.	5.2. Expone de forma clara y ordenada contenidos relacionados con el área manifestando la comprensión de textos orales y/o escritos.	X		X	X		X	
		5.3. Presenta los trabajos de manera ordenada, clara y	X		X	X			

		limpia, en soporte papel y digital.							
		6.1. Realiza experiencias sencillas y pequeñas investigando, planteando problemas, enunciando hipótesis, seleccionando el material necesario, realizando, extrayendo conclusiones, y comunicando los resultados.			X			X	X
		6.2. Realiza un proyecto, trabajando de forma individual o en equipo y presenta un informe, utilizando soporte papel y/o digital, recogiendo información de diferentes fuentes	X		X	X		X	X

		(directas, libros, internet), con diferentes medios y comunicando de forma oral la experiencia realizada, apoyándose en imágenes y textos escritos.							
Bloque 2: El ser humano y la salud			CL	CSC	CAA	CD	CCEC	CMCT	CSIE
- Hábitos saludables para prevenir enfermedades. La conducta responsable. Efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.	3. Relacionar determinadas prácticas de vida con el adecuado funcionamiento del cuerpo, adoptando estilos de vida saludables (alimentación, higiene, ejercicio físico y descanso), sabiendo las repercusiones para la salud de su modo de	3.1. identifica estilos de vida saludables y sus efectos sobre el cuidado y mantenimiento de los diferentes órganos y aparatos. 3.3. identifica y adopta hábitos de higiene, cuidado y descanso. 3.4. Reconoce los efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.	X	X			X		
			X	X	X		X		
			X	X	X	X	X		

	vida.								
-Conocimiento de sí mismo y de los demás -la identidad y la autonomía personal. La relación con los demás. La toma de decisiones: criterios y consecuencias. La resolución pacífica de conflictos. Estrategias de relación social. Ocio saludable. -La igualdad entre hombres y mujeres.	6. Adquirir estrategias de resolución de conflictos y relación social disponiendo de alternativas de ocio saludable y criterios para la toma de decisiones adecuadas.	6.1. Identifica emociones y sentimientos propios manifestando conductas empáticas. 6.3. Reflexiona sobre el trabajo realizado, saca conclusiones sobre cómo trabaja y aprende y elabora estrategias para seguir aprendiendo 6.4. Planifica de forma autóctona y creativa actividades de ocio y tiempo libre, individuales y en grupo. 6.5. Manifiesta autonomía en la planificación y ejecución de acciones y tareas y desarrolla iniciativa en la toma de decisiones,	X	X			X		
			X		X			X	X
			X	X			X		X
				X			X		X

		identificando los criterios y las consecuencias de las decisiones tomadas.							
Bloque 3: Los seres vivos									
-Medio natural. Seres vivos, materia inerte. Diferenciación. -Las relaciones entre los seres vivos. Cadenas alimentarias. Especies, poblaciones, comunidades y ecosistemas. Especies invasoras y especies protegidas. -La biosfera, diferentes hábitats de los seres vivos.	1. Definir medio natural y diferenciar la materia inerte de los seres vivos. 2. Conocer las características y componentes de un ecosistema entendiendo la importancia del medio físico (sol, agua, suelo, relieve y aire) y su relación con los seres vivos, identificando las causas de la extinción de algunas especies.	1.1. Describe y comprende el concepto de medio natural. 1.2. Identifica y explica las diferencias entre seres vivos y materia inerte. 1.3. Identifica y describe algunas de las actuaciones del hombre que modifican el medio natural. 2.1. Identifica y explica las relaciones entre los seres vivos. Cadenas alimentarias.	X X X X	X	X	X	X	X	X

		Especies, poblaciones, comunidades y ecosistemas. 2.2. Identifica y explica algunas de las causas de la extinción de especies. 2.3. Observa e identifica las principales características y componentes de los ecosistemas. 2.4. Reconoce y explica algunos ecosistemas, pradera, charca, bosque y litoral y los seres vivos que en ellos habitan. 2.5. Observa e identifica diferentes hábitats de los seres vivos y distingue las características de los de Castilla y León.	X	X	X	X	X	X	X
--	--	---	---	---	---	---	---	---	---

<p>-Respeto de las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de trabajo.</p> <p>-Hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos. La conservación del medio ambiente. Factores de contaminación y regeneración. Figuras de protección.</p> <p>-Uso de medios tecnológicos o muestras reales para el estudio de los seres vivos.</p>	<p>3. usar medios tecnológicos, respetando las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de trabajo, mostrando interés por la observación y el estudio riguroso de todos los seres vivos, y hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos.</p>	<p>3.1. Muestra conductas de respeto y cuidado hacia los seres vivos.</p> <p>3.2. Usa la lupa y otros medios tecnológicos en los diferentes trabajos que realiza.</p> <p>3.4. Observa y registra algún proceso asociado a la vida de los seres vivos, utilizando los instrumentos y los medios audiovisuales y tecnológicos apropiados, comunicando de manera oral y escrita de trabajo.</p> <p>3.5. Respeta las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de trabajo.</p>	<p>X</p>						
--	---	--	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------

<p>Bloque 4:</p>	<p>Materia y energía</p>								
<p>- Fuentes de energía renovables. El desarrollo energético, sostenible y equitativo. Uso responsable de las fuentes de energía en el Planeta.</p>	<p>4. Comprender el concepto y tipos de energía diferenciando las distintas fuentes y valorando su origen, características y la importancia de hacer un uso responsable de las fuentes de energía en el planeta.</p>	<p>4.1 Identifica y explica algunas de las principales características de las energías renovables y no renovables, identificando las diferentes fuentes de energía y materias primas y el origen de las que provienen.</p> <p>4.2. Identifica y explica los beneficios y riesgos (agotamiento, lluvia ácida, radioactividad, efecto invernadero) relacionados con la utilización de la energía, exponiendo posibles actuaciones para un desarrollo sostenible.</p> <p>4.3. Explica la importancia de la</p>	<p>X</p>						

		explotación y aprovechamiento de los recursos de manera sostenible y lo vincula a la actividad económica.							
Bloque 5: La tecnología, objetos y máquinas									
-Beneficios y riesgos de las tecnologías y productos. -Tratamientos de textos. Búsqueda guiada de información en la red. Control del tiempo y uso responsable de las TIC.	4. Reconocer inventos, investigadores o científicos que han contribuido a mejorar la calidad de vida de las personas y han hecho avanzar a la Humanidad (en el hogar, en la medicina, en el transporte y en las comunicaciones , en el ocio ...) 5. Emplear estrategias de búsqueda y selección de información en la red	4.2. Valora y describe la influencia del desarrollo tecnológico en las condiciones de vida y en el trabajo. 4.3. Conoce y explica algunos de los avances de la ciencia en: el hogar y la vida cotidiana, la medicina, la cultura y el ocio, el arte, la música, el cine y el deporte y las TIC. 5.1. Efectúa búsquedas guiadas de información en la red.	X	X			X	X	X
			X	X			X		X
			X		X			X	

		5.2. Conoce y aplica estrategias de acceso y trabajo en internet. 5.3. Utiliza algunos recursos a su alcance proporcionados por las tecnologías de la información para comunicarse y colaborar.			X			X	
					X			X	

ÁREA DE LAS CIENCIAS SOCIALES									
Bloque 1. Contenidos comunes.									
-Iniciación al conocimiento científico y su aplicación en las Ciencias Sociales - Recogida de información del tema a tratar, utilizando diferentes fuentes (directas e indirectas) para elaborar síntesis, comentarios,	1. Obtener información concreta y relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados, utilizando diferentes fuentes (directas e indirectas) siendo capaz de analizar e	1.1. Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, elabora conclusiones, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y/o por escrito.	X	X	X	X	X	X	

informes y otros trabajos de contenido social. -utilización de las TIC para buscar y seleccionar la información para aprender, compartir y presentar conclusiones. -Utilización, interpretación y lecturas de diferentes lenguajes textuales, gráficos, códigos numéricos, cartográficos y otros, del entorno social próximos. -Técnicas de trabajo intelectual. Elaboración de esquemas, resúmenes, memorización y estructuración de la información recibida. - Estrategias para desarrollar la	interpretar la información recibida. 2.Utilizar las TIC para obtener información, recogiendo datos para aprender, realizar exposiciones, compartir conocimientos y expresar contenidos de ciencias sociales. 3. Desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio. 4. Realizar trabajos y presentaciones a nivel individual y grupal que, utilizando diferentes técnicas, supongan la búsqueda,	2.1 Utiliza las TIC (internet, blogs, redes sociales...) para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados. 2.2. Analiza informaciones relacionadas con el área y maneja imágenes, tablas, gráficos, mapas, esquemas, resúmenes y las TIC geográficas. 3.1 Realiza las tareas encomendadas y presenta los trabajos de manera ordenada, clara y limpia. 3.2. Utiliza con rigor y precisión el vocabulario adquirido para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados.	X	X	X	X	X		
			X	X	X	X	X	X	
			X	X	X	X	X	X	
			X	X	X	X	X	X	
			X	X	X	X	X	X	

responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio. -Fomento de técnicas de animación a la lectura de textos de divulgación de las Ciencias Sociales, de carácter social, geográfico e histórico. -Utización de estrategias para potenciar la cohesión del grupo y el trabajo cooperativo desarrollando habilidades sociales que favorezcan la colaboración, la igualdad entre hombres y mujeres y valorando la importancia de la contribución de todos. -Usa correcto y	memorización, selección y organización de textos de carácter social, geográfico o histórico, mostrando habilidad para trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa dentro de un equipo.	3.3. expone oralmente, de forma clara y ordenada, contenidos relacionados con el área, que manifieste la comprensión de textos orales y/o escritos.	X		X					
	5. Valorar el trabajo en equipo, mostrando actitudes de cooperación y participación responsable y adoptando un comportamiento constructivo que acepte las diferencias hacia las ideas y aportaciones ajenas.	4.1. Realiza trabajos y presentaciones a nivel individual y grupal que suponen la búsqueda, selección, y organización de textos de carácter geográfico, social e histórico.	4.1. Realiza trabajos y presentaciones a nivel individual y grupal que suponen la búsqueda, selección, y organización de textos de carácter geográfico, social e histórico.	X		X	X		X	
	6. apreciar y respetar la variedad de los	5.1. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, y muestra habilidades para la resolución pacífica de conflictos.	5.1. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, y muestra habilidades para la resolución pacífica de conflictos.	X	X	X		X		

seguro de diversos materiales con los que se trabaja procurando su mantenimiento. -Planificación y gestión de proyectos con el fin de alcanzar objetivos. Iniciativa emprendedora y mecanismos del intercambio comercial. -Estrategias para la resolución de conflictos, utilización de las normas de convivencia y valoración de la convivencia pacífica y tolerante, aceptando las diferencias de los distintos grupos humanos, entre otros, del pueblo gitano.	diferentes grupos humanos, entre otros, la etnia gitana, y valorar la importancia de una convivencia pacífica y tolerante entre todos ellos sobre la base de los valores democráticos y los derechos humanos universalmente compartidos.	5.2. Participa en Actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario y respeta los principios básicos del funcionamiento democrático.	X	X	X		X		
	7. Valorar la cooperación y el diálogo como forma de evitar y resolver conflictos, fomentando la igualdad entre el hombre y la mujer y los valores democráticos.	6.1 Valora la importancia de una convivencia pacífica y tolerante entre los diferentes grupos humanos sobre la base de los valores democráticos y los derechos humanos universalmente compartidos.	6.1 Valora la importancia de una convivencia pacífica y tolerante entre los diferentes grupos humanos sobre la base de los valores democráticos y los derechos humanos universalmente compartidos.	X	X	X		X	
	8. Desarrollar la creatividad y el espíritu emprendedor,	7.1 Participa de una manera eficaz y constructiva en la vida social y crea estrategias para resolver conflictos.	7.1 Participa de una manera eficaz y constructiva en la vida social y crea estrategias para resolver conflictos.	X	X	X		X	
		7.2. Valora la cooperación y el diálogo como forma de evitar y resolver	7.2. Valora la cooperación y el diálogo como forma de evitar y resolver	X	X	X		X	

	aumentando las capacidades para aprovechar la información, las ideas y presentar conclusiones innovadoras, originales y creativas.	conflictos, fomentando la igualdad entre el hombre y la mujer y los valores democráticos.							
	9. Desarrollar actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, así como el hábito de asumir nuevos roles en una sociedad en continuo cambio.	7.3 Identifica y utiliza los códigos de conducta y los usos generalmente aceptados en las distintas sociedades y entornos (escuela, familia, barrio etc.)	X	X	X			X	
		8.1 Muestra actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés, creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor que le hacen activo ante las circunstancias que le rodean.	X	X	X			X	X
		8.2 Manifiesta autonomía en la planificación y	X	X	X			X	X

		ejecución de acciones y tareas y tiene iniciativa en la toma de decisiones.							
		9.1. Desarrolla actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, valora las ideas ajenas y reacciona con intuición, apertura y flexibilidad ante ellas.	X	X	X			X	X
		9.2 Planifica trabajos en grupo, coordina equipos, toma decisiones y acepta responsabilidades.	X	X	X			X	X
Bloque 2: El Mundo en que vivimos			CL	CSC	CAA	CD	CCEC	CMCT	CSIE
-La representación de la Tierra. Globos terráqueos. Identificación de los polos, el eje, los hemisferios, paralelos y meridianos. El	3. Explicar qué es un paisaje e identificar los principales elementos que lo componen. Reconocer los	3.1. Identifica y clasifica los diferentes tipos de mapas, incluyendo los planisferios. 3.2 Define qué es la escala en un	X		X	X		X	
			X		X	X		X	

<p>Planisferio: físico y político.</p> <p>-Cartografía. Planos, mapas, fotografías aéreas imágenes de satélite y otros medios tecnológicos. Escalas.</p> <p>- La diversidad geográfica de Europa: relieve, climas, e hidrografía</p> <p>-La intervención humana en el medio natural. El desarrollo sostenible. Consumo responsable: reducción, reutilización y reciclaje. Ahorro energético. El uso del agua y su ahorro.</p>	<p>principales paisajes de Castilla y León, España y Europa. Establecer comparaciones entre los principales paisajes identificando los principales biomas de la Tierra y reconociendo la distribución geográfica de los mismos.</p> <p>5. Explicar las consecuencias que tienen nuestras acciones sobre el clima y el cambio climático tomando conciencia de la necesidad de adopción de medidas de</p>	<p>mapa y utiliza e interpreta los signos convencionales más usuales que pueden aparecer en él.</p>							
		<p>5.1 Explica las causas y consecuencias del cambio climático y las actuaciones necesarias para frenarlo.</p>	X	X	X				X
		<p>5.2 Diferencia el uso sostenible y el consumo insostenible de los recursos naturales proponiendo medidas y actuaciones que conduzcan a la mejora de las condiciones medioambientales de nuestro planeta.</p>	X	X	X				X

	protección del medio.								
Bloque3: Vivir en sociedad.			CL	CSC	CAA	CD	CCEC	CMCT	CSIE
-La Unión Europea: países, instituciones y fines. Diversidad política, social y cultural de los países de la Unión Europea.	1. Identificar la estructura y los fines de la Unión Europea, explicando algunas ventajas derivadas del hecho de formar parte de la Unión Europea y valorando la importancia de la adecuada gestión de los servicios públicos para la ciudadanía.	1.2. Explica qué es la Unión Europea y cuáles son sus principales objetivos políticos y económicos.		X			X		
-La producción de bienes y servicios para satisfacer las necesidades humanas. La empresa. Actividad y funciones. Empleabilidad y espíritu	4. Explicar las características que tienen en el mundo actual las comunicaciones los medios de transporte y las	4.1. Describe cuáles son las actividades destinadas a ofrecer servicios a la sociedad. 4.3. Explica cómo la introducción de	X	X			X		X
			X	X			X		X

empresario. -La función de las comunicaciones y los medios de transporte en las actividades económicas, personales y sociales.	nuevas actividades económicas relacionadas con la producción de bienes y servicios, especificando los cambios que han supuesto para la vida humana.	nuevas actividades económicas relacionadas con la producción de bienes y servicios ha supuesto cambios para la vida humana.							
Bloque 4: Las huellas del tiempo.			CL	CSC	CAA	CD	CCEC	CMCT	CSIE
-Presente y futuro de España. El siglo XXI. -Arte y cultura de España de los siglos XIX, XX y XXI.	3. Describir la situación actual de España y valorar las perspectivas de futuro. 4. Desarrollar la curiosidad por conocer las manifestaciones artísticas y culturales representativas	3.1. Analiza y describe la situación actual de España en distintos ámbitos. 4.1. Identifica, valora y respeta el patrimonio histórico, cultural y artístico, reconociendo la necesidad de su conservación y mejora para el conocimiento del pasado.	X			X	X		
			X	X		X	X		X
	de cada época histórica de la Edad Contemporánea	4.2. Identifica y valora los principales movimientos artísticos y culturales de la España contemporánea y cita a sus representantes más significativos.		X		X	X		

ANEXO III.- SESIÓN 1. INTRODUCCIÓN A LA ASIGNATURA DE SOSTENIBILIDAD.

Objetivos:

- Generar un clima de confianza entre el alumnado y el personal docente.
- Introducir al alumnado y personal docente en la educación ambiental y la sostenibilidad.

Desarrollo de la sesión:

La primera sesión se entiende como una toma de contacto con el alumnado. Por ello es una sesión tanto de introducción de la asignatura como donde se trabaja el conocimiento entre las personas participantes.

Al comienzo de la sesión dibujamos en la pizarra el esquema de la sostenibilidad sin explicar qué es para generar en ellos curiosidad e intriga captando así su atención.

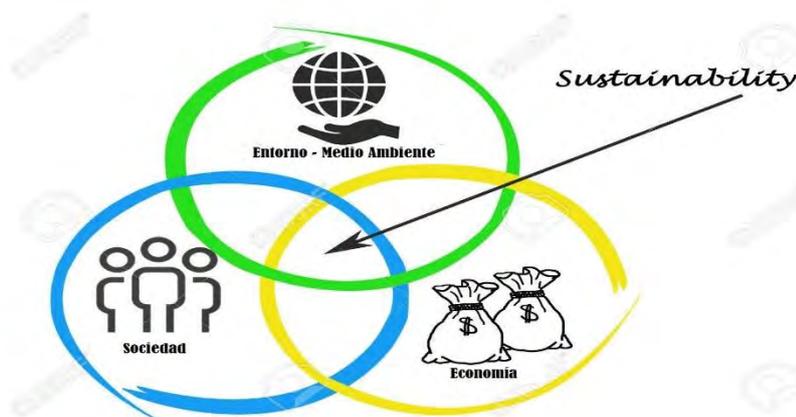


Figura 15.- Esquema gráfico de sostenibilidad

Únicamente dibujamos los tres círculos entrelazados para explicar en sesiones posteriores los tres elementos que conforman la sostenibilidad y su relación con la vida feliz.

En primer lugar, llevamos a cabo una dinámica de confianza y conocimiento con la finalidad de generar lazos y generar un clima de confianza en el aula. Continuamos una dinámica para trabajar la creatividad y la toma de decisiones de manera individual y en gran grupo.

Durante la segunda parte de la sesión leemos un resumen de *Robinson Crusoe* para introducirles en la problemática ambiental a modo de metáfora haciendo una comparación entre la isla que sería el planeta y cómo la sociedad debe sobrevivir ante las adversidades que surgen, igual que sobrevive el náufrago en la isla.

Para finalizar la sesión pedimos al alumnado que escriba en un papel los deseos que quieren cumplir durante el curso escolar y que lo guarden para el próximo día.

Materiales:

- Papel y bolígrafo.
- Resumen Libro *Robinson Crusoe*.
- Pizarra.
- Tiza.

ANEXO IV.- SESIÓN 2: ¿QUÉ HACEMOS CON LA CONTAMINACIÓN MEDIOAMBIENTAL?

Objetivos:

- Fomentar el sentimiento de grupo.
- Generar un clima de confianza en el aula.
- Trabajar la resolución de problemáticas relacionadas con la contaminación ambiental.

Desarrollo de la sesión:

Al comienzo de la sesión, tras volver a dibujar el esquema de la sostenibilidad en la pizarra, pedimos que saquen el papel con el deseo que escribieron el día anterior (de esta forma se trabaja la responsabilidad de forma indirecta).

Nos colocamos en círculo (incluyendo a los tutores del alumnado) alrededor de una mesa en la que hay una vela apagada y una caja con cerradura abierta.

Una vez sentados todos en círculo, explicamos el vínculo histórico entre la humanidad y el fuego y comenzamos una dinámica. Para ello, repartimos una cerilla a cada participante, encendemos la vela y con el fuego de la vela enciende una de las cerillas. El alumno con la cerilla encendida introduce el papel con el deseo en la caja y con su cerilla, ayuda a encender la del compañero de su derecha. Así, sucesivamente, hasta que todas las alumnas y los alumnos han introducido su deseo en la caja. Una vez cerrada la caja con todos los deseos dentro se apaga la vela soplando de forma conjunta. Es el tutor de cada grupo el encargado de guardar la llave de la caja de los deseos hasta final de curso.

En esta sesión aprovechamos una circunstancia espontánea para trabajar por primera vez en la asignatura con el entorno cercano. Las zonas exteriores que rodean el centro escolar aparecen con residuos y suciedad en el suelo. Tras hablar con el director del centro educativo, proponemos al alumnado hacer una limpieza conjunta de los alrededores del colegio. En esta actividad participa el alumnado de todo el centro.

Materiales:

- Papel con el deseo escrito.
- Papel y bolígrafo.
- Vela.

- Cerillas.
- Caja con llave.
- Cámara o Móvil.

Una vez terminado y habiendo subido de nuevo al aula planteamos a las personas participantes que graben un capítulo de su serie favorita enfocándolo a la sostenibilidad. Ellos mismos tendrán que repartirse las funciones: guionistas, cámaras, actores, etc. El alumnado decide grabar un capítulo de *“La que se avecina”* en el que uno de los vecinos del bloque se levanta y se encuentra todas las zonas comunes llenas de basura.



Figura 16.- Alumnado limpiando el entorno



Figura 17.- Entrada del Cristóbal Colón con suciedad

ANEXO V.- SESIÓN 3. NOS VISITA LA MINISTRA DE TRANSICIÓN ECOLÓGICA

Objetivos:

- Favorecer el conocimiento del alumnado sobre el funcionamiento del sistema de gobierno y el ministerio de Transición Ecológica.
- Presentar la exposición “ExpoAves”.

Desarrollo de la sesión:

En primer lugar, iniciamos la sesión con una introducción al funcionamiento y organización del sistema de gobierno español y, en concreto, del ministerio de Transición Ecológica previamente a la visita de la Ministra Teresa Ribera Rodríguez junto con Óscar Puente, el alcalde de Valladolid.

Después preparamos los carteles de la exposición “Expoaves” elaborados por el alumnado de los diversos centros educativos del Programa Pajarillos-Educa en el patio del colegio para que el alumnado haga una presentación para la ministra. Además, se presenta el programa Pajarillos-Educa y, en concreto, el proyecto de sostenibilidad que desarrollamos en el CEIP Cristóbal Colón.

Más tarde, el alumnado junto con la ministra lleva a cabo una intervención de arte efímero que consiste en colocar pajaritas de papel en los jardines del 29 de octubre que habían preparado anteriormente en el centro educativo.

Materiales:

- Pizarra.
- Tiza.
- Carteles “ExpoAves”.
- Pajaritas de papel.

La ministra de Transición Ecológica pone a los coles de Pajarillos como ejemplo de educación ambiental



La ministra de Transición Ecológica conversa con varios escolares del Cristóbal Colón de Pajarillos. / CARLOS ESPESQ

Teresa Ribera visita el Cristóbal Colón para conocer el proyecto sostenible de las escuelas e institutos del barrio

Figura 18.- Noticia en prensa (Fuente: El Norte de Castilla).



Figura 19.- Alumnado del CEIP Cristóbal Colón con carteles de “ExpoAves”



Figura 20.- Pajaritas de papel en jardín del 29 de octubre



Figura 21.- Teresa Ribero colocando una pajarita de papel

ANEXO VI.- SESIÓN 4. EL COMPONENTE SOCIAL DE LA SOSTENIBILIDAD

Objetivos:

- Introducir el componente social de la sostenibilidad.
- Trabajar la resolución de conflictos como herramienta fundamental para convivir en sociedad.
- Fomentar la comunicación en el grupo.

Desarrollo de la sesión:

Primeramente, comenzamos la sesión proyectando la noticia televisada sobre la visita de Teresa Ribero para poner en valor el trabajo que están realizando y empoderar al alumnado aumentando su autoestima al ver reflejada la repercusión de su esfuerzo. Además, les preguntamos sobre qué habían dicho en casa con respecto a la visita de la ministra y la mayoría de los padres no habían valorado la visita ni positiva ni negativamente.

Tras visionar la noticia proyectamos también la grabación del capítulo de la serie que hicieron en la segunda sesión tras haberlo editado.

Después, introducimos el concepto de sostenibilidad completando el dibujo de los tres círculos que, al inicio de cada sesión anterior, se ha plasmado en la pizarra. Explicamos los tres elementos clave de la sostenibilidad: la sociedad, el medioambiente y la economía. Además, reflexionamos sobre por qué la sostenibilidad es la base para una vida feliz y la influencia de uno mismo, la relación con el otro y con el entorno en todo ello. Una vez explicados los tres elementos esta sesión nos centramos en el elemento social de la sostenibilidad.

Tras introducir el término de sostenibilidad, para trabajar la relación con el otro, continuamos reflexionando sobre las diferencias entre el ser humano y el resto de los animales. Una de las diferencias principales que surgen durante este proceso de reflexión es que los seres humanos tienen la capacidad de hablar, expresarse y tomar decisiones. Además, se medita sobre la influencia del entorno y del resto de personas en la vida y en el futuro de cada uno y que, a partir de la relación con los demás pueden surgir conflictos.

Proponemos una dinámica para trabajar la resolución de conflictos que consiste en que en gran grupo se realice una lluvia de ideas rápida sobre posibles formas de resolver conflictos para después ordenarlas en tres categorías: cómo les gustaría resolverlos, qué forma de resolverlos causa más dolor y qué formas de resolverlos son más aburridas.

En el grupo de 6º las formas de resolución de conflictos que surgen son: pegando, pagando, negociando, hablando y jugando.

El orden en cuanto a cómo les gustaría resolverlos es: jugar, hablar, negociar, pagar y pegar. En cuanto a qué forma de resolverlos causa más dolor son: Pegar, pagar, negociar, jugar y hablar. Por último, con respecto a cuál es más aburrida el orden es: hablar, pegar, negociar, pagar y jugar.

Una vez clasificada reflexionamos sobre cómo resuelven ellos habitualmente los conflictos, y cómo les gustaría resolverlos. A partir de esta reflexión se evidencia la existencia de un desfase entre cómo lo hacen y cómo les gustaría hacerlo. Además, la forma que habitualmente utilizan la consideran la más dolorosa.

En el grupo de 5º las formas de resolución de conflictos que surgen son: pegando, pagando, hablando, persona mediadora, jugando.

El orden en cuanto a cómo les gustaría resolverlo es: jugando, hablando, mediador, pegando y pagando. En cuanto a la forma más dolorosa de resolverlo el orden es: pegando, hablando, pagando, jugando y mediador. Por último, las formas más aburridas son: hablando, pegando, pagando, mediador y jugando.

Se lleva a cabo el mismo proceso de reflexión que con el grupo de 6º.

Llevamos a cabo otra dinámica para trabajar la comunicación. Salimos con el grupo a la calle y divididos en parejas, espalda con espalda, uno de los dos componentes de la pareja tiene que describirle al otro lo que ve y este, deberá plasmarlo en un papel a modo de dibujo.

Para terminar la sesión y debido a su falta de capacidad de concentración trabajamos una técnica de mindfulness adaptada al aula que consiste en que el profesor sujeta en alto una pelota y las personas participantes tienen que estar mirando durante 40 segundos en silencio concentrando su atención en la pelota. En el momento en que una de las personas participantes deja de mirar la pelota (sin decir quién es para evitar la culpabilización), el

ejercicio comienza de nuevo. Para que este ejercicio tenga coherencia con la asignatura se relaciona el hecho de que lo que hace uno afecta al resto con el medioambiente y el planeta donde ocurre lo mismo. Este ejercicio se utilizará como técnica de concentración a lo largo del resto de sesiones.

Materiales:

- Proyector.
- Papel y bolígrafo.
- Pizarra.
- Tiza.
- Pelota.



Figura 22.- Visionado de la visita de la Ministra Teresa Ribero

Figura 23.- Dinámica de comunicación en el barrio



Figura 24.- Resolución de conflictos grupo de 6º

Figura 25.- Resolución de conflictos grupo de 5º

ANEXO VII.- SESIÓN 5. EL COMPONENTE ECONÓMICO DE LA SOSTENIBILIDAD

Objetivos:

- Introducir el término de economía y su relación con la sostenibilidad.
- Trabajar la administración económica.

Desarrollo de la sesión:

En esta sesión trabajamos otro de los tres elementos que componen la sostenibilidad: la economía.

Para ello comenzamos hablando del carácter etimológico de la palabra economía. A continuación, se lleva a cabo una lluvia de ideas en gran grupo sobre conceptos que abarca la economía.

Trabajamos el concepto de administración y reflexionamos sobre cómo administrar una casa. Además, lo relacionamos todo ello con la administración de los recursos naturales, el aprovechamiento del agua y la energía, etc.

Una vez conceptualizada la economía y su relación con la sostenibilidad introducimos los hábitos de vida saludables, al hilo de hablar sobre la inversión de dinero para ir a comprar. Para ello, hacemos una encuesta rápida sobre cuántas personas de la clase desayunan por la mañana y, si lo hacen, qué desayunan. Podemos observar que un gran número del alumnado acude al colegio sin haber desayunado y los que lo hacen es de forma incompleta o con desayunos basados en productos ultra procesados como bollería.

Además, preguntamos cuántas horas duermen y por qué duermen ese número de horas y, se observa que tienen unos horarios de sueño desfasados, acostándose a altas horas de la noche y en muchas ocasiones porque se quedan viendo la TV, jugando con el móvil o con la videoconsola.

Se hace una comparación entre la energía de las personas y la batería de los móviles haciéndoles ver que una persona que descansa poco y no desayuna en condiciones es como un móvil descargado y no tienen la batería suficiente para afrontar el día.

Para finalizar la sesión se proyecta el vídeo *La Isla de las Flores* de Jorge Furtado.

ANEXO VIII.- SESIÓN 6. LA ECONOMÍA. JUEGO DE ROL: ADMINISTRA TU VIVIENDA.

Objetivos:

- Fomentar el trabajo en grupo.
- Interiorizar los elementos básicos de la administración económica de una vivienda.

Desarrollo de la sesión:

En esta sesión llevamos a cabo un juego de rol para lo cual se divide al alumnado en grupos de 4 personas.

Ponemos al alumnado en situación contándoles que tienen que imaginar que son estudiantes de universidad que viven en un piso compartido. Tras ello, asignamos un presupuesto específico a cada grupo y un coste diferente de la vivienda que van a alquilar, para que se comprenda que hay personas que tienen más o menos dificultades para administrarse y llegar a final de mes. Cada grupo debe sobrevivir y llegar a final de mes con ese presupuesto que se ha asignado al comienzo de la sesión administrándolo para lograr su objetivo.

Una vez realizada la actividad, observamos que todos los grupos invierten su dinero en actividades lúdicas relacionadas con el ocio y tiempo libre o caprichos, sin tener en cuenta invertir parte del presupuesto en cubrir las necesidades básicas (alimentación, ropa, vivienda, etc.). Además, en cuanto a alimentación se observa que invierten mucho dinero en productos ultra procesados como Coca-Cola, Gusanitos, bollería, comida basura, etc.

Reflexionamos sobre si consideran correcta la administración que han llevado a cabo y sobre qué cosas creen que deberían cambiar para ser más eficientes en este proceso.

Una vez hecha la reflexión anterior pedimos que, con el mismo presupuesto, vuelvan a hacer el presupuesto de los gastos para poder llegar a final del mes.

En esta segunda ocasión comprobamos cómo se produce un cambio y comienzan a dar mayor importancia a elementos y necesidades básicas y como los caprichos y el ocio y tiempo libre pasan a un segundo plano.

Materiales:

- Papel y bolígrafo.

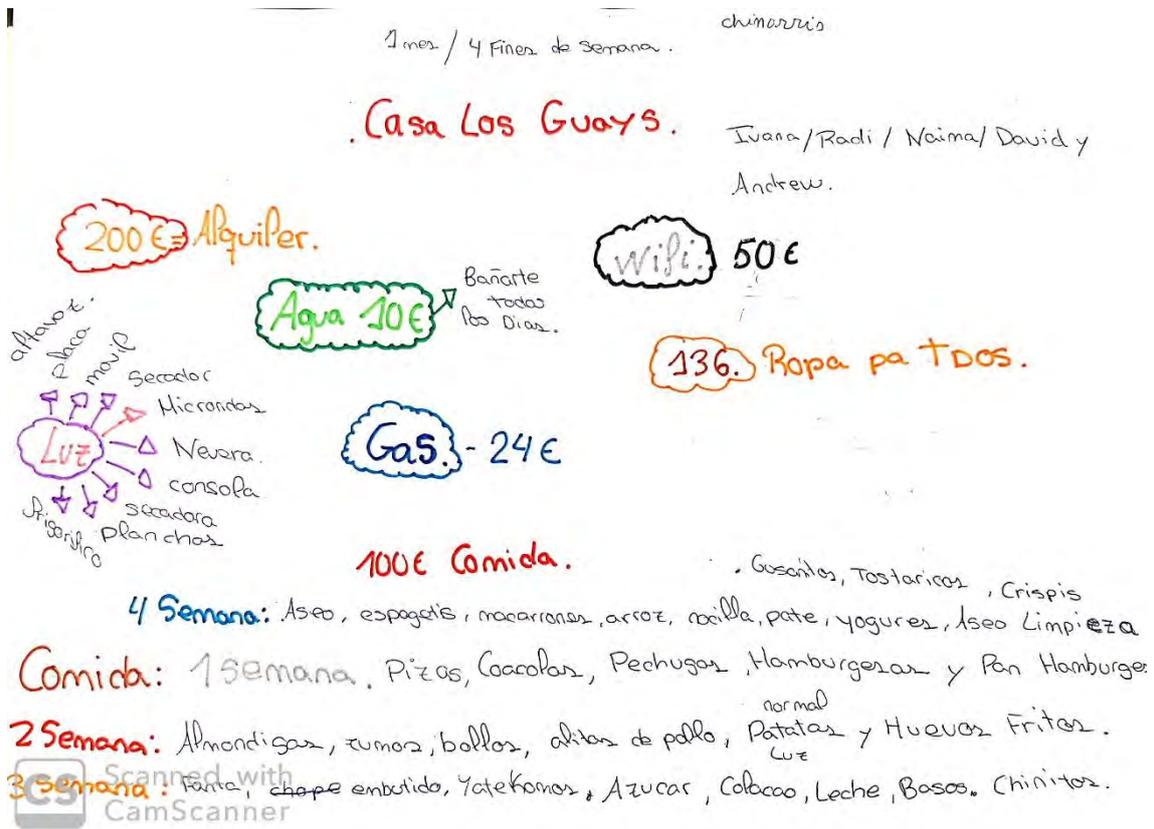


Figura 26.- Juego de rol

ANEXO IX.- SESIÓN 7. EL COMPONENTE MEDIOAMBIENTAL DE LA SOSTENIBILIDAD

Objetivos de Aprendizaje y de Servicio:

- Introducir el concepto de medioambiente y su relación con la sostenibilidad.
- Conocer los elementos naturales del entorno cercano.

Desarrollo de la sesión:

En esta sesión tratamos de explicar al alumnado el concepto de medioambiente y su relación con la sostenibilidad. Para ello se hace una lluvia de ideas con el alumnado que deben decir qué es para ellos el medioambiente.

Una vez clarificado el concepto de medioambiente repartimos un folio a cada uno y pedimos que dibujen, por un lado, cuál sería su lugar de vacaciones ideal y por otro, que hagan un dibujo de su barrio incluyendo elementos naturales.

Tras la elaboración de los dibujos observamos que existe una carencia de elementos naturales tanto en un dibujo como el otro. Hay una gran ausencia de animales, parques, zonas verdes, etc. y un gran número de edificios y coches.

La segunda parte de la sesión consiste en ir con el alumnado a un parque cercano al colegio y elaborar un mapa de sonidos. En esta actividad se pide que, con un bolígrafo y papel, deberán plasmar en un dibujo todo lo que vayan escuchando. De nuevo se observa que se centran más en dibujar coches, motos, claxon, etc. y se olvidan de dibujar otros elementos como los pájaros, insectos, el viento, etc.

Una vez de vuelta en el aula reflexionamos sobre la contaminación acústica en las ciudades y la dificultad de identificar sonidos de elementos naturales.

Materiales:

- Papel y bolígrafo.

ANEXO X.- SESIÓN 8. TRABAJAMOS EL AUTOCONOCIMIENTO POSITIVO Y REALISTA

Objetivos:

- Aprender a realizar cumplidos a los demás.
- Fomentar el autoconocimiento positivo y realista del alumnado.

Desarrollo de la sesión:

En la primera parte de la sesión recapitulamos sobre los tres elementos que componen la sostenibilidad y se hace un resumen de lo trabajado anteriormente.

Surge una pregunta durante la sesión sobre el proceso de alimentación y crecimiento de las plantas y, aprovechando dicha circunstancia se explica el proceso de fotosíntesis, las partes de una planta, los tipos de plantas que existen, los anillos de crecimiento de un árbol, etc.

Tras esta primera parte más enfocada al elemento medio ambiental de la sostenibilidad llevamos a cabo dos dinámicas para trabajar su recuperación emocional y mejorar el clima del grupo en el aula.

La primera dinámica, que se llama *Bombardeo Positivo*, consiste en que cada participante escriba en un papel algo bueno del resto de sus compañeros para después leerlo en alto. Una vez hayan escrito un aspecto positivo de cada compañero, por orden, las personas participantes se irán levantando y colocándose en mitad del aula, de uno en uno, y el resto deberá decirle en voz alta el aspecto positivo que hayan escrito en el papel.

La segunda dinámica consiste en que el profesor sale del aula y les pedimos que salgan, de uno en uno. El profesor con la cámara interior del móvil abierta y la pantalla tapada con la mano les dice que va a enseñarles lo más importante en su vida. A continuación, les enseña la pantalla del móvil en la que, con la cámara interior abierta, se ven ellos mismos reflejados. Algunas de las reacciones que se observan al verse reflejados en la pantalla son desviar la mirada del móvil, risas, agradecimientos, abrazos al profesor incluso lágrimas de emoción.

Materiales:

- Papel.

- Bolígrafo.
- Cámara del móvil.

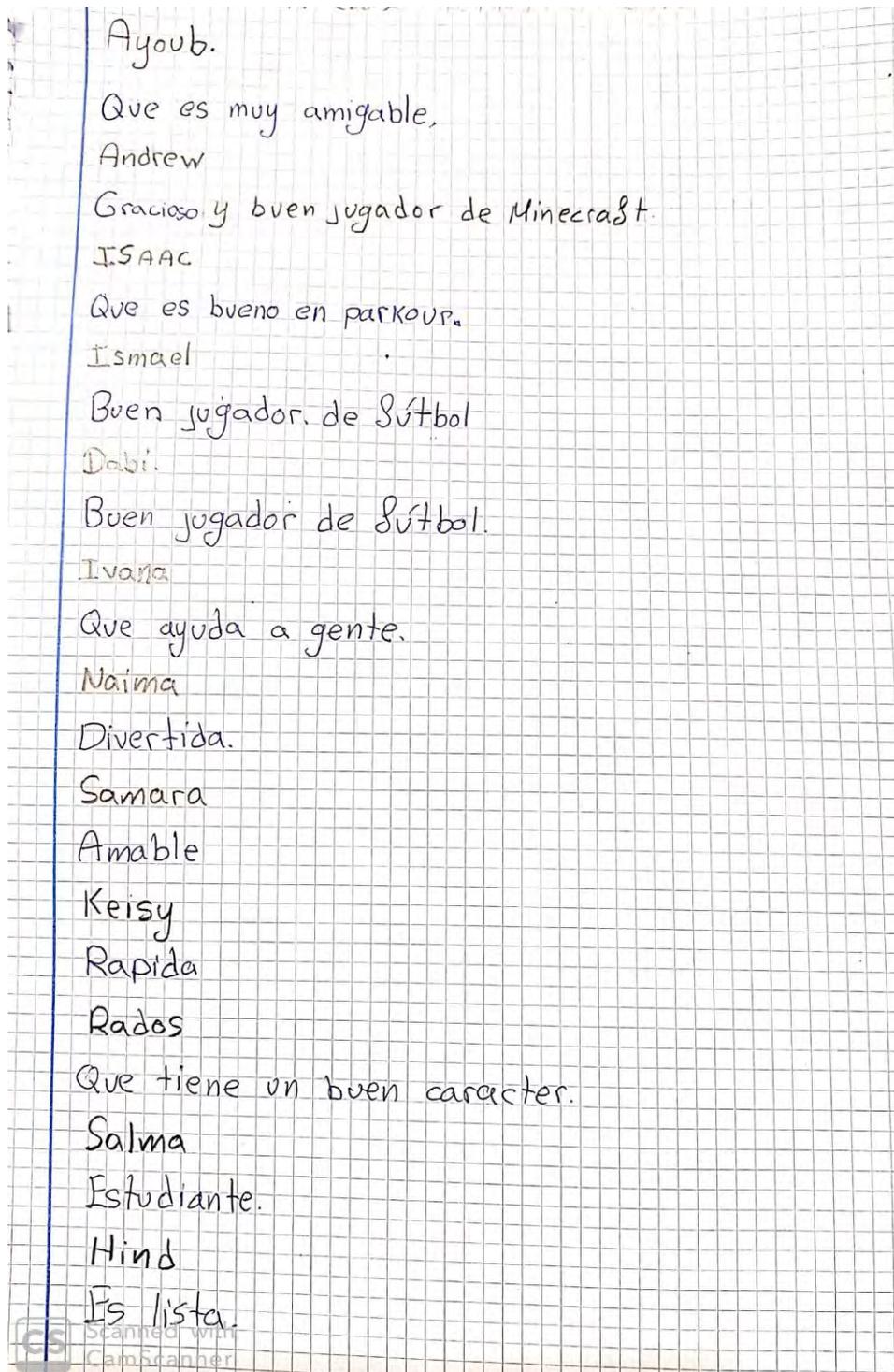


Figura 27.- Actividad Bombardeo Positivo

ANEXO XI.- SESIÓN 9. NUESTRAS VIAJERAS

Objetivos:

- Descubrir las aves migratorias que habitan Castilla y León.

Desarrollo de la sesión:

En esta sesión y a lo largo de las siguientes trabajamos, aprovechando varias circunstancias, las aves y su proceso migratorio.

Por un lado, aprovechando el contexto social del barrio pajarillos en el que se encuentra un gran número de población inmigrante.

Por otra parte, se trabaja esta temática en consonancia con la preparación de la exposición “ExpoAves” del programa Pajarillos-Educa que, aprovechando el nombre del barrio, pretende llevar a cabo la segunda exposición sobre aves en el barrio con la colaboración del alumnado de los centros educativos y a través de la elaboración de carteles que contengan información sobre cada una de las aves que conforman el callejero del barrio, se trabajarán las aves y la migración de estas. Además, así se prepara al alumnado para la excursión a Benafarces que se llevará a cabo próximamente.

Las actividades llevadas a cabo durante estas sesiones se encuentran en el marco del proyecto LIFE 11 NAT/ES/699 MEDWETRIVERS.

En primer lugar, dividimos la clase en grupos de 4 a 5 personas y repartimos cartulinas e imágenes impresas de las diferentes aves que se van a trabajar. Por otra parte, se les facilitan folletos, noticias impresas, etc. donde se recoja información sobre esas aves.

El alumnado debe elaborar con este material una serie de murales que se presentarán al resto del grupo.

Tras la presentación de los murales escogemos algunas de ellas para trabajar en las siguientes sesiones.

Materiales:

- Cartulinas de colores.
- Pegamento.
- Tijeras.
- Fichas con fotografías de aves migratorias.



Figura 28. Mural terminado sobre el Aguilucho

ANEXO XII.- SESIÓN 10. VOLANDO VOY

Objetivos:

- Explorar la migración de las aves a través del mapa de Europa.

Desarrollo de la sesión:

Dividimos la clase por equipos de 4 o 5 personas. Tras esto, repartimos una Tablet por equipo y llevamos a cabo un juego online de preguntas del estilo del trivial sobre la migración de las aves.

Una vez finalizado el juego realizamos un recuento de puntos para ver qué equipos han obtenido mayor puntuación.

Tras haber realizado el juego online el alumnado completa el mapa de migración de su ave en equipo.

Materiales:

- Tablet.
- Mapas de Europa.
- Chinchetas.
- Lana.
- Ordenador.
- Proyector.



Figura 29.- Mapa de migraciones de aves



Figura 30.- Tablet para el juego online y mapa de migraciones

ANEXO XIII.- SESIÓN 11. LA MIGRACIÓN: UN VIAJE ARRIESGADO

Objetivos:

- Sensibilizar al alumnado sobre los peligros de la migración de las aves.
- Reflexionar sobre las dificultades que se encuentran las personas inmigrantes.

Desarrollo de la sesión:

Primeramente, comenzamos la sesión con la proyección de un vídeo que cuenta la historia de un petirrojo sobre su proceso de migración hacia el sur para que puedan comprender mejor este proceso tan complicado para las aves.

Una vez terminada la proyección del vídeo, bajamos con el alumnado al patio y, en el suelo, se dibujan unas casillas. Las personas participantes deben saltar de una casilla a otra sorteando los diferentes retos y obstáculos que se encuentran por el camino para llegar vivos a África simulando ser aves migratorias.

Por último, una vez en el aula reflexionamos sobre las semejanzas del proceso de migración de las aves con el proceso migratorio de las personas que llegan a España de otros países.

Materiales:

- Proyector.
- Vídeo.
- Tiza.



Figura 31. Actividad aves migratorias

ANEXO XIV.- SESIÓN 12. PREPARANDO EL VIAJE MOCHILERO

Objetivos:

- Fomentar el interés del alumnado hacia otras localidades, municipios y espacios naturales de la provincia.
- Conocer los espacios naturales de Valladolid y, concretamente, la Reserva Natral de las Riberas de Castronuño y Vega del Duero.

Desarrollo de la sesión:

De cara a la excursión de la próxima sesión a Castronuño proyectamos un vídeo donde se muestra la Reserva Natural de las Riberas de Castronuño y Vega del Duero. Una vez terminado de visionar el vídeo, por grupos primero y, después, en gran grupo el alumnado debe elaborar un listado sobre los materiales necesarios para llevar a una acampada para visitar esta zona.

Materiales:

- Pizarra.
- Tiza.
- Proyector.

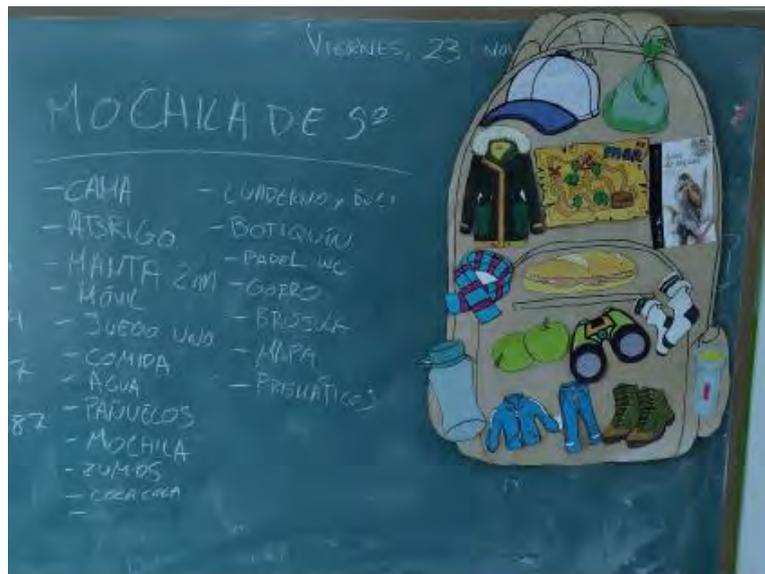


Figura 32.- Preparando la mochila

ANEXO XV.- SESIÓN 13. VISITA A LA RESERVA NATURAL

Objetivos:

- Fomentar el acercamiento y conocimiento del mundo rural.
- Conocer y sentir la única reserva de la provincia de Valladolid: Reserva Natural de Riberas de Castronuño y Vega del Duero.

Descripción de la actividad:

Al principio de la mañana un autobús nos recoge para estar en la Reserva Natural de Castronuño sobre las 10 de la mañana. Una vez allí realizamos una visita guiada con la educadora ambiental de la casa del parque de Castronuño por la exposición y por la senda de los almendros.

Se facilita al alumnado prismáticos para que puedan observar más de cerca la fauna y la flora de la zona y, especialmente, las aves.



Figura 33.- Excursión a Castronuño

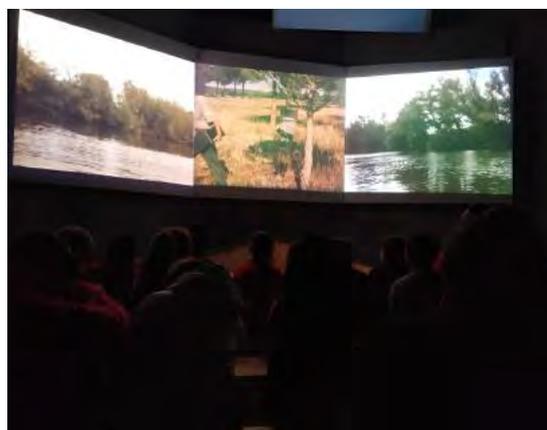


Figura 34.- Vídeo Exposición Castronuño



Figura 35.- Paseo por la Reserva Natural

ANEXO XVI.- SESIÓN 14. EXCURSIÓN A BENAFARCES

Objetivos:

- Fomentar el contacto con las zonas rurales y la naturaleza del entorno.
- Colaborar en la recuperación de un humedal para facilitar la llegada de las aves migratorias.
- Sensibilizar al alumnado sobre la necesidad de cuidar las zonas naturales.

Desarrollo de la actividad:

En esta sesión viajamos a Benafarces para, por un lado, conocer la historia de la zona y por otro participar en actividades de voluntariado enfocadas a la recuperación de un antiguo humedal donde llegaban aves migratorias hasta su pérdida.

Se marca una pequeña zona de actuación en el acuífero donde el alumnado lleva a cabo una plantación. Además, se fomenta el encuentro intergeneracional entre el alumnado del centro y las personas que habitan en Benafarces a través de la colaboración en las labores de voluntariado que se llevan a cabo en esta excursión.



Figura 36.- Plantación en Benafarces



Figura 37.- Excursión a Benafarces

ANEXO XVII.- SESIÓN 15. EXAMEN: INTERVENCIÓN DE ARTE EFÍMERO

Objetivos:

- Afianzar el concepto de sostenibilidad y todos los elementos relacionados con esta.
- Comprender el concepto de arte efímero y *Land Art* y su relación con la sostenibilidad.

Desarrollo de la sesión:

Al inicio de la sesión pedimos al alumnado que en un folio escriban qué es la sostenibilidad y todos los conceptos asociados a ella.

Tras entregar el “examen” explicamos al alumnado qué es el arte efímero y el *Land Art* y su relación con la sostenibilidad.

Pedimos a las personas participantes que saquen las hojas de árboles que anteriormente se pidió que recogieran y que tenían que traer para esta sesión. En estas hojas deben también escribir palabras relacionadas con la sostenibilidad.

Una vez pintadas las hojas de los árboles acudimos con el alumnado al centro cívico para que en el exterior las peguen y las suelten por la zona para que otros vecinos del barrio puedan verlas.

Materiales:

- Papel y bolígrafo.
- Hojas de árbol.
- Rotuladores.

ANEXO XVIII.- SESIÓN 16. INTRODUCCIÓN A LA FELICIDAD

Objetivos:

- Comprender la relación entre la felicidad y la sostenibilidad.
- Identificar las zonas felices del patio.
- Conocer el funcionamiento de los vehículos eléctricos.

Desarrollo de la sesión:

Al iniciar la sesión preguntamos sobre las vacaciones de Navidad, qué han hecho, qué les han regalado, etc. Tras esto se hace una recopilación junto con el alumnado sobre las actividades realizadas durante el trimestre anterior y recordamos, a modo de resumen, qué es la sostenibilidad y qué elementos la componen.

Reflexionamos sobre qué es para ellos la felicidad y sobre si consideran que llevan una vida feliz y por qué.

Desarrollamos una dinámica en la que, a través de una ficha que deben rellenar tienen que contestar las siguientes preguntas:

- ¿Dónde me lo paso mejor?
- ¿Qué hago durante el recreo?
- ¿Qué me gustaría que tuviera mi patio?

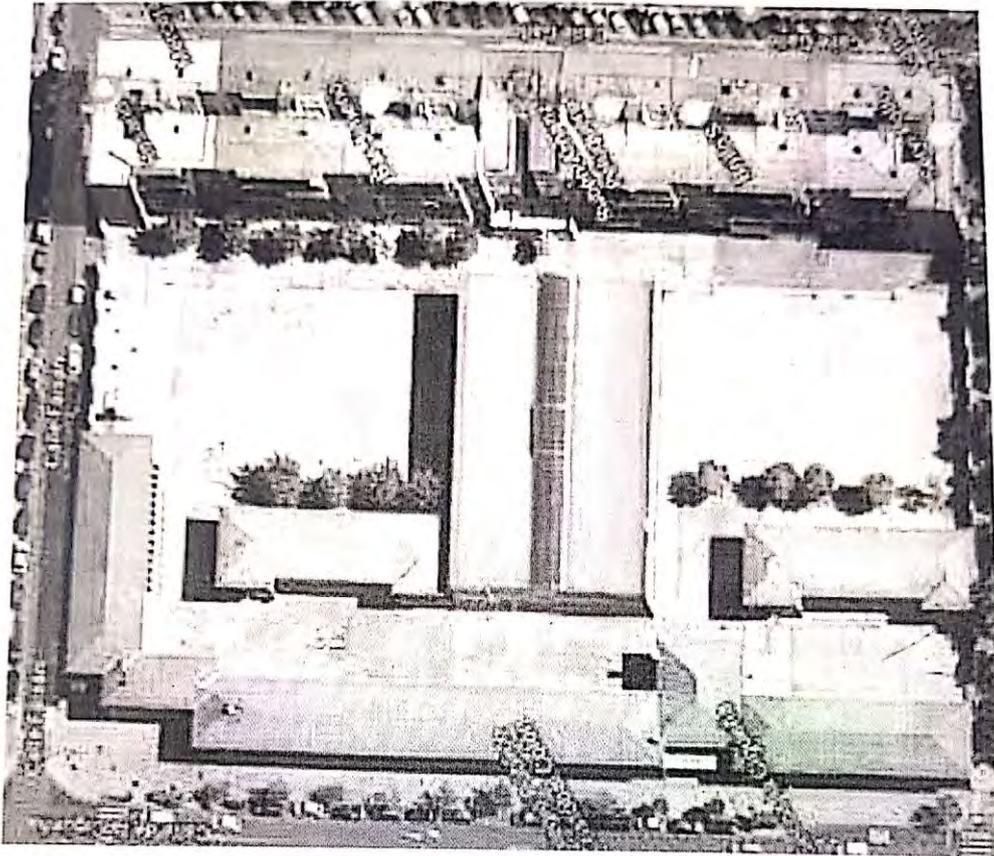
Una vez hecho esto se hacen preguntas sobre por qué les haría más felices que el patio tuviera lo que han escrito en la ficha.

En la segunda parte de la sesión, el profesor trae un vehículo eléctrico y, en la calle, explicamos el funcionamiento del vehículo al alumnado y se reflexiona de forma conjunta sobre qué beneficios aporta al medioambiente el uso de este tipo de vehículos, etc.

Materiales:

- Bolígrafos.
- Ficha “Zonas Felices de mi patio”.
- Vehículo eléctrico.

ZONAS FELICES DE MI PATIO



¿Dónde me lo paso mejor?

En los escaleras de nuestro edificio 5º y 6º.

¿Qué hago durante el recreo?

Hablar con mis amigos y almorzar.

¿Qué me gustaría que tuviera mi patio?

Una máquina de bebida y bollos etc...



Scanned with
CamScanner

Figura 38.- Ficha actividad zonas felices de mi patio

ANEXO XIX.- SESIÓN 17. LA ENCUESTA DE LA FELICIDAD

Objetivos:

- Comprender qué es una encuesta y su uso para la recogida de información.
- Entrenar las habilidades sociales.
- Recordar la relación entre felicidad y sostenibilidad.

Desarrollo de la sesión:

Al inicio de la sesión proyectamos un vídeo llamado “*Las claves de la Felicidad Interna Bruta. El modelo de desarrollo de Bután*” donde se explica el modelo de desarrollo de este país basado en la felicidad a través de 4 pilares básicos: el desarrollo económico, gobernabilidad, conservación del medio ambiente y promoción y preservación de la cultura.

Tras haber reflexionado sobre el vídeo anterior introducimos la encuesta de la felicidad, una encuesta elaborada por Toni Aragón y basada en las encuestas que realiza la ONU, en los indicadores del Índice de Felicidad Interior Bruta y el Índice Global de Felicidad entre otros. Esta encuesta será utilizada por el alumnado en sesiones posteriores para recabar información sobre la opinión de sus vecinos sobre el barrio para después llevar a cabo intervenciones en determinadas zonas. Todo ello tiene dos finalidades principales:

- Elaborar el *Mapa de la Felicidad* del barrio *Pajarillos*.
- Llevar a cabo intervenciones artísticas tanto en las zonas más valoradas del barrio como en las que menos.

Repartimos una encuesta a cada alumno y revisamos con ellos las preguntas que se recogen en ella. Una vez leídas todas las preguntas las clasificamos según al elemento relacionado con la sostenibilidad pertenezcan: social, ambiental o económico.

Una vez realizada esta clasificación ellos mismos rellenan la encuesta que se ha repartido anteriormente.

Tras haber realizado la encuesta se dan pautas sobre cómo abordar a una persona para realizar una encuesta dando especial importancia a las habilidades sociales (saludo, iniciar una conversación, asertividad, finalizar una conversación) y a la tolerancia a la frustración.

Materiales:

- Encuesta
- Bolígrafo
- Proyector

PAJARILLOS BARRIO SOSTENIBLE – BARRIO FELIZ
 Nuestro objetivo es unir las fuerzas de todos los centros educativos, las asociaciones del barrio y toda la vecindad para mejorar nuestro barrio mientras aprendemos en el colegio.

Pon una cruz en la respuesta que quieras dar

1 ¿Te reíste ayer?
 NADA POCO MUCHO

2 ¿Te enfadaste ayer?
 NADA POCO MUCHO

3 ¿Estuviste triste ayer?
 NADA POCO MUCHO

4 ¿Tienes parientes o amigos que te ayuden si estás en problemas? SI NO

5 ¿Piensas que se puede confiar en la mayoría de las personas desconocidas? SI NO

6 ¿Has dado limosna últimamente?
 NO ROPA COMIDA DINERO OTRA COSA

7 ¿Colaboras con alguna asociación?
 NO CASI NUNCA PUNTUALMENTE ACTIVAMENTE

8 ¿Cómo estás de feliz hoy?
 POCO 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 MUCHO

9 ¿Cómo crees que eres de feliz en general en tu vida?
 POCO 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 MUCHO

10 ¿Estás satisfecha con la libertad que tienes para elegir qué quieres hacer en tu vida?
 POCO 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 MUCHO

11 ¿En esta escalera de la derecha, hasta qué peldaño has subido si llegar arriba fuera alcanzar la mejor vida posible para ti?
 MEJOR VIDA POSIBLE PARA MI
 PEOR VIDA POSIBLE PARA MI

12 ¿Crees que el barrio tiene suficientes parques y zonas verdes? SI NO

13 ¿Cuándo fue la última vez que escuchaste a un pájaro cantar en el barrio?
 HOY AYER ESTA SEMANA ESTE MES HACE MÁS DE UN MES NUNCA

14 ¿Qué crees que necesita el barrio de Pajarillos para que tú seas más feliz?

Figura 39.- Encuesta de la felicidad (parte delantera)

MAPA FELICIDAD DE NUESTRO BARRIO PAJARILLOS

¿Dónde eres feliz en la actualidad en Pajarillos? ¿Qué haces en ese lugar?

¿Dónde eras feliz en Pajarillos cuando eras niño? ¿Qué hacías en ese lugar?

Edad: Sexo: Hombre Mujer Estado civil:
 Soltera Casada Pareja de hecho Vive en pareja Separada Divorciada Nueva familia (con hijos de otros cónyuges)

¿Cuánto paseas el fin de semana por Pajarillos?
 Nada Menos de 1 hora De 2 a 4 horas Más de 4 horas

Actividad principal actual
 Trabajo tiempo completo Trabajo a tiempo parcial Autónomo Parado con ayuda Parado sin ayuda Estudiante Jubilado Casa o cuidado de otros

¿Dónde vas a divertirme por las tardes de lunes a jueves?

Estudios alcanzados:
 Primarios sin terminar Primarios Secundarios Bachillerato Formación Profesional Universidad incompleta Universidad completa

¿Dónde vas a divertirme el fin de semana?

¿Cómo crees que es tu salud?
 Muy buena Buena Regular Mala

¿Cuántas horas duermes de lunes a viernes?

¿Cuál es la zona que menos te gusta de pajarillos?

¿Cuánto tiempo llevas en el barrio?

¿Desayunas antes de ir al trabajo/colegio/instituto?
 Todos los días A veces Nunca

¿De dónde vienes?

¿Tienes dificultades económicas para llegar a fin de mes?
 Todos los meses Algunos meses Casi nunca o nunca

¿Qué tal es tu español?
 Dificultad para leer Dificultad para escribir Dificultad para hablar Es bueno

¿Cuál es la zona más peligrosa de pajarillos?

Figura 40.- Encuesta de la felicidad (parte trasera)



Intersección entre las calles Villabáñez y Cigüeña, en el barrio de Pajarillos. :: HENAR SASTRE

Un mapa recogerá las «zonas felices» de Pajarillos para cambiar su imagen

Alumnos de Primaria encuestarán a los vecinos para hacer una ruta de espacios que les evoque felicidad e invitar después a la ciudad a disfrutarlos

Se necesita
DONCELLA INTERNA
para importante sistema en Madrid
Imprescindible experiencia y referencias
Se valorará experiencia
con bandeja y protocolo
Interesadas llamar al 606989838
o enviar CV a:
doncellainternomadrid@gmail.com

AYTO. MEDINA DE RIOSECO

:: L. SANCHO

VALLADOLID. Ese banco de un conocido parque donde conoció a su mujer. Esa calle donde pegó sus primeros pases de fútbol. O, quizás, esa cafetería donde cada tarde compartía charla y amistad con los colegas de toda la vida. Cualquier espacio puede evocar felicidad y puede despertar optimismo en un barrio acostumbrado a estigmas y prejuicios que quiere desechar mediante la proyección de las «muchas cosas positivas» que atesora. En esas está Pajarillos Educa, el proyecto educativo y social del barrio, pionero en introducir la sostenibilidad en el currículo, para transformar la imagen de esta zona del este de la ciudad, sacar pecho

como lugar feliz donde residir e implicar a los niños del barrio en la cultura de la participación para modular el lugar en el que, a buen seguro, edificarán su futuro.

Desde el colegio Cristóbal Colón, embarcado en un proyecto constante de integración en unas aulas con un importante porcentaje de minorías étnicas y alumnos de otros países, partirán las encuestas que los estudiantes de 5º y 6º de Primaria diseñarán para después exportar al resto de colegios. Ellos mismos se encargarán de salir a la calle y abarcar al mayor número de personas del barrio, en una encuesta que preguntará directamente por aquellos lugares donde hayan sido felices. El mues-

tro se llevará a cabo en febrero, con el objetivo de que en marzo los alumnos puedan aplicar la estadística y obtener los datos del mapa. «Se verá además acompañado de una página web que empezaremos a diseñar la próxima semana y donde los vecinos podrán colgar sus espacios de la felicidad», especifica Toni Aragón, coordinador de PRAE Fundación Patrimonio Natural, responsable de la asignatura Sostenibilidad para la vida feliz, donde se enmarca el proyecto.

Aragón, de la mano del director del colegio, Alberto Rodríguez, destaca en su labor la importancia de las emociones y de mejorar la autoestima en uno mismo para después transformar su entorno y mejorar su vida.

«Queremos que los niños sean impulsores de la transformación del barrio donde vivirán en el futuro»

Parten de la base de que en el barrio de Pajarillos existen menores que tienen algún tipo de déficit en cuanto a emociones o experiencias vitales, según constatan en los centros educativos. «Algunos no han salido nunca del barrio, carecen de medios para hacerlo con sus familias y queremos despertar el mundo a los chavales para que aprendan a tomar decisiones y que amplíen el horizonte de vida, que sean conscientes que éste es el barrio donde van a vivir y que si lo ven como un lugar donde se es feliz les ayudará a transformarlos», señala el director del centro, quien precisa que el proyecto va destinado a todos los vecinos, aunque sean los alumnos los que lo elaboren.

Ruta marcada

Una vez cosechados los resultados, y en una coordinación ya acordada con el Ayuntamiento, se elaborará un mapa y una ruta de la felicidad, cuyos espacios estarán destacados con pintura y escultura que elaborarán los propios alumnos de los ciclos formativos del barrio, como el taller de madera del IES Galileo. «Será una ruta que diga algo así como: si quieres ser feliz, ven a Pajarillos».

Los centros que forman Pajarillos Educa, dentro de la red de colectivos de la zona, están así convencidos de que el proyecto ayudará a saunar el índice de felicidad de los residentes en este barrio mediante el proceso de educación sostenible en el que se ha embarcado el colegio Cristóbal Colón y que recientemente conoció la propia ministra de Transición Ecológica, Teresa Ribera.

Esta iniciativa, coordinada por Toni Aragón, llevará implícitas varias actuaciones que tendrán como único fin el de transformar el barrio. Entre otras, la concienciación en el 29 de octubre de la importancia de cuidar los jardines. ¿Cómo? Serán los propios estudiantes los que se encarguen de plantar las flores para que entre todos las cuiden.

Figura 41.- Noticia sobre el Mapa de la Felicidad (Fuente: El Norte de Castilla)

ANEXO XX.- SESIÓN 18 Y 19. ENCUESTADORES POR EL BARRIO

Objetivos:

- Realizar encuestas a las vecinas y vecinos del barrio.
- Poner en práctica las habilidades sociales trabajadas en la sesión anterior.

Desarrollo:

Durante estas dos sesiones nos dedicamos a ir por las calles del barrio realizando encuestas a los habitantes de la zona, con la finalidad de poner en práctica las habilidades sociales trabajadas durante la sesión anterior y recabar información para más tarde analizar los datos recogidos. Para ello, les entregamos una carpeta y varias encuestas para cumplimentar. Entran en tiendas, comercios, bares, quioscos, etc. para realizar el mayor número de encuestas posibles.

Materiales:

- Bolígrafos.
- Encuestas.
- Carpetas.



Figura 42.- Haciendo la encuesta en una pescadería del barrio



Figura 43.- Pasando la encuesta en el parque

ANEXO XXI.- SESIÓN 20. CONOCEMOS EL CENTRO CÍVICO

Objetivos:

- Realizar encuestas a las personas mayores del Centro Cívico.
- Favorecer el encuentro y las relaciones intergeneracionales.

Desarrollo de la sesión:

Durante esta sesión también realizamos encuestas por el vecindario, pero esta vez a las personas mayores del Centro Cívico Zona Este, con la finalidad de favorecer el encuentro y el intercambio intergeneracional entre el alumnado del CEIP Cristóbal Colón y las personas mayores del barrio mientras que, de forma paralela, se trabaja la integración de la población de etnia gitana en el barrio y en los servicios públicos que este ofrece.

Además, contamos con la presencia del alcalde de Valladolid, Óscar Puente, que acude a visitar el Centro Cívico de Pajarillos y a acompañar al alumnado del Cristóbal Colón mientras pasan las encuestas a las personas mayores.

Durante esta sesión se produce una situación que merece la pena destacar y es que, durante la realización de la encuesta, una alumna pregunta a una persona mayor “¿Cuál es la zona que menos te gusta del barrio *Pajarillos*? A lo que esta le responde “la zona del 29 de octubre porque hay muchos gitanos”. El alumno, sorprendido le replica “pues yo soy gitano y vivo en el 29 de octubre”. La persona mayor tras reflexionar rectifica y dice: “Es verdad, no es por los gitanos, es porque hay muchas peleas y mucha droga”.

Se considera digna de mención la situación descrita anteriormente ya que muestra cómo a través de fomentar la integración se producen diálogos que en otras situaciones se intuyen imposibles y, además, se observa de forma clara y evidente los prejuicios que a veces se tienen sobre determinadas comunidades o colectivos y que dificultan la integración de estos.

Materiales:

- Bolígrafo.
- Encuestas.

- Carpeta.



Figura 44.- Realizando encuestas en el centro cívico con el alcalde de Valladolid



Figura 45.- Entrando al Centro Cívico.

ANEXO XXII. SESIÓN 21. ANALIZANDO ENCUESTAS

Objetivos:

- Analizar algunos de los datos recabados a través de las encuestas realizadas.
- Reflexionar sobre la problemática de género.
- Aprender a calcular porcentajes y a elaborar gráficas

Desarrollo de la sesión:

Al comienzo de la sesión dividimos a las personas participantes en pequeños grupos de 4. Se reparten 10 encuestas a cada uno de los grupos para que analicen algunos de los datos.

En primer lugar, pedimos que hagan un recuento sobre cuántos hombres y cuántas mujeres han respondido la encuesta calculando el porcentaje total de unos y de otros. Tras haber analizado estos porcentajes reflexionamos sobre el por qué han realizado la encuesta un mayor número de mujeres que de hombres.

Otras cuestiones que analizamos son:

- ¿Piensas que se puede confiar en la mayoría de las personas desconocidas?
- Del 1 al 10 ¿cómo de feliz estás hoy?
- Del 1 al 10 ¿cómo de feliz eres en general?
- Del 1 al 10 ¿cómo de satisfecho estás con la libertad que tienes para elegir sobre qué quieres hacer en tu vida? A través de esta cuestión incidimos de nuevo sobre la problemática de la igualdad de género incidiendo en las diferencias existentes entre los hombres y las mujeres en la etnia gitana.
- ¿Cuándo fue la última vez que escuchaste a un pájaro cantar en el barrio? Esta pregunta se relaciona con el mapa del sonido que se hizo anteriormente.

A partir de los porcentajes calculados elaboramos las gráficas que representarán de forma visual los datos extraídos y analizados anteriormente.

También analizamos las preguntas en relación con las zonas donde la gente es y ha sido feliz en el barrio y las zonas que menos gustan o que se consideran más peligrosas. Las zonas que más gustan son parques, jardines, zonas verdes y, en especial, el Centro Cívico. Por otro lado, la zona que menos gusta o que se considera más peligrosa es el 29 de octubre.

ANEXO XXIII.- SESIÓN 22. BINTA Y LA GRAN IDEA

Objetivos:

- Analizar las dificultades que encuentran las mujeres en otros países para acceder a la escuela.
- Reflexionar sobre las diferencias existentes entre hombres y mujeres en otros países y en España.

Comenzamos la sesión con la proyección de un corto llamado *Binta y la gran idea* que trata principalmente dos ideas. Por un lado, el padre de Binta, preocupado por el progreso de la humanidad trata de hacer llegar al gobernador una carta con una idea que se le ha ocurrido. Por otro lado, y de forma paralela, cuentan la historia de la prima de Binta, una niña que quiere ir a la escuela, pero su padre no se lo permite ya que las mujeres deben estar en casa.

El día anterior a esta sesión se produce la entrega de notas del trimestre. Debido a esta situación y a las bajas calificaciones obtenidas por gran parte del alumnado en ambos grupos, se adaptamos la sesión a las circunstancias y la dedicamos a reflexionar sobre la situación actual en que se encuentra la clase y para hablar, una vez más, sobre su futuro, sobre qué quieren hacer y los pasos que deben llevar a cabo para conseguirlo.

Materiales:

- Proyector.
- Ordenador.

ANEXO XXIV. SESIÓN 23. PLANIFICANDO EL PROYECTO “PLÁNTATE”

Objetivos:

- Adoptar una planta para llevarla a casa y cuidarla hasta el día de la plantación vecinal.
- Conocer las características de las plantas que se van a plantar en el 29 de octubre.
- Escribir una carta a los vecinos del 29 de octubre para informar y pedir su colaboración en las plantaciones vecinales próximas.

Desarrollo de la sesión:

La sesión comienza con la llegada de la Educadora Social del Equipo Social del 29 de octubre al CEIP Cristóbal Colón, con algunas de las plantas que las niñas y los niños van a plantar.

Explicamos a las personas participantes los tipos de plantas que van a plantar y sus propiedades básicas que son: tomillo (planta olorosa que se utiliza para cocinar), romero (se aprovecha el uso que tiene el romero para la etnia gitana y se explica que es una planta olorosa que evita el mal “fario” o mala suerte), la caléndula (planta que se utiliza para elaborar productos beneficiosos para la piel) y la citronela (una planta olorosa que se utiliza para repeler a los insectos, especialmente los mosquitos).

Una vez explicado el tipo de plantas y sus propiedades explicamos al alumnado que deberán escoger una planta cada uno y “adoptarla”, es decir, llevarla a casa para regarla, cuidarla y mantenerla viva para el día de la plantación llevarla al 29 de octubre y plantarla.

En la segunda parte de la sesión pedimos que se dividan en grupos de 4 o 5 personas para redactar una carta que deben enviar a los vecinos del 29 de octubre para informarles de la actividad que se va a realizar y pedirles su colaboración. En ella deberán especificar las fechas de las 2 plantaciones que se van a llevar a cabo, que la primera va a ser una representación de lo que se va a hacer en la plantación vecinal, cómo ha surgido la idea de las plantaciones (encuesta de la felicidad), el tipo de plantas que van a plantar y las propiedades que estas tienen.

Explicamos las diferentes formas de enviar un mensaje (correo electrónico, correo postal, etc.) y les explicamos el formato que debe tener una carta escrita y que deberán crear en

sesiones posteriores un diseño que se va a llevar a Correos a timbrar para que tengan su propio sello.

Materiales:

- Plantas.
- Papel.
- Bolígrafos, pinturas, etc.

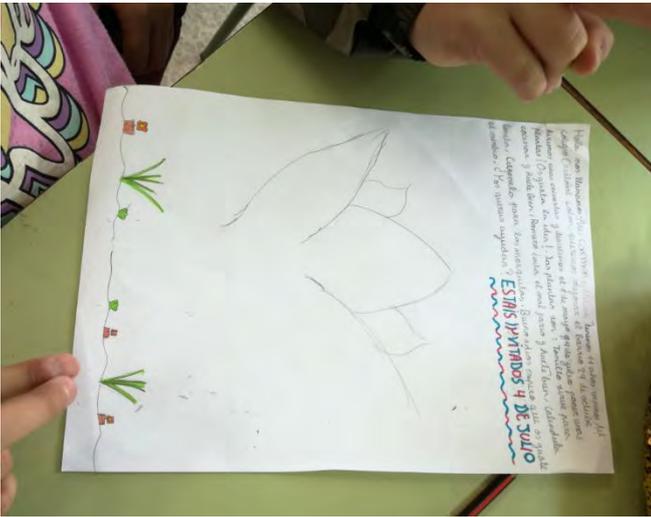


Figura 49.- Carta elaborada por el alumnado



Figura 50.- Alumna del CEIP Cristóbal Colón redactando la carta



Figura 51.- Grupo de alumnas redactando cartas

Hola Buena Días

Somos Ivana, Aurora y Keisy alumnos de 6 colegio de Cristóbal Colón.

- Vamos a plantar plantas, porque hicimos encuestas sobre el mapa de la felicidad a los vecinos del barrio de prajonillas y la mayoría de vecinos dicen que faltaban mas cosas verdes y que el peor barrio era el 29 de octubre. Y decidimos sanarlo mas tanto poner flores por ejemplo:
 - **Calendula** Son bonitas y aroma para la piel.
 - **Romero** Que no haya malferia y huelan bien
 - **Tomillo** Sirve para curar, y huele bien.
 - **Citroneña** Alejan Mosquitos, son bonitas y huelan bien.
- Plantaremos sobre el día 8 de mayo que vendra a verla en consejoala. Y el día 4 junio que iremos tal reandono.
- Muchos Gracias y Perdón por las molestias.

Paco Hind Ivana Aurora

Manuel

Figura 52.- Carta escrita por el alumnado

HOLA SOMOS AIWARA, CORAMU, ALBA 9/04/2019
 Y TENEMOS 11 años, 10 años y 10 años
 Y SOMOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO CRISTÓBAL COLÓN 5º Primaria
 VAMOS A PLANTAR TOMILLO QUE SI VE PARA COCINA
 Y HUELE BIEN, ROMERO EVITAR EL MAL FARIO HUELE BIEN COCINAR.
 CALENDULA BONITA PIEL, CITRONEÑA. PARA QUE SEA MAS BONITO EL 29 DE OCTUBRE Y PARA QUE HUELA MEJOR EL 8 DE MAYO Y EL 4 DE JUNIO TE INVITAMOS GRACIAS "O PERAMOS VUESTRA AYUDA" PARA LAS PLANTACIONES



Figura 53.- Carta con dibujo escrita por el alumnado

ANEXO XXV.- SESIÓN 24. BUZONEANDO LAS CARTAS

Objetivos:

- Fomentar la implicación del alumnado en acciones comunitarias en el barrio.
- Distribuir las cartas escritas por ellos mismos por la zona del 29 de octubre.

Desarrollo de la sesión:

Para comenzar la sesión hablamos con el alumnado sobre qué han hecho en las vacaciones de Semana Santa. Después de esto hacemos un repaso del trimestre anterior.

Tras realizar el repaso llevamos fotocopias de las diferentes cartas que han escrito antes de las vacaciones para meterlas en sobres, cerrarlos y buzonearlas por la zona del 29 de octubre.

Una vez se han introducido las cartas en los diferentes sobres salimos con el alumnado y portal por portal van introduciendo en los buzones de los edificios una carta por buzón para informar a los vecinos de las dos plantaciones que se van a llevar a cabo en los jardines.

Materiales:

- Cartas fotocopias.
- Sobres.

ANEXO XXVI.- SESIÓN 25. CONOCEMOS EL PRAE

Objetivos de Aprendizaje y de Servicio:

- Conocer el Centro de Propuestas Ambientales y Educativas (PRAE) de Valladolid.
- Fomentar la inclusión social de las personas con discapacidad.
- Participar en un taller de *Land Art*.

Desarrollo de la sesión:

Esta sesión la dedicamos a visitar el Centro de Propuestas Ambientales y Educativas (PRAE) con el alumnado destinatario de la asignatura. Una vez allí están esperando las personas de Plena Inclusión del programa de Envejecimiento Activo con las personas participantes del programa que son personas con discapacidad en proceso de envejecimiento y los profesionales del PRAE para participar en un día de convivencia entre el alumnado del CEIP Cristóbal Colón y las personas con discapacidad.

En primer lugar, junto con las personas con discapacidad, que explicarán al alumnado qué es el *Land Art*, visitamos una exposición realizada a través de esta técnica llamada “Sonidos del Otoño”. Después se visita el parque ambiental.

Tras finalizar la exposición y visita por el PRAE se lleva a cabo un taller inclusivo en el que el alumnado junto con las personas con discapacidad diseña y elaboran diferentes figuras a través de *Land Art* utilizando para ello elementos de la naturaleza. Una de estas figuras será la imagen del sello que se llevará a timbrar a Correos posteriormente.

Materiales:

- Elementos de la naturaleza.



Figura 54.- Figura para la exposición de *Land Art*.



Figura 55.- Personas del programa Envejecimiento Activo con el alumnado del CEIP Cristóbal Colón en el taller de Land Art

ANEXO XXVII.- SESIÓN 26. LAND ART EN EL CENTRO CÍVICO

Objetivos:

- Fomentar la inclusión y la interrelación entre las niñas y los niños del CEIP Cristóbal Colón y las personas con discapacidad pertenecientes al Programa de Envejecimiento Activo.
- Favorecer el encuentro intergeneracional.
- Preparar una exposición a través de *Land Art*.

Desarrollo de la sesión:

Acudimos con el alumnado a la zona exterior del Centro Cívico Zona Este del barrio *Pajarillos*. Una vez allí hacemos un repaso sobre qué es el *Land Art* y se pide al alumnado que hagan un barrido por la zona recogiendo todo tipo de objetos y elementos (naturales y artificiales). Tras llevar a cabo la recogida y habiendo recopilado una gran cantidad de objetos se pide que hagan una clasificación de los mismos separándolos según sean residuos, elementos vegetales y elementos animales.

Tras haber realizado la primera parte de la sesión llegan a la zona del Centro Cívico las personas de Plena Inclusión con más elementos naturales para comenzar a elaborar las diferentes esculturas que se expondrán en la última sesión de este proyecto.

Dividimos al alumnado y a las personas con discapacidad en 4 grupos y, repartiéndose por la zona exterior del Centro Cívico, con los elementos que ellos traen y los que han encontrado las personas participantes se pondrán a trabajar para realizar diferentes creaciones.

Materiales:

- Materiales recogidos como latas, plumas, hojas, ramas, etc.



Figura 56.- Alumnado del CEIP Cristóbal Colón y personas de Plena Inclusión tras la recogida de material para elaborar las esculturas.



Figura 57.- Elaborando las creaciones para la exposición

ANEXO XXVIII.- SESIÓN 27. MUESTRA DE LA PLANTACIÓN VECINAL

Objetivos:

- Desarrollar una muestra representativa de la gran plantación vecinal que se realiza en sesiones posteriores.
- Fomentar el trabajo en equipo.
- Promover la inclusión tanto de la etnia gitana como de las personas con discapacidad.

Desarrollo de la sesión:

La sesión comienza con la llegada de las personas con discapacidad de Plena Inclusión las personas participantes en el programa “Naturalmente” del PRAE que, durante tres años, se han formado en el Centro de Propuestas Ambientales y Educativas como guías de la naturaleza.

El alumnado trae a clase las plantas que han adoptado en sesiones anteriores para plantarlas en los jardines de la zona del 29 de octubre.

Durante esta jornada se pretende realizar una muestra representativa de la plantación vecinal que se llevará a cabo el día 29 de mayo.

Dividimos al alumnado en pequeños grupos y cada uno tendrá como persona de referencia a uno de los guías de la naturaleza que serán los encargados de guiarles y acompañarles durante el proceso de plantación. Tras haber realizado la división de los grupos proporcionamos una azada por grupo para que puedan cavar la tierra donde se va a plantar.

Una vez en el 29 de octubre los grupos se repartirán por diferentes zonas para cavar la tierra y trasplantar las plantas de la maceta al jardín. Tras haber terminado con el proceso de plantación el alumnado recurre a los vecinos para pedir que les faciliten botellas y cubos de agua con los que regar las plantas.

Además, durante el desarrollo de esta jornada de convivencia contamos con la presencia de varios concejales del Ayuntamiento de Valladolid como son Manuel Saravia (al frente de la Concejalía de Urbanismo, Infraestructuras y Vivienda) y María Sánchez (al frente de la Concejalía de Medio Ambiente).

Materiales:

- Plantas.
- Azadas.



Figura 58.- Alumno del CEIP Cristóbal Colón y Guía de la Naturaleza de Plena Inclusión plantando en el 29 de octubre



Figura 59.- María Sánchez y Manuel Saravia junto con el guía de la naturaleza y una alumna del Cristóbal Colón participando en la plantación.



Figura 60.- Alumna del CEIP Cristóbal Colón regando junto con un Guía de la Naturaleza de Plena Inclusión.

ANEXO XXIX.- SESIÓN 28. “URUPAJ”. DE PAJARILLOS A URUEÑA

Objetivos:

- Promover el vínculo entre el medio rural y urbano reforzando lo realizado en Castronuño y Benafarces.
- Ampliar la encuesta de la felicidad en colaboración con la Diputación de Valladolid a otras zonas de la provincia.

Desarrollo de la sesión:

Esta actividad la planificamos en colaboración con la Diputación de Valladolid a través del Programa Pajarillos-Educa y consiste en una jornada de hermanamiento entre el alumnado de 5º y 6º del CEIP Cristóbal Colón y CEIP Miguel Hernández y las alumnas y los alumnos de los CRAS (Colegios Rurales Agrupados) de Mota del Marqués, Torrelobatón y Villabrágima en el municipio de Urueña. Además, también participarán el grupo de trabajo de mujeres mayores del Equipo Social del 29 de octubre.

Comenzamos la jornada partiendo desde el CEIP Cristóbal Colón en autobús hacia Urueña. Una vez allí nos reciben representantes de la Diputación y nos reunimos con el resto de las personas participantes para compartir un desayuno comunitario a las 11.15h. y coger fuerzas antes de iniciar la jornada.

Repartimos entre las alumnas y los alumnos de los CRAS y de los CEIP pegatinas con el nombre de un ave. Entre ellos tendrán que buscar a la otra persona que tenga la pegatina con el mismo nombre que el suyo y así quedan conformadas las parejas que están conformadas por un alumno de los CRAS y un alumno de los CEIP.

A las 11:30h llevamos a cabo la presentación del Programa Pajarillos-Educa por parte del alumnado de Pajarillos. Después las personas de los CEIP actuando como profesores de sostenibilidad y junto con su pareja del CRA recorren las calles de Urueña para pasar la encuesta de la felicidad a la vecindad y habitantes de la zona que se ha adaptado previamente al contexto de ese municipio para crear el Mapa de la Felicidad de Urueña.

Tras haber realizado las encuestas nos reuniremos todos para comer juntos y compartir las experiencias, sensaciones de la primera parte de la mañana.

A partir de las 14:00 horas las personas participantes se dividen en dos grupos para realizar dos talleres. El primero es un taller de escritura creativa en el Centro E-Lea y el segundo un taller de arte efímero en el Centro Dilab.

A las 15:50 para concluir la jornada de convivencia se lleva a cabo la plantación de un árbol como símbolo del hermanamiento.

Materiales:

- Encuesta de la felicidad adaptada al municipio de Urueña.

Alumnos de Pajarillos ayudarán a los del medio rural a reseñar sus «zonas felices» en un mapa



Alumnos de Pajarillos preguntan a vecinos del barrio por sus zonas más felices para elaborar el mapa de la felicidad. / EL NORTE

Compartirán en Urueña una jornada con personas mayores y estudiantes de siete municipios para encontrar sus rincones preferidos

Figura 61.- Noticia en prensa (Fuente: El Norte de Castilla)



Figura 62.- Presentación Programa Pajarillos-Educa



Figura 63.- Alumnado de los CRAS y los CEIP realizando la encuesta de la felicidad

URUPAJ
 Urueña - 14 de mayo de 2019
 Centro e-LEA Miguel Delibes
 C/ de la Soledad, 12 - Urueña (Valladolid)
 ☎ 983 71 75 02

PROGRAMA

11:15	Desayuno - Centro e-LEA
11:30	"URUPAJ" - Salón de actos
13:00	Comida "cada uno con su bocata"
13:45	Nos juntamos en la Plaza del Pueblo
14:00	Talleres:
	• Taller A. Arte efímero, impartido por Miryam Anillo Lugar: Espacio DiLAB - C/ Molino, 4
	• Taller B. Escritura creativa, impartido por Luis Enrique Lugar: Centro e-LEA - C/ de la Costanilla, 12
15:45	Plantación de árbol
16:15	Despedida y regreso a casa.



DIPUTACIÓN DE VALLADOLID

Figura 64.- Programación URUPAJ

ANEXO XXX.- SESIÓN 29. INAUGURAMOS LA EXPOSICIÓN DE *LAND ART* AL AIRE LIBRE: “SONRISAS DE PRIMAVERA”.

Objetivos:

- Fomentar la inclusión y la interrelación entre las niñas y los niños del CEIP Cristóbal Colón y las personas con discapacidad pertenecientes al Programa de Envejecimiento Activo.
- Favorecer el encuentro intergeneracional.
- Presentar la exposición de *Land Art*.

Desarrollo de la sesión:

Primeramente, acudimos a la zona exterior del Centro Cívico con el alumnado donde nos esperan las personas de Plena Inclusión del programa de Envejecimiento Activo.

Con las obras y esculturas ya creadas, la primera parte de esta sesión consistirá en llevar a cabo el montaje y la organización para después inaugurar la exposición y que las personas que pasen por allí puedan observar las diferentes creaciones.

Una vez terminado el montaje de la exposición, las personas de Plena Inclusión junto con el alumnado realizan la presentación de ésta para los visitantes que hayan acudido a conocerla.

Materiales:

- Esculturas elaboradas en sesiones anteriores.



Figura 65.- Escultura exposición Land Art.



Figura 66. Visitantes de la Exposición de Land Art.

ANEXO XXXI.- SESIÓN 30. VISITAMOS CORREOS

Objetivos:

- Conocer el sistema de Correos España.
- Enviar las cartas redactadas a los vecinos para dar a conocer la plantación vecinal.

Desarrollo de la sesión: alcalde

Comenzamos la sesión sacando los sellos con la imagen del diseño de *Land Art* timbrados en Correos y que, previamente han sido enviados de forma online a través de la página web de Correos en el apartado “TUSELLO” y recibidos por correo postal ya timbrados y listos para su uso.

Hemos redactado, previamente a la sesión, una carta formal para recordar a los vecinos la próxima plantación vecinal. Como en la ocasión anterior, el alumnado mete las cartas en sobres, pega el sello y esta vez las enviamos a través del servicio de Correos.

Acudimos a la oficina de Correos para que conozcan el funcionamiento del servicio. Los profesionales muestran al alumnado la oficina, las diferentes formas de envío de mensajería, el sistema reparto, los diferentes apartados postales, qué son, etc.

Tras conocer el funcionamiento de Correos introducimos las cartas al buzón de la empresa para que ellos mismos las repartan en las direcciones que aparecen en los sobres.

Materiales:

- Sellos.
- Sobres.
- Carta.



Figura 67.- Sello timbrado en Correos



Figura 68.- Depositando las cartas en el buzón

Valladolid, 24 de mayo de 2019



Figura 69. Visitando Correos

Hola vecino/a:

Somos los alumnos/as de 5º y 6º de Primaria del Colegio Cristobal Colón. Estamos tratando de mejorar nuestro barrio, el 29 de Octubre y necesitamos que nos ayudéis.

El día 29 de mayo, a las 11.00 hs os queremos invitar a que podamos mejorar los jardines del barrio con plantas que nos ayuden a poner el 29 de octubre como uno de los sitios más bonitos de Pajarillos.

Nosotros/as ponemos las plantas, herramientas y todo lo necesario, a vosotros/as pedimos que nos acompañéis y que traigáis un almuerzo para compartir.

Os agradecemos mucho y os esperamos a las 11.00 hs en los locales comerciales de la C/Cigüeña.

Un abrazo.

Los chicos y chicas del Cristobal Colón.

Figura 70.- Carta formal para enviar a los vecinos.

ANEXO XXXII.- SESIÓN 31. “PLÁNTATE”: PLANTACIÓN VECINAL EN EL 29 DE OCTUBRE

Objetivos:

- Fomentar el sentido de comunidad en el barrio.
- Promover la inclusión social de personas con discapacidad, personas de etnia gitana y personas mayores.
- Implicar a los jóvenes del barrio en el cuidado y mantenimiento de los parques y zonas verdes de la zona.

Desarrollo de la sesión:

La sesión comienza con la llegada al aula de los Guías de la Naturaleza de Plena Inclusión que se encuentran en el programa del PRAE *Naturalmente*.

Dividimos como la vez anterior al alumnado por grupos y los repartimos entre los diferentes guías de la naturaleza. Se facilita una azada a cada grupo para realizar las plantaciones.

Una vez organizados los grupos salimos a los jardines del 29 de octubre. Formamos una cadena humana para hacer llegar las plantas desde la furgoneta hacia los jardines. Se van colocando las plantas por los jardines en los puntos en los que se van a plantar.

Los grupos se reparten por las diferentes zonas de plantación para comenzar a realizar la actividad.

Acuden algunos de los vecinos del barrio y las personas mayores del grupo de mujeres del Equipo Social del 29 de octubre para colaborar en la actividad y, algunos de ellos, llevan comida y bebida para compartir un almuerzo comunitario.

Materiales:

- Plantas.
- Azadas.



Figura 71.- Cadena humana para transportar las plantas de la furgoneta a los jardines



Figura 72.- Personas del barrio colaborando en la plantación



Figura 73.- Plantas preparadas para ser plantadas

ANEXO XXXIII.- SESIÓN 32. VOLVIENDO A LA SOSTENIBILIDAD.

Objetivos:

- Comprobar los conocimientos adquiridos con respecto a la sostenibilidad.

Desarrollo de la sesión:

Comenzamos la sesión haciendo un repaso sobre qué es la sostenibilidad, los elementos que la componen y su relación directa con la felicidad.

Una vez realizado dicho repaso repartimos un folio a cada uno de las alumnas y los alumnos y se les pide que redacten una carta en la que expliquen qué es la sostenibilidad.

Tras haber redactado el escrito pedimos al alumnado que lean en voz alta su carta y comentamos lo aprendido durante el curso.

Materiales:

- Papel.
- Bolígrafo.

ANEXO XXXIV.- SESIÓN 33.- LA SOSTENIBILIDAD A TRAVÉS DE LA REALIDAD VIRTUAL

Objetivos:

- Introducir las nuevas tecnologías como herramienta para trabajar la sostenibilidad.
- Comprender las consecuencias de los incendios forestales.
- Conocer diversos parajes naturales de Castilla y León.

Desarrollo de la sesión:

Comenzamos la sesión preguntando al alumnado qué son las competencias y, concretamente, qué es la competencia digital. Tras clarificar este concepto colocamos dos sillas en el centro de la clase y sacamos dos gafas de realidad virtual.

Explicamos al alumnado que, en cada una de las gafas se puede visualizar un vídeo distinto. En el primer vídeo se muestra un bosque devastado a consecuencia de un incendio forestal. El segundo vídeo es un paseo virtual por 9 espacios naturales de la comunidad de Castilla y León.

Pedimos a las personas participantes que elaboren en la pizarra dos listas que recojan el orden en que irán poniéndose las gafas para ver los dos vídeos. Una lista será para la visualización del primer vídeo y la otra para el segundo.

Se irán sentando de dos en dos, cada uno en una silla con una de las gafas para visionar los diferentes vídeos.

Materiales:

- Gafas de realidad virtual.
- Vídeo incendio forestal.
- Vídeo de parajes naturales.



Figura 74. Alumnas visualizando los vídeos a través de la realidad virtual

ANEXO XXXV.- SESIÓN 34. EVALUANDO LA ASIGNATURA DE SOSTENIBILIDAD

Objetivos:

- Evaluar la asignatura de sostenibilidad y vida feliz.
- Comprobar si se han cumplido los deseos de los primeros días.

Desarrollo de la sesión:

Comenzamos la sesión pasando el cuestionario de evaluación y satisfacción de la asignatura para que lo cumplimenten y poder así comprobar el impacto que ha tenido la misma en el alumnado.

Una vez todas las personas participantes han entregado su evaluación pedimos que se pongan en círculo alrededor de una mesa con una vela. Además, ponemos encima de la mesa la caja donde están guardados todos los deseos que habían escrito en la primera sesión. Pedimos al tutor la llave y abrimos la caja. Repartimos cada deseo a su dueño y les pedimos que lo abran y reflexionen sobre si sus deseos se han cumplido. Después se propone que todo el que quiera lea los deseos que había pedido y comente si se han cumplido a lo largo del curso o no.

Tras haber leído los deseos de las personas que voluntariamente se han ofrecido para hacerlo, repartimos una cerilla a cada uno y repetimos el ritual de la segunda sesión. El profesor de sostenibilidad enciende la vela de la mesa y con ella enciende una cerilla con la que el alumno de su derecha encenderá la suya. Cada alumno tiene que encender la cerilla de su compañero de la derecha con la suya propia. Una vez se haya cerrado el círculo todos juntos soplamos la vela.

Materiales:

- Bolígrafo.
- Cuestionario de evaluación.
- Cerillas.
- Vela.

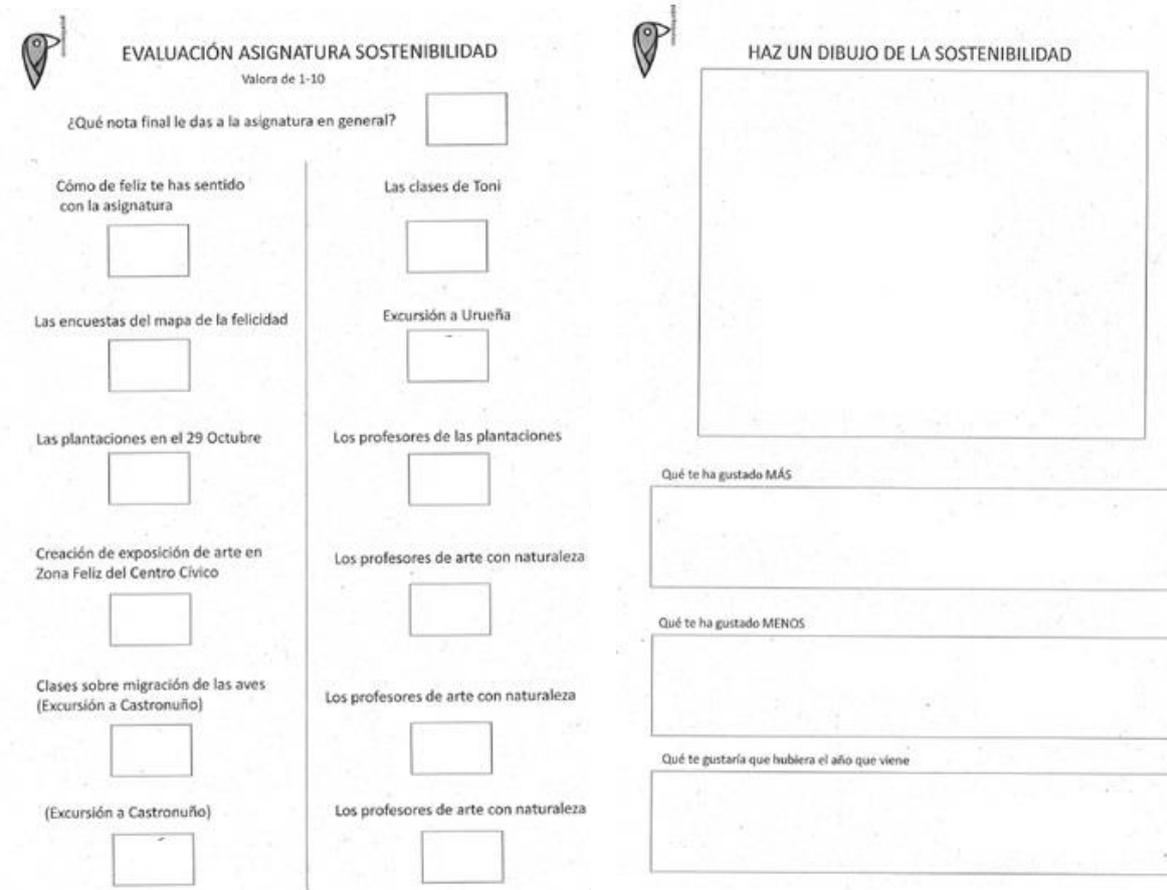


Figura 75.- Abriendo la caja de los deseos



Figura 76.- Realizando el ritual del fuego

ANEXO XXXVI: EJEMPLO DE CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN PARA EL ALUMNADO



EVALUACIÓN ASIGNATURA SOSTENIBILIDAD
Valora de 1-10

¿Qué nota final le das a la asignatura en general?

Cómo de feliz te has sentido con la asignatura	<input type="text"/>	Las clases de Toni	<input type="text"/>
Las encuestas del mapa de la felicidad	<input type="text"/>	Excursión a Urueña	<input type="text"/>
Las plantaciones en el 29 Octubre	<input type="text"/>	Los profesores de las plantaciones	<input type="text"/>
Creación de exposición de arte en Zona Feliz del Centro Cívico	<input type="text"/>	Los profesores de arte con naturaleza	<input type="text"/>
Clases sobre migración de las aves (Excursión a Castronuño)	<input type="text"/>	Los profesores de arte con naturaleza	<input type="text"/>
(Excursión a Castronuño)	<input type="text"/>	Los profesores de arte con naturaleza	<input type="text"/>

HAZ UN DIBUJO DE LA SOSTENIBILIDAD

Qué te ha gustado MÁS

Qué te ha gustado MENOS

Qué te gustaría que hubiera el año que viene

Figura 77.- Encuesta de evaluación