



Universidad de Cádiz
Facultad de Ciencias de la Educación

Grado en Educación Primaria

Universidad de Cádiz
Facultad de Ciencias de la Educación

Grado en Educación Primaria

INTERVENCIÓN COMUNITARIA
INTERCULTURAL: UNA POSIBILIDAD DE
CAMBIO DESDE EL ÁMBITO
SOCIOEDUCATIVO

Trabajo de fin de grado presentado por:

Claudia Rendón Páez

Tutor: Dr. D. Rafael Ángel Jiménez Gámez

Puerto Real, Cádiz, julio de 2019



Universidad de Cádiz
Facultad de Ciencias de la Educación

Grado en Educación Primaria

INTERVENCIÓN COMUNITARIA
INTERCULTURAL: UNA POSIBILIDAD DE
CAMBIO DESDE EL ÁMBITO
SOCIOEDUCATIVO

Trabajo de fin de grado presentado por:

Claudia Rendón Páez

Tutor: Dr. D. Rafael Ángel Jiménez Gámez

Puerto Real, Cádiz, julio de 2019

Índice

1. Introducción.....	1
2. El proceso enseñanza-aprendizaje desde la diversidad cultural y el trabajo comunitario.....	2
2.1. La pluralidad cultural como elemento definitorio de las sociedades actuales	3
2.2. Educación intercultural: evolución, concepto y características	6
2.3. La Intervención Comunitaria	8
2.4. Análisis teórico del Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural	9
2.4.1. Justificación de su implantación	10
2.4.2. Modelo de intervención.....	11
2.4.3. Estrategias metodológicas	12
2.5. Análisis del Proyecto ICI en la Zona Sur de Jerez de la Frontera	13
2.5.1. Organización del Proyecto ICI.....	14
2.5.2. Descripción de la Programación Comunitaria llevada a cabo en el territorio	15
3. Justificación de la investigación en relación a su relevancia y pertinencia.....	18
4. Objetivos de la investigación.....	20
5. Descripción del proceso investigativo	21
6. Contextualización: Jerez de la Frontera como territorio de actuación	23
7. Análisis de la información recabada durante la investigación	27
8. Propuestas de mejora a las problemáticas observadas.....	40
8.1. Propósitos del Plan de Mejora	41
8.2. Desarrollo del plan de mejora	41
9. Conclusiones.....	44
10. Referencias Bibliográficas y webgrafía.....	47
11. Anexos.....	52

“En cuestiones de cultura y de saber, solo se pierde lo que se guarda; solo se gana lo que se da” Antonio Machado

1. Introducción

Actualmente, uno de los rasgos distintivos de nuestras sociedades hace referencia a su carácter plural. Esta realidad ha llevado consigo la coexistencia de diversos modos de estar en el mundo y socializar con los demás (Escámez, 2002, p.132). En este contexto, la escuela ha de tener la capacidad de incluir en su seno las particularidades de los individuos que la conforman.

Las características que determinan un territorio son similares a las que se dan en la escuela. De este modo, los centros educativos y la sociedad se conciben como un binomio íntimamente relacionado en el que el progreso social requiere la actuación conjunta de ambos.

Diversidad, cultura, comunidad y educación son los cuatro pilares básicos sobre los que se sustenta el marco teórico, así como la presente investigación en su conjunto. En él se hace especial mención al trabajo comunitario y a la interculturalidad desde el plano educativo.

La fundamentación teórica se desarrolla en cinco apartados que, de manera progresiva, confluyen en el análisis teórico del Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural (ICI) como temática transversal de la investigación. Durante el desarrollo del trabajo, el tópico se concreta en el estudio de las actuaciones socioeducativas llevadas a cabo en el distrito jerezano denominado “Zona Sur”, sus impactos y posibles mejoras.

La situación actual del territorio adquiere en sí misma ser el justificante de la exploración realizada. Al mismo tiempo, la necesidad de revalorizar la escuela en la zona y la vinculación de la educación al cambio social se enuncian como dos de los ejes motivadores del estudio. Tras la justificación, se concretan en forma de objetivos las intenciones y logros a conseguir durante todo el proceso.

La investigación se construye a partir de las aportaciones de los implicados en el programa; para ello, se requiere diseñar diversos instrumentos de recogida de información cualitativa, tales como entrevistas y cuestionarios.

La Zona Sur se presenta durante todo el documento como el territorio de actuación. Sus características, limitaciones y potencialidades aparecen descritas con el objetivo de

elaborar una imagen detallada del contexto en el que se despliegan las actuaciones del Proyecto ICI. A su vez, cabe destacar la implicación directa de los diversos centros escolares de primaria ubicados en la zona.

El estudio de la información recabada, así como las consecuentes propuestas de mejora se desarrollan en el presente trabajo como dos de los epígrafes bases de la investigación. El análisis se estructura en ocho bloques, seis de ellos referentes a temáticas educativas. Dada la vinculación entre las dificultades observadas y las posibles mejoras estructurales del proyecto, las propuestas de actuación se formulan gracias a los datos recopilados y analizados previamente.

El trabajo finaliza con las conclusiones generales de la investigación, las nociones adquiridas a lo largo del proceso, las limitaciones y potencialidades de este. A su vez, las referencias bibliográficas se exponen como los pilares teóricos sobre los que se sustenta el estudio. En síntesis, cabe destacar que el presente trabajo se desarrolla a través de la utilización del lenguaje inclusivo.

2. El proceso enseñanza-aprendizaje desde la diversidad cultural y el trabajo comunitario

Desde los inicios de la Historia Universal, los pueblos se han desplazado en búsqueda de mejoras en la calidad de vida, dando lugar a sociedades tintadas de diversidad. La pluralidad lleva consigo la necesidad de construir sociedades por y para todos los individuos que conviven en el territorio.

En el Preámbulo de la Constitución de la Unesco se declara que “la difusión de la cultura y la educación para la justicia, la libertad y la paz son indispensables a la dignidad del ser humano y constituyen un deber que todos los territorios han de cumplir con espíritu de responsabilidad y de ayuda mutua” (Unesco, 2010, p.279).

La educación en la consecución de esta realidad desempeña un papel esencial. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales además de hacer alusión a la educación como un derecho, especifica la importancia de poder recibir una “formación de calidad que respete plenamente la identidad cultural de cada individuo” (Unesco, 2010, p.282).

Teniendo como punto de partida estas ideas, en los sucesivos apartados se ejemplifican diferentes modelos de gestión de la diversidad en la sociedad y en el aula, de tal forma

que “toda persona pueda participar en la vida cultural que elija y ejercer sus propias prácticas culturales dentro de los límites que impone el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales” (Unesco, 2010, p.282).

2.1. La pluralidad cultural como elemento definitorio de las sociedades actuales

El término cultura, proveniente del latín *cultūra*, se despliega como un concepto polisémico sujeto a numerosas acepciones cuyo eje común responde a la consideración de “aquello que da vida al ser humano: sus costumbres, conocimientos, tradiciones, creencias y moral” (Molano, 2007, p.72).

En 1982, durante la “Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales”, la Unesco lo definió de tal forma que:

La cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. La cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden. (Unesco, 1982, p.43)

Desde hace varias décadas, los grupos sociales conviven y comparten tiempo y espacio, de tal forma que la gestión de la diversidad ha sido un plano importante a tratar con diversos enfoques a lo largo de la historia:

Tabla 1

Diversos modelos sociopolíticos ante la Diversidad Cultural

EXCLUSIÓN		DISCRIMINACIÓN del otro (trato desigual)	LEGAL	LEYES DISCRIMINATORIAS
			SOCIAL	PRÁCTICAS DISCRIMINATORIAS
		SEGREGACIÓN del otro	ESPACIAL	-GUETOS RESIDENCIALES -DELIMITACIÓN DE ESPACIOS PÚBLICOS
			INSTITUCIONAL	-GUETIZACIÓN ESCOLAR -GUETIZACIÓN SANITARIA.
		ELIMINACIÓN del otro	CULTURAL	-ETNOCIDIO -FUNDAMENTALISMO CULTURAL
			FÍSICA	-GENOCIDIO -LIMPIEZA ÉTNICA
INCLUSIÓN	APARENTE	HOMOGENEIZACIÓN	ASIMILACIÓN	-ANGLICIZACIÓN -ARABIZACIÓN -LADINIZACIÓN
			FUSIÓN CULTURAL	MELTING POT
	REAL	ACEPTACIÓN DE LA DIVERSIDAD CULTURAL COMO POSITIVA	PLURALISMO CULTURAL	MULTICULTURALISMO
				INTERCULTURALISMO

Tabla 1: Tomada de Giménez (2003, pp.9-10)

La historia nos muestra la existencia de diversos métodos de gestión, algunos contrarios a la propia pluralidad, basados en el odio y la discriminación. Sin embargo, la necesidad de elaborar políticas y actuaciones que den cabida a toda la comunidad tiene como resultado el diseño de premisas de carácter inclusivo, que progresivamente van ampliando su alcance territorial.

Tal y como se expone en la Tabla 1, desde el paradigma de la inclusión, la diversidad puede gestionarse a través de su aceptación real como un hecho positivo, o de manera aparente mediante la homogeneización de los diferentes colectivos que conforman la ciudadanía. No obstante, la coexistencia de diversas culturas debe implicar intrínsecamente el respeto y la valoración de la heterogeneidad de nuestros contextos.

Tras la concepción de la diversidad como un fenómeno positivo, desde el pluralismo cultural se despliegan dos modalidades. Con el objetivo de facilitar la comprensión de los conceptos de multiculturalismo e interculturalismo, Carlos Giménez Romero (2003) propone la diferencia de dos planos. El primero de ellos hace referencia a la descripción y análisis de la realidad social; mientras que el segundo engloba diversos modos de actuar a nivel político, ideológico y étnico:

Tabla 2

Definición y diferenciación de conceptos en dos planos

PROPUESTA TERMINOLÓGICA Y CONCEPTUAL		
Plano Fáctico o de los hechos Lo que es	MULTICULTURALIDAD = diversidad cultural, lingüística, religiosa...	INTERCULTURALIDAD = relaciones interétnicas, intra lingüísticas, interreligiosas...
Plano Normativo o de las propuestas sociopolíticas y éticas Lo que debería ser	MULTICULTURALISMO Reconocimiento de la diferencia 1. Principio de Igualdad 2. Principio de Diferencia	INTERCULTURALISMO Convivencia en la diversidad 1. Principio de Igualdad 2. Principio de Diferencia 3. Principio de Interacción positiva
	Modalidad 1	Modalidad 2
	PLURALISMO CULTURAL	

Tabla 2: Tomada de Giménez (2003 p.5)

El multiculturalismo nace en los años setenta en Estados Unidos como fenómeno a favor de los derechos de los inmigrantes asentados en el territorio norteamericano. Dicho método de gestión tiene como objetivo la construcción de políticas de migración basadas en la integración de todos los individuos en la cultura del país de acogida, independientemente de su procedencia y condición social (Escámez, 2002, p.132).

La concepción de este modelo se despliega como la primera expresión del pluralismo cultural, basada en la no discriminación y el reconocimiento del derecho a la diferencia (Giménez, 2003). No obstante, su foco de actuación se ubica en la búsqueda y hallazgo de diferencias con el objetivo de elaborar medidas específicas para cada uno de los grupos culturales.

A partir de las limitaciones de este modelo de gestión y con el propósito de superar las barreras que supone, nace el interculturalismo como una nueva modalidad dentro del continuo del pluralismo cultural.

Este modelo de gestión nace en el republicanismo francés en 1975 como respuesta a la necesidad de construir una sociedad en la que toda la ciudadanía fuese igual ante la ley. De este modo, el interculturalismo hace referencia al concepto “entre culturas” entendida como una interrelación bidireccional en el que ambas partes se enriquecen y nutren (Walsh, 2005, p.4).

Tanto el multiculturalismo como el interculturalismo proceden del pluralismo cultural (Tabla 1, p.4). Ambos comparten los principios de igualdad y de respeto a la diferencia (Giménez, 2003, p. 14). No obstante, la segunda modalidad de gestión incluye entre sus principios la importancia de interacción positiva; es decir “desde el Estado y la sociedad civil, se deben promover de manera sistemática y gradual, espacios y procesos que vayan abriendo y generalizando relaciones de confianza, reconocimiento mutuo, comunicación efectiva, diálogo y debate, aprendizaje e intercambio, regulación pacífica de conflicto, cooperación y convivencia entre culturas” (Giménez, 2008, p.162). De este último principio de interacción emana la importancia de trabajar lo intercultural desde lo comunitario.

Por ello, la escuela como espacio de relación adquiere un papel central y transversal en la gestión y valoración positiva de la multiplicidad cultural. La educación ha de tener en cuenta el contexto en el que se despliega, de tal forma que los centros escolares estén en consonancia con las particularidades y las necesidades de los individuos que la conforman.

2.2. Educación intercultural: evolución, concepto y características

La atención a la diversidad cultural en educación, al igual que el concepto de multiculturalismo, nace en Estados Unidos en defensa de los derechos civiles de las minorías, hasta instaurarse en Europa en los años setenta.

La migración en España es un fenómeno tardío en relación a otros países europeos; por ello, no es hasta los años noventa cuando comienzan los primeros planteamientos de la educación intercultural como medida para atención a la diversidad.

Las actuaciones llevadas a cabo hasta la época tuvieron carácter compensatorio, enfatizando la existencia de un “déficit” que había que equilibrar y subsanar en diversos planos, siendo el aprendizaje del español como lengua vehicular la medida más extendida (Goenechea & Jiménez, 2014).

En el transcurso de los últimos años, los términos educación multicultural e intercultural se han considerado sinónimos; sin embargo, la realidad de ambos es paralela. En la senda de lo ya expuesto, la educación multicultural hace referencia a la existencia en espacio y tiempo de diversas culturas, su atención y valoración, pero sin necesidad de interacción.

En contraposición a esta denominación, la educación intercultural se despliega como una forma de hacer escuela, como “un principio rector para educar” (Arroyo, 2017, p.152). Dicho modelo de abordaje propone la heterogeneidad de las sociedades democráticas como el punto de partida para la educación, por ende, el respeto a la pluralidad cultural y la interacción se esbozan como dos de sus principios y objetivos.

A su vez, la atención no se focaliza en minorías concretas, sino que implica un modelo en el que toda la sociedad tiene cabida. Por ello, la educación intercultural trata de lograr la igualdad de oportunidades para todos los miembros que la componen, eliminando tintes racistas (Aguado, 2004, pp. 6-7).

Actualmente la educación intercultural se engloba en modelos de organización y actuación más amplios tales como el modelo de educación en equidad centrado en la inclusión de todo el alumnado.

Con el propósito de clarificar las peculiaridades que determinan este modelo, a continuación, se enumera algunas de sus líneas de gestión más significativas (Goenechea & Jiménez, 2014, p.176):

1. Reconocimiento y valoración de la diversidad cultural,
2. Educación y escuela relevante para todo el alumnado,
3. Protección de la identidad cultural del alumnado,
4. Igualdad de oportunidades,
5. Lucha contra el racismo, la discriminación y los prejuicios. Paralelamente promueve la formación de valores y actitudes positivas hacia la diversidad cultural,
6. Entiende el conflicto como elemento positivo para la convivencia,

7. Dota al alumnado de competencias interculturales,
8. Requiere una revisión del curriculum,
9. Modificaciones en las metodologías de enseñanza y recursos didácticos,
10. Contempla medidas educativas específicas para el alumnado inmigrante que lo necesite,
11. Requiere un profesorado adecuado,
12. Supone cambios en las relaciones familia-escuela-comunidad,
13. Supone cambios sociales profundos que no se limitan a la escuela.

De esta forma, la educación intercultural se despliega como respuesta a la heterogeneidad. Tal y como se enuncia anteriormente, la atención a la diversidad requiere del trabajo conjunto de todos aquellos que intervienen en el territorio. Sociedad y educación han de converger en un mismo camino hacia la transformación social en positivo.

2.3. La Intervención Comunitaria

Las sociedades y las escuelas cuentan con la ventaja de ser en sí mismas entornos desde los que actuar, así como medios de actuación. Su carácter plural implica la coordinación de múltiples voces, miradas y manos en beneficio del progreso.

Marco Marchioni, trabajador e investigador social italiano, define el término comunitario como “la organización total de la vida social dentro de un área limitada” (Marchioni, 1989, p.68). Con ello, el concepto incluye el territorio, la población, la demanda (problemáticas y necesidades generales) y los recursos disponibles (Escarbajal, 1991, p.98).

Desde este marco conceptual, el trabajo comunitario hace referencia a un binomio compuesto por la organización de la comunidad y el desarrollo comunitario (Marchioni, 1999, p.7). La combinación e interacción de ambas nace de la necesidad de coordinar los recursos existentes con las demandas de la población y el territorio. Para ello, las actuaciones han de estar precedidas por el análisis y el reconocimiento de la zona concreta de intervención.

Tras el estudio y la organización de los recursos, el trabajo comunitario tiene como objetivo general elaborar propuesta marcadas por un férreo carácter preventivo. Las actuaciones presentan tres protagonistas: la población, las administraciones y los recursos técnicos, profesionales y científicos debido a las diferentes perspectivas que ofrecen sus aportaciones (Marchioni, 1999, p.9).

Una de las principales características de la intervención es que esta no adquiere carácter finalista. El cometido de lo comunitario es generar procesos.

El trabajo ha de ser conjunto y coordinado en beneficio de la inclusión social y la mejora paulatina de las condiciones de vida de toda la comunidad. Por ello, la unión de capacidad y fuerza no se limita únicamente a proporcionar soluciones exactas a problemas concretos, sino al planteamiento de cambios estructurales.

En este ámbito, Marco Marchioni enuncia tres de las características principales que posibilitan la concepción de lo comunitario como un proceso continuo sin límites ni final (Marchioni, 1999, p.9):

1. Participación, organización e implicación de la totalidad de la población, que de manera progresiva interioriza su papel protagonista,
2. Implicación activa de las administraciones del territorio con especial mención a los Ayuntamientos,
3. Partir de los recursos existentes mediante el uso coordinado y equilibrado de estos.

En el ámbito educativo, debido a las posibilidades que supone dicha metodología, actualmente diversos planes y programas trabajan desde la perspectiva de lo comunitario. Entre ellos destaca el Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural (ICI) desarrollado en diversas áreas del territorio nacional caracterizadas por presentar una alta tasa de diversidad cultural.

2.4. Análisis teórico del Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural

Tal y como se ha presentado con anterioridad, la interculturalidad hace referencia a la relación de culturas como una oportunidad para el enriquecimiento personal y social. En la ciudad, entendida como el escenario en el que se lleva a cabo la interacción, el término diversidad adquiere sentido práctico.

Como resultado a la combinación de cultura y comunidad, en el año 2010 nace el Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural (ICI) financiado por La Obra Social “La Caixa”. Las actuaciones; sin embargo, se desarrollan gracias al trabajo conjunto de entidades sociales, recursos técnicos, la administración pública local y la ciudadanía, todo ello bajo la coordinación de la Universidad Autónoma de Madrid.

Actualmente, según los datos facilitados por Obra Social “La Caixa”, el proyecto se desarrolla en 39 territorios de nuestro país. Al incidir en múltiples contextos, sus bases

generales están sujetas a variaciones, de tal forma que puedan responder de la manera más adecuada a las diversas problemáticas de cada territorio.

El fomento de la convivencia ciudadana y el desarrollo social compartido se enuncian como los dos pilares base del proyecto. Ambos se plantean desde un enfoque preventivo con el objetivo de proporcionar los instrumentos necesarios para la gestión de las oportunidades, retos y problemáticas de la zona (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.12).

El modelo de actuación aboga por la sostenibilidad a partir de prácticas sociales innovadoras basadas en dos estrategias metodológicas como son la mediación intercultural y el desarrollo comunitario.

A su vez, las líneas de actuación se centran en el fomento de la inclusión y la cohesión social, desde y para la infancia, las familias y los jóvenes en el ámbito socioeducativo, sanitario, y en las relaciones ciudadanas como elementos transversales del desarrollo humano.

2.4.1. Justificación de su implantación

El diseño y la puesta en práctica del Proyecto ICI emana de la necesidad de atender y gestionar la diversidad cultural de forma participativa, pacífica y eficaz (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.12).

La heterogeneidad social requiere dar respuesta a las problemáticas que desde hace décadas permanecen inalteradas. Por ello, el proyecto se centra en la coordinación y colaboración de los recursos existentes para generar sinergias en el entorno como una nueva metodología de actuación (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.12).

El carácter preventivo del proyecto se justifica en la necesidad de erradicar falsas creencias vinculadas a los procesos migratorios, concebidos en ocasiones como los causantes de los “deterioros económicos y la fragmentación territorial” (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.12). De este modo, las propuestas buscan la conversión de situaciones conflictivas en beneficio de la convivencia, así como la superación de problemáticas tales como el racismo, la xenofobia, la guetización residencial o el absentismo y fracaso escolar (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.13).

En resumen, las acciones se exponen al servicio de la gestión de la diversidad, la convivencia ciudadana, la inclusión y la cohesión para la mejora de las condiciones de vida de toda la población a partir de los recursos existentes en el territorio.

2.4.2. Modelo de intervención

Las actuaciones propias del Proyecto ICI parten de formulaciones globales e integrales a nivel nacional. No obstante, el desarrollo de este en diversos territorios ha propiciado la concreción del modelo en dos líneas de actuación íntimamente relacionadas, una general y otra específica.

La línea de actuación global hace referencia a la planificación de las intervenciones metodológicas que posteriormente serán articuladas. Durante el diseño de estas se trata de propiciar la participación, coordinación y cooperación de los protagonistas (ciudadanía, administración y recursos técnicos) como elemento imprescindible para la convivencia ciudadana intercultural. De este modo, según lo expuesto en la guía elaborada por Obra Social “La Caixa” (2010, p.18), el modelo de intervención general parte de:

1. El territorio como auténtico protagonista y referente de los procesos comunitarios,
2. La participación de la comunidad,
3. La relación y coordinación comunitaria de los recursos existentes,
4. El diagnóstico comunitario como elemento clave previo a la programación.

En la línea de actuación global, el proyecto tiene el objetivo general de “promover procesos comunitarios para la mejora de las condiciones de vida de la población local desde la participación de la administración, los técnicos y la ciudadanía”. A su vez, la concreción del objetivo general da lugar a la formulación de los propósitos específicos tales como (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.18):

1. Implicar a las diferentes administraciones y entidades (públicas y privadas) que intervienen en el territorio en el proceso comunitario,
2. Generar espacios y procesos de relación y coordinación entre los recursos técnicos de la intervención social,
3. Realizar acciones participativas de los actores presentes en el territorio para la generación de buenas prácticas que aporten soluciones a las problemáticas sociales y contribuyan a mejorar las condiciones de vida y la convivencia ciudadana intercultural.

Del mismo modo, la línea de actuación específica se centra en las intervenciones concretas que se llevan a cabo en el plano sanitario, educativo y en las relaciones ciudadanas, dada la alta relevancia que presentan los tres ámbitos en la vida local. Las

diversas actuaciones presentan a la infancia, la juventud y las familias como destinatarios y ejes transversales (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.14).

Tras la delimitación de los ámbitos de actuación y los destinatarios, a continuación, se enumeran las características comunes de las intervenciones específicas (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.15):

1. Las condiciones sociales y los recursos existentes en la comunidad son el punto de partida de las intervenciones,
2. Entre los protagonistas destacan:
 - Representantes públicos y responsables de entidades públicas y privadas,
 - Profesionales técnicos,
 - Personas que se desarrollan en el territorio (ciudadanía diversa, organizada o no),
3. Fomento de procesos participativos para el conocimiento de la realidad,
4. Aumento del protagonismo de la administración, los técnicos y la ciudadanía sobre su entorno,
5. Desarrollo de un “nosotros” en el cual se pueda identificar toda la comunidad,
6. Llevar a cabo actuaciones de carácter integral y transversal,
7. Coordinación y cooperación entre los implicados y los recursos existentes como premisa para el avance hacia una intervención socialmente eficaz,
8. Puesta en marcha de metodologías coherentes con las finalidades del proyecto,
9. Generar conocimientos compartidos entre los implicados, nuevas formas de proceder y dar respuesta a las necesidades a partir del desarrollo de vínculos y relaciones entre los actores del territorio,
10. El trabajo en equipo como motor del proyecto,
11. Trasmisión de los conocimientos técnicos que la comunidad necesita para avanzar, sin crear una brecha vertical entre profesionales y ciudadanía.

En síntesis, el modelo de intervención tiene como vocación la transformación social de los diversos territorios en beneficio de la gestión positiva de la diversidad.

2.4.3. Estrategias metodológicas

La propia idiosincrasia del proyecto confluye en la elaboración de metodología fundamentadas en la inclusión social compartida por todos los equipos de intervención de los territorios implicados (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.16).

A partir de la puesta en práctica de estas, de los condicionantes positivos y negativos del territorio, así como de la reflexión de los participantes, las bases se irán contextualizando a la realidad que lo acoge, dando lugar a propuestas más acabadas y eficaces.

El soporte de las estrategias metodológicas propuestas nace de la interrelación de la mediación intercultural y la intervención comunitaria como un binomio en continua retroalimentación (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.16).

La mediación intercultural se centra en facilitar herramientas necesarias para la gestión pacífica de la diversidad y la creación de vínculos de confianza entre las personas que se relacionan. A su vez, su objetivo hace referencia a poder “facilitar el proceso comunitario” (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.17).

La intervención comunitaria aporta el marco en el que se generan los procesos de participación ciudadana. De este modo las aportaciones posibilitan la construcción de respuestas endógenas a las problemáticas de la zona, se fomenta el compromiso de la comunidad y se garantiza la sostenibilidad del proyecto (Obra Social “La Caixa”, 2010, p.17).

2.5. Análisis del Proyecto ICI en la Zona Sur de Jerez de la Frontera

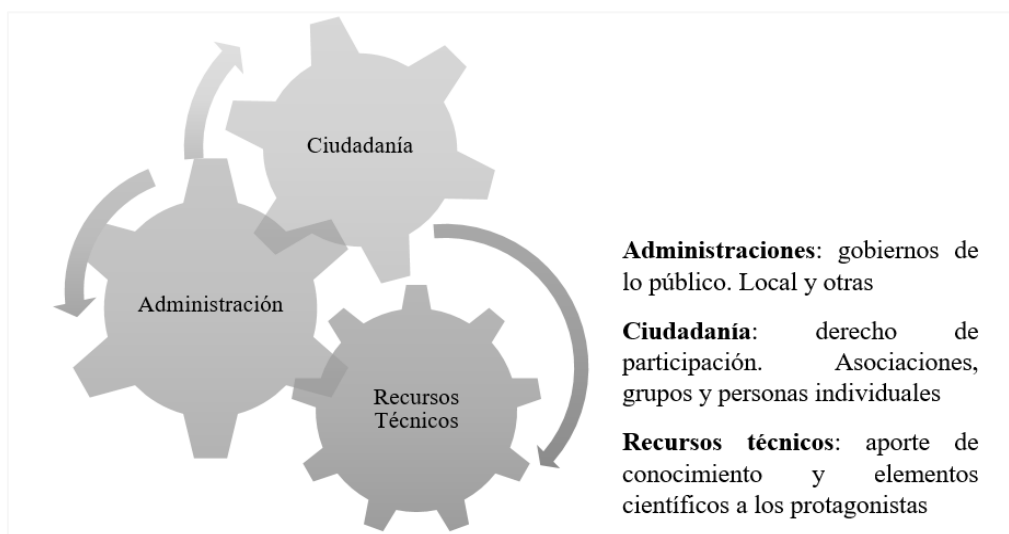
El Proyecto ICI se inicia en el municipio jerezano en septiembre del año 2010 financiado por Obra Social “La Caixa”, coordinado por la asociación Centro de Acogida a Inmigrantes (CEAin) y con la colaboración directa de la Fundación Secretariado Gitano (FSG) junto a Cáritas Diocesanas de Jerez.

Al igual que en plano estatal, en Jerez de la Frontera el proyecto nace como un proceso abierto a la participación y al trabajo conjunto entre los recursos de la zona, la ciudadanía y la administración como protagonistas del proceso.

Figura 1

Los protagonistas del proceso comunitaria y su papel

Figura 1: Tomada de CEAIN (2014, p.2)



En este contexto educación, sanidad y participación ocupan el epicentro del proceso debido al carácter interdisciplinar de dichos ámbitos en el desarrollo comunitario.

En el proyecto, infancia, juventud y familia se despliegan como los principales ejes junto a los que trabajar. La participación de estos implica la intervención de la totalidad de la ciudadanía para la mejora de la calidad de vida, la convivencia intercultural y la cohesión social, como objetivo general.

2.5.1. Organización del Proyecto ICI

Las diferentes actuaciones encuadradas en el proyecto requieren de una organización y coordinación previa para facilitar la participación e intervención ordenada de la comunidad (CEAIN, 2019)¹:

De manera permanente se llevan a cabo los “Espacios de Relación Ciudadana” (ERC) entendidos como diversos encuentros entre los recursos técnicos, las administraciones y el “Grupo Comunitario” formado por los residentes en la zona, representantes de las AMPAS y abierto a la participación ciudadana en general (CEAIN, 2019).

Cada año, en el “Espacio de Relación Institucional” (ERI) participan las entidades sociales e instituciones públicas implicadas con el objetivo de acordar compromisos políticos y aportar los recursos necesarios para el desarrollo y la sostenibilidad del proceso comunitario.

¹ Véase Anexo 1, p.52

Con igual frecuencia, los técnicos, la administración y la ciudadanía se reúnen en los “Encuentros Comunitarios” con el objetivo de presentar nuevos proyectos, generar espacios de encuentro y poner en común la evolución de la “Programación Comunitaria”, entendida como el cuadro completo de las actividades, proyectos, recursos y servicios a desarrollar.

A su vez, en el “Espacio Técnico de Relación” (ETR) se unen los profesionales que interviene en la zona, tales como servicios sociales, servicios sanitarios y centros educativos entre otros. Su objetivo radica en fomentar el diálogo, así como compartir experiencias, impresiones y metodologías (CEAin, 2019).

El “Equipo Comunitario” está conformado por un técnico de CEAin y un técnico del Ayuntamiento. Entre sus objetivos se encuentra el asegurar el proceso comunitario, por lo que su papel en la organización es esencial.

Mensualmente se realizan reuniones de “Núcleo”. En ellas el equipo comunitario junto a un representante de cada recurso y un técnico municipal llevan a cabo un seguimiento de todo el proceso (CEAin, 2019).

Igualmente, una vez al mes se llevan a cabo las “Mesas de Trabajo”. En ellas, los miembros de los diferentes recursos (educativos, sanitarios, familiares, de empleo y participación) organizan las acciones, las propuestas, los calendarios de las actividades y la programación.

Finalmente, las “Comisiones de Trabajo” se mantienen activas de forma permanente. Están formadas por representantes de los recursos técnicos con el objetivo de analizar, diseñar y poner en práctica los diferentes programas comunitarios como: “PAFAE” o “Escuela Abierta de Verano” inmersas en la programación que a continuación se describe.

2.5.2. Descripción de la Programación Comunitaria llevada a cabo en el territorio

Tras su implantación, en el año 2012 se llevó a cabo un proceso de análisis y recogida de información acerca de la situación de la Zona Sur. El diagnóstico se elaboró a través de prácticas de conocimiento compartido que posibilitaron exponer opiniones personales en temas que conciernen a la comunidad. Las conclusiones obtenidas se plasmaron en la monografía denominada “Zona Sur: Una Mirada Compartida” con el objetivo de sistematizar la información.

La delimitación consensuada de los propósitos dio lugar a la “Programación Comunitaria”, la cual atañe tanto a la organización de las propuestas como a la puesta en práctica de estas desde el paradigma de lo comunitario.

Desde el año 2013, vinculadas a las dificultades y necesidades encontradas en la Zona Sur, siete son las líneas estratégicas sobre las que se trabaja; sin embargo, en el pasado 2018, debido a la importancia de las trabas que supone la falta de empleabilidad en la zona, se ha incorporado el desarrollo local como problemática a trabajar, dando lugar a las siguientes ocho líneas estratégicas (CEAin, 2017-2018, p.2):

Tabla 3

Líneas estratégicas del Proyecto ICI

L.E.1	ZONA SUR EDUCADORA
	Promover un entorno de aprendizaje basado en la cooperación de todos los actores implicados, tanto del ámbito formal como no formal, teniendo en cuenta la gestión de la diversidad ampliando y conectando mejor la oferta de ocio y tiempo libre con las necesidades y centros de interés de la población.
L.E. 2	LA DIVERSIDAD ES UN ACTIVO DE LA ZONA SUR
	Incorporar la perspectiva de diversidad de género, cultural y religiosa, así como la igualdad de oportunidades en todas las estrategias de la programación comunitaria.
L.E. 3	CONTRA LA DESMOTIVACIÓN, MOTIVACIÓN
	Afrontar la desmotivación hacia la escuela, el absentismo y el abandono escolar prematuro con una estrategia que implique a las familias.
L.E. 4	LA EDUCACIÓN ES TAREA DE TODOS
	Promover una mayor participación de las familias en la comunidad educativa y una mayor interrelación del centro educativo con su entorno.
L.E. 5	CIUDADANÍA ACTIVA
	Desarrollar la cultura participativa, orientada a un papel más activo de la ciudadanía.
L.E. 6	RESPUESTAS INTEGRALES A PROBLEMAS Y RETOS COMPLEJOS
	Desarrollar un trabajo intersectorial que contribuya a avanzar en respuestas integrales a las necesidades sociales de los diferentes perfiles de familias de la Zona Sur, con especial incidencia en las que tienen una situación multiproblemática.
L.E. 7	ZONA SUR EN POSITIVO
	Revertir los estereotipos negativos existentes sobre la Zona Sur, promoviendo y difundiendo sus valores positivos.
L.E.8	DESARROLLO LOCAL
	Incorporar cuestiones de desarrollo local y socioeconómico con un abordaje comunitario.

Tabla 3: Tomada de CEAin (2017-2018, p.2)

Las líneas estratégicas se despliegan como base para la elaboración de propuestas relacionadas con las dificultades de la Zona Sur. Las actuaciones llevadas a cabo están

circunscritas a los ámbitos de desarrollo económico, salud, sociedad, familia, participación y educación como elementos transversales en el día a día de la ciudadanía.

Con el objetivo de dar una respuesta real a las dificultades encuadradas en el plano educativo, actualmente cinco son los proyectos que se mantienen activos. Estos comparten el propósito de prevenir y revertir las situaciones en la que la educación, en su concepción más amplia, se ve profundamente desvalorizada (CEAin, 2018, pp.13-17):

La “Escuela Abierta de Verano Zona Sur” nace como una iniciativa de referencia del Proyecto ICI en el plano de la oferta educativa de ocio y tiempo libre. El objetivo principal de esta gira en torno a la necesidad de crear espacios inclusivos, fomentar conductas positivas para la interacción y promover la convivencia de la ciudadanía en el entorno.

Dentro de dicha iniciativa, la escuela oferta un programa de actividades con las familias, una formación como animador para los jóvenes, actividades de dinamización de barrio y campamentos urbanos para los niños y niñas de la zona comprendidos entre los 5 y los 7 años. En los campamentos se trabajan diversas actividades centradas en potenciar habilidades sociales y valores relacionados con el medio ambiente, la salud, la diversidad, la paz, la interculturalidad y las emociones.

Tras determinar la necesidad de aumentar la oferta de actividades de ocio y tiempo libre, la “Escuela Deportiva Zona Sur” se enmarca en el proyecto con el objetivo de promover hábitos de vida saludable permanente y potenciar la práctica del deporte, al mismo tiempo que nace como un instrumento para el desarrollo de las relaciones sociales. Los servicios que se ofertan están destinados para el alumnado comprendido entre los 4 y los 12 años perteneciente a alguno de los centros educativos que forman parte del Proyecto ICI.

El pasado curso 2017-2018, la oferta deportiva incluyó las disciplinas de baloncesto, patinaje y gimnasia rítmica, sus respectivos entrenamientos, así como la participación de los diferentes equipos en la liga de “Escuelas y actividades conjuntas”.

El absentismo y el abandono escolar a edades tempranas son dos de las problemáticas centrales a nivel educativo que se desarrollan en la Zona Sur. Por ello, el “Proyecto de Atención a las Familias de Alumnos Expulsados” (PAFAE) se lleva a cabo como un “eje prioritario de la actuación” (CEAin, 2018, p.14).

El programa alberga la posibilidad de atender a una veintena de estudiantes comprendidos entre los 12 y los 16 años que hayan sido expulsados del centro educativo. Las actuaciones

se enmarcan en un plan individualizado realizado conjuntamente con el centro y las familias. De este modo, durante el periodo de expulsión se llevan a cabo sesiones de refuerzo escolar, seguimiento de tareas y fomento de habilidades sociales.

En el ámbito de la participación juvenil, se lleva a cabo el programa “Barrios Con Arte: Espacio Zona Sur Joven” referente al desarrollo de cuatro disciplinas artísticas como son las artes escénicas, musicales, deportivas y gráficas entre los jóvenes.

Basado en la importancia de crear hábitos y gusto por la lectura, el programa “Animación a la lectura” se centra en facilitar el acceso del alumnado a esta a través de actividades concretas.

3. Justificación de la investigación en relación a su relevancia y pertinencia

El pasado 8 de abril de 2019, el periódico digital, La Voz del Sur encabezaba su tirada diaria con el titular “*Jerez, zona socialmente catastrófica: más de 64.000 personas están en riesgo de exclusión*”; cuyos datos son aún más alarmantes cuando se hace referencia a las cifras obtenidas en el distrito sur de la ciudad.

Las actuaciones de La “Coordinadora de la Zona Sur Existe”, la “Asociación de Vecinos Centro Histórico” junto con el “Observatorio Ciudadano Municipal”, tras un estudio exhaustivo de la localidad, han logrado determinar que uno de cada tres jerezanos presenta importantes dificultades para la participación activa en la vida social, económica y cultural del territorio (Chilla, 2019).

A nivel administrativo, el municipio se encuentra distribuido en siete distritos entre los que existen grandes desigualdades referente a los diversos ámbitos anteriormente citados. Entre los últimos datos recabados en el informe, cabe destacar la significativa diferencia que existe entre el sur y el norte de la localidad. De las 32.679 personas que conviven en el distrito sur, 22.542 se encuentran en riesgo de exclusión social, lo que se traduce en un 68,98% de la población de dicho territorio frente a la inexistencia de casos de la misma índole en el distrito norte (Chilla, 2019).

En contraposición a estos datos, los índices de vulnerabilidad socioeconómicos y culturales de las restantes zonas que conforman el municipio se encuentran supeditados a las alarmantes cifras que alberga el distrito sur; de tal forma que únicamente el distrito oeste supera el 50% (con un 53%) de personas en riesgo de exclusión social (Chilla, 2019).

Los datos descritos con anterioridad muestran la situación injusta y desfavorable que vive hoy por hoy el vecindario, la cual presenta un continuo agravamiento desde comienzo de la década de los noventa debido a la incapacidad de incidir en el territorio con medidas integrales que supongan una verdadera transformación en positivo del distrito.

En este contexto marcado por la inestabilidad socioeconómica y cultural, el presente trabajo se justifica en la necesidad de visibilizar la situación de la zona presentada anteriormente, no únicamente como un diagnóstico; sino como punto de partida para atender a la ciudadanía partiendo de su propia voz. Del mismo modo el estudio, difusión y análisis de los proyectos de inclusión social llevados a cabo en la zona constituyen un medio importante y necesario para la mejora de la calidad de vida de los habitantes.

Por ello, la investigación descrita en los sucesivos párrafos tiene un férreo carácter social dado su trato directo con personas colaboradoras y beneficiarias de las propuestas presentadas. Los testimonios facilitados para la realización del trabajo han sido proporcionados tanto por las entidades que forman parte en el Proyecto ICI, como por aquellas que trabajan directamente en el distrito de manera paralela.

El proyecto permanece activo en la Zona Sur desde el año 2010, con resultados positivos en relación al ámbito educativo, sanitario y de interacción social; sin embargo, como puede observarse en los datos anteriormente expuestos, los avances no inciden de manera significativa en las problemáticas que atañen a la población.

De esta realidad de desánimo generalizado por parte de la población, de medidas vacías envueltas en utopías, así como del desconocimiento de la realidad que se vive a escasos metros de nuestras viviendas, nace el análisis y las consecuentes propuestas de actuación en relación al Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural. La controversia desplegada en torno al impacto del proyecto justifica la presente investigación.

Concretando la temática de la investigación, la educación en su concepción más amplia se despliega de manera transversal en el ser y hacer de la ciudadanía, de tal forma que el trabajar desde, por y para esta es una apuesta firme para la reversión y la mejora de la situación.

El distrito se caracteriza por una amplia oferta de centros educativos con los que se ha trabajado durante todo el proceso, al mismo tiempo que son los destinatarios principales de las propuestas presentadas. A partir de lo mencionado, las actuaciones diseñadas no se

corresponden con actividades concretas de aula o diseño de secuencias didácticas, sino con medidas estructurales que partan de la revalorización de la escuela, el profesorado, la infancia y la educación.

Finalmente cabe destacar que, a través de las entrevistas llevadas a cabo para la realización del presente documento, se ha constatado la previsión de implantar dicho proyecto en la zona oeste de la ciudad, por lo que el estudio, análisis y las consecuentes propuestas de mejora adquiere mayor relevancia y pertinencia presente y futura.

4. Objetivos de la investigación

En 1948 se aprueba la Declaración de los Derechos Humanos, reconociéndose mundialmente el derecho a la educación.

La escuela, fiel a los principios de equidad e igualdad, debe dar respuesta a las particularidades de los individuos que la conforman. La realidad puede y ha de ser vista desde diversas perspectivas, de tal forma que cada mirada pueda reconocerse e identificarse, dejando atrás los peligros de simplificar la historia a una única versión incompleta (Adichie, 2009).

Por ello, a partir de las ideas de la educación y la escuela como reflejo de la sociedad, los propósitos generales del presente trabajo hacen referencia a:

1. Analizar el Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural (ICI) en la Zona Sur de la localidad de Jerez de la Frontera a nivel general y desde el ámbito socioeducativo.
2. Diseñar propuestas estructurales para la revalorización de la educación y la escuela como motores de cambio social dentro de un contexto concreto desde el trabajo comunitario e intercultural.

A continuación, se exponen los objetivos específicos clasificados en función de los propósitos generales de los que emerge:

1. Analizar el Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural (ICI) en la Zona Sur de la localidad de Jerez de la Frontera a nivel general y desde el ámbito socioeducativo.
 - 1.1. Conocer la proyección práctica de las líneas estratégicas del Proyecto ICI a nivel general,

- 1.2. Estudiar la realidad de los centros escolares de educación primaria en relación a las líneas estratégicas del ámbito socioeducativo del proyecto,
 - 1.3. Determinar la situación actual del Proyecto ICI en el territorio para el planteamiento de actuaciones pertinentes centradas en la escuela y la educación,
 - 1.4. Contrastar la información facilitada gracias a la participación de coordinadores y colaboradores del proyecto.
2. Diseñar propuestas estructurales para la revalorización de la educación y la escuela como motores de cambio social dentro de un contexto concreto desde el trabajo comunitario e intercultural.
 - 2.1. Elaborar propuestas coherentes con los aspectos deficitarios del proyecto,
 - 2.2. Delimitar las actuaciones dentro de lo referente al ámbito socioeducativo en la etapa de educación primaria,
 - 2.3. Encuadrar las medidas dentro de los parámetros del trabajo comunitario y la interculturalidad,
 - 2.4. Fomentar la importancia y el protagonismo de la infancia y la escuela para la transformación social.

5. Descripción del proceso investigativo

Las investigaciones en educación pueden ser abordadas desde numerosas perspectivas debido a la amplitud que alberga el concepto. El soporte metodológico sobre el que se despliega el presente documento responde a la utilización de varios instrumentos.

El inicio de la investigación se ubica en la necesidad de trabajar con publicaciones académicas contextualizadas a la temática que se despliega como hilo conductor de la investigación. Esta realidad se traduce en la consulta de una amplia bibliografía empleada a lo largo de todo el trabajo, con especial incidencia en el marco teórico.

Entre los documentos consultados predominan las ponencias, artículos y libros académicos; de modo, la información y los datos compartidos en documentos periodísticos, blogs y páginas webs han facilitado la elaboración del presente trabajo.

Tras la recopilación de información pertinente y en consonancia con los objetivos, la investigación se encuadra dentro de los parámetros de lo cualitativo.

La investigación cualitativa se define como aquella que produce datos gracias al análisis de conductas observables y aportaciones habladas o escritas (Taylor & Bogdan, 1987,

p.19-20). En este sentido, la presente investigación se sustenta en la información y los datos recopilados a través de la realización de entrevistas, entendida como un proceso comunicativo por el cual el investigador obtiene información experimentada e interiorizada por el entrevistado (Angulo & Redon, 2017).

Este instrumento tiene el objetivo de comprender las perspectivas de los informantes sobre el objeto de estudio, siendo el despliegue del Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural en Jerez de la Frontera, el motivo de la presente investigación. Para obtener la información necesaria acerca de este se han llevado a cabo entrevistas no-estructuradas y entrevistas semiestructuradas.

Las entrevistas denominadas “no-estructuradas” o en profundidad se definen por su carácter informal, ya que el encuentro se desarrolla sin necesidad de diseñar previamente cuestiones concretas.

En esta senda, la información facilitada por los ocho entrevistados se describe como una recopilación de las características más relevantes de los diversos centros en relación al plano de la interculturalidad. Entre ellas destacan las actividades y los proyectos llevados a cabo, las características del alumnado matriculado, los protocolos de actuación y la convivencia. Todo ello ha sido organizado y estructurado en el diario de campo utilizado durante el transcurso de la investigación.

A su vez, la necesidad de recopilar y ampliar información sobre el proyecto ha propiciado el diseño de entrevistas estructuradas cuyas preguntas han sido planteadas con anterioridad. Tres han sido las entrevistas encuadradas en estas características dando lugar a un total de cinco entrevistados con implicación directa en la Fundación Secretariado Gitano, CEAIN y la Coordinadora de la Zona Sur Existe, todas ellas ubicadas en Jerez de la Frontera como contexto de actuación. Cáritas, a pesar de ser entidad colaboradora del proyecto no ha participado en la investigación.

Todas las entrevistas comparten un mismo patrón deductivo, debido a la formulación y el orden de las preguntas diseñadas. Al inicio, la información requerida presenta un carácter más global con el objetivo de ubicar la implicación o la relación de las diversas entidades en el Proyecto ICI; sin embargo, de manera progresivas, estas tornan su razón de ser hacia la necesidad de obtener información subjetiva.

Haciendo alusión a lo anteriormente enunciado, la investigación se ha desarrollado entrelazando los instrumentos ya descritos con la elaboración de cuestionarios².

El objeto de estudio de estos se centra en conocer qué medidas de las propuestas en el Proyecto ICI se están llevando a cabo en el presente curso 2018/2019 en los centros escolares ubicados en el distrito sur. Para ello, las preguntas formuladas son de carácter cerrado proporcionando cuatro respuestas posibles: Sí, No, En proceso, NS/NC.

Con el propósito de obtener mayor información y clarificar algunas de las características estudiadas, en cada uno de los ítems evaluados existe un apartado de “Observaciones”. A su vez, cada bloque de preguntas presenta un espacio para compartir la información que se considere relevante en relación a la temática planteada.

Al igual que las entrevistas no-estructuradas, los cuestionarios han sido cumplimentados por un miembro del equipo directivo perteneciente a cada uno de los centros escolares que participan de forma directa en el proyecto.

Todos los datos facilitados tanto en las entrevistas como en los cuestionarios han sido analizados y tratados conforme a los principios establecidos en el compromiso de confidencialidad vinculado a la importancia de la privacidad de los sujetos, y el carácter académico de sus aportaciones.

6. Contextualización: Jerez de la Frontera como territorio de actuación

Los escenarios en los cuales se desarrollan las líneas del Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural comparten un eje común referente a la presencia de alta diversidad cultural promovida por los flujos migratorios internacionales y nacionales, así como a la convivencia de minorías alóctonas o autóctonas en la zona.

En el actual panorama nacional, de los 39 territorios inmersos en el proyecto, cinco se ubican en la comunidad autónoma de Andalucía, entre los que se encuentra el proyecto llevado a cabo en la Zona Sur de Jerez de la Frontera (Obra Social “La Caixa”, 2019).

Al sur de España, al norte de la provincia de Cádiz, se ubica el término municipal de Jerez de la Frontera con 1.189,22 km² (IECA, 2019) lo que le otorga ser el segundo de mayor extensión dentro de la comunidad autónoma de Andalucía. Favorecido por la dimensión del municipio, los núcleos poblacionales se han ampliado fuera del centro urbano, dando

² Véase anexo 2, p.53.

lugar a siete entidades locales autónomas, dieciséis barriadas rurales y doce asentamientos dispersos.

A partir de la información compartida en los recientes estudios realizado por el Instituto Nacional de Estadística, el municipio cuenta con 212.879 habitantes, de los cuales 104.084 son hombres y 108.795 mujeres (INE, 2018). Dichos datos han dado lugar a la concepción del territorio como el municipio más poblado de la provincia de Cádiz (IECA, 2018).

Tras los últimos datos publicados por el Instituto Estadístico y Cartográfico de Andalucía (IECA), el pasado año, 5.196 era el número de extranjeros en el municipio jerezano lo que se traduce en un 2,44% de la población, siendo la comunidad marroquí la más numerosa con un 15,82% de la totalidad de extranjeros.

Dentro de la variedad cultural del municipio, destaca la histórica diversidad endógena de Jerez de la Frontera marcada por una gran influencia de la población de etnia gitana no solo en datos, sino también íntimamente vinculada al flamenco como seña de identidad de la ciudad.

En relación a lo expuesto en la Ley 57/2003, del 16 de diciembre de Medidas para la Modernización del Gobierno Local, desde el 27 de mayo de 2009, el Parlamento de Andalucía aprobó la declaración del municipio como “Municipio de Gran Población” (Ayuntamiento de Jerez, 2011, pp.3-4).

En 2012 conforme con los artículos 123 y 128 de la Ley 7/1985 Reguladora de las bases del Régimen Local del 2 de abril, y el artículo 42 del Reglamento Orgánico Municipal, la organización política administrativa de Jerez de la Frontera se estructura en siete distritos denominados Norte, Oeste, Centro, Sur, Noroeste, Este y Rural (Ayuntamiento de Jerez, 2011, p.4).

La Zona Sur cuenta con una extensión de 11,55 km². A nivel administrativo, numerosos son los barrios que la conforman; sin embargo, en el presente trabajo se hace referencia a los trece barrios históricos vinculados al Proyecto ICI denominados: San José del Agrimensor, Torresoto, Estancia Barrera, Residencial Cartuja, La Constitución, Vallesequillo II, San Telmo, San Telmo Nuevo, Cerrofruto, Federico Mayo, La Liberación, Hijuela de las Coles y Santo Tomás de Aquino (CEAin, 2012 p.4).

Figura 2

Mapa de la Zona Sur. Ubicación de los trece barrios históricos

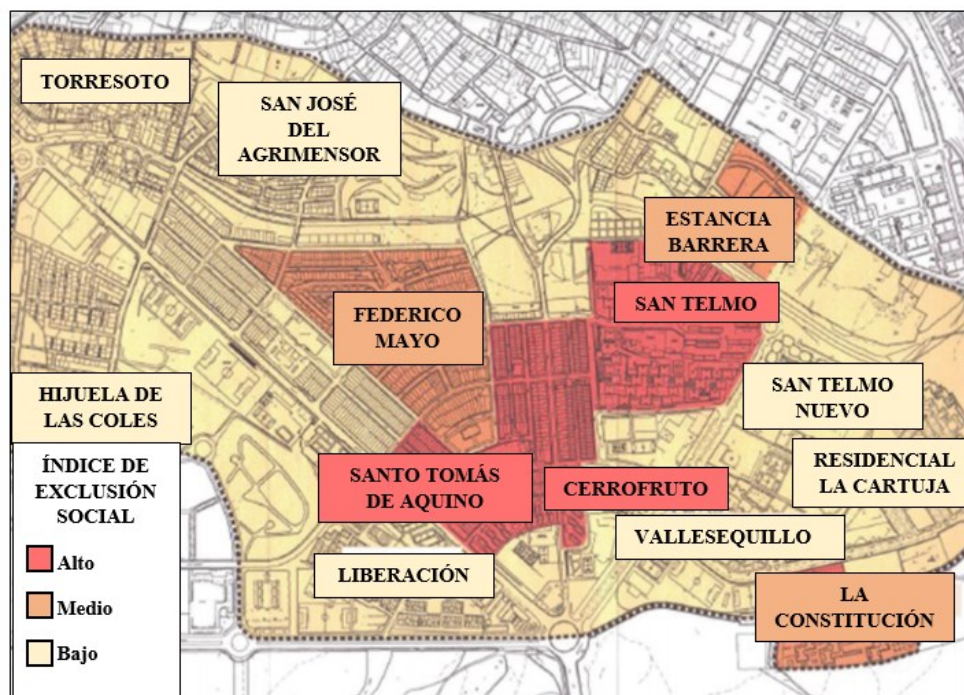


Figura 2: CEAIN (2012, p. 4). Monografía Comunitaria: Zona Sur, Una Mirada Compartida

El distrito se ubica en una fuerte depresión del terreno (antiguo entrante del Río Guadalete) lo que fomenta el aislamiento y limita la relación de las diversas barriadas con el resto del municipio. Durante el desarrollo de la zona, en la segunda mitad del siglo XX, no hubo un Plan Urbanístico, lo que dio lugar a la construcción de las infraestructuras a través de edificaciones parciales (CEAIN, 2012, p.4).

Según los datos expuestos en la “Monografía Zona Sur: Una Mirada Compartida” en el año 2012 (año en el que se realiza el estudio exhaustivo de la zona para el desarrollo del Proyecto ICI) el número de viviendas de protección oficial ascendía de manera vertiginosa ocupando un 42,4% del total del parque de viviendas, frente al 13,3% del total de la ciudad (CEAIN, 2012, p.8).

En el plano socio-económico, la Zona Sur presenta un desarrollo más tardío y la localización del mayor número de familias con un nivel adquisitivo más limitado. Esto ha condicionado negativamente su despliegue y consideración positiva, de tal forma que ha actuado como un factor de exclusión y “guetización” de la población residente (CEAIN, 2012, p.4).

Según el estudio realizado para la obtención del documento “Jerez, Ciudad Socialmente Catastrófica”, el distrito sur cuenta con una población de 32.679 habitantes, lo que supone un 15,35% de la totalidad del municipio (Chilla, 2019). Una de las características de la zona hace referencia a la pluralidad cultural que se despliega, favorecida, en una de sus vertientes, por la gran diversidad generacional que convive y se relaciona en el territorio.

En las últimas décadas, la alta tasa de viviendas de protección oficial, el bajo coste de los alquileres, así como los procesos de agrupamiento a partir de los primeros que emigran, han propiciado que la población extranjera, generalmente proveniente de países económicamente empobrecidos, haya optado por el distrito sur como zona de asentamiento temporal con el objetivo de mejorar su calidad de vida. Al igual que a nivel municipal, la comunidad marroquí presenta el porcentaje más alto de habitantes extranjeros dentro del distrito (CEAin, 2012).

Las familias gitanas cuentan con una importante historia vinculada a la ciudad de Jerez de la Frontera. Andalucía se ubica como la comunidad autónoma con el mayor porcentaje de habitantes de etnia gitana, en torno al 38% y el 52% de la totalidad (Junta de Andalucía 2017, p.16).

A nivel municipal, el asentamiento de familias gitanas en la Zona Sur data de los años 50 y 60 del siglo XX, contemporáneo a la creación de los primeros núcleos urbanísticos (CEAin, 2012, p.15), de tal forma que su influencia y enriquecimiento cultural adquiere un carácter realmente significativo.

Según los datos expuesto por CEAin (2012, p.20), la población gitana en Jerez se estima en unas 6.000 personas, concentrándose en la Zona Norte (San Benito, San Juan de Dios, El Carmen, Casitas bajas y Serrana), en Zona Centro (Santiago y San Miguel) y Zona Sur. La población gitana se encuentra dispersa por los 13 barrios de la Zona Sur, sin embargo, la mayor parte vive en San Telmo I y II, Cerrofruto, la Constitución y Vallesequillo II.

Debido a la importante crisis económica nacional acrecentada desde el año 2007, la Zona Sur se ha visto fuertemente castigada por las altas tasas de paro y la disminución de puestos de trabajo. Los índices de inserción laboral son muy inferiores al resto de la ciudad, siendo los trabajos no cualificados y los contratos a tiempo parcial los predominantes.

A finales del pasado año 2018, Jerez contaba con una tasa municipal de desempleo de alrededor del 32% (IECA, 2018). En este contexto de inestabilidad laboral y económica, las prestaciones sociales, la economía sumergida y las ayudas intrafamiliares (como las pensiones de las personas jubiladas) son el sustento de algunas de las familias de la zona. Esta realidad propicia la existencia de un sector de la población expuesto a determinados riesgos vinculados a la exclusión social (CEAin, 2012, p.43).

Una de los aspectos definitorios de la zona es su carácter vecinal debido al trato cercano y asiduo entre los habitantes de esta. El distrito cuenta con diversos servicios y recursos destinados a la mejora de la calidad de vida de las personas que viven en la zona, así como de toda la población jerezana. Entre ellos destaca el centro de formación y empleo “El Zagal”, la Biblioteca Municipal situada en el barrio de San Telmo y diversas instalaciones deportivas. Igualmente, la zona cuenta con el Centro Cívico Sur y el ubicado en el Barrio de San Telmo; así como con el Centro de Día de Mayores de la Zona Sur y el Servicio de Atención de Día Infantil y Juvenil.

La oferta educativa consta de cuatro escuelas infantiles, tres institutos y seis centros de educación infantil y primaria. El CEIP San Vicente de Paúl, CEIP Poeta Carlos Álvarez, CEIP Federico García Lorca, CEIP Federico Mayo, CEIP Juventud, el CEIP Torresoto y el CEIP Vallesequillo conforman los centros de Educación Primaria Obligatoria del distrito, la mayoría de ellos considerados Centros de Compensación Educativa.

Todos ellos, junto a la incorporación del CEIP Al-Ándalus (próximo al distrito), participan de manera directa en el Proyecto ICI. La suma concluye con la implicación de los ocho centros en el proyecto, así como en la elaboración del presente estudio.

7. Análisis de la información recabada durante la investigación

Los cuestionarios y las entrevistas elaboradas han posibilitado la recopilación del contenido necesario para poder analizar la situación actual del Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural en el municipio jerezano.

Justificado en cómo se ha llevado a cabo la investigación, el presente análisis se estructura en ocho bloques referentes a temáticas generales y socioeducativas enunciadas como líneas estratégicas del Proyecto ICI³. Los ítems estudiados en los cuestionarios se han

³ Véase Tabla 3, p. 16.

seleccionado entre la totalidad de los propuestos en la programación comunitaria debido a su estrecha vinculación con los centros de educación primaria.

Durante el desarrollo del cuerpo del estudio, la información obtenida se complementa a través de gráficas. En ellas se visualizan y comparan los datos recabados en los cuestionarios gracias a la cumplimentación de estos en los diversos centros escolares.

Bajo el epígrafe de cada uno de los bloques se destacan, en *itálica*, diversas ideas consideradas de interés general gracias a las aportaciones de las personas entrevistadas y encuestadas. La información y los datos procedente de las entrevistas (E) y los cuestionarios (C) se citan acompañados de un número asociado en función de la cronología real de los coloquios realizados. De este modo el estudio nace a partir de la contraposición y contraste de opiniones, actuaciones y vivencias diversas.

Bloque Inicial. Aspectos generales del Proyecto ICI

Tras el examen de los aspectos que determinan la idiosincrasia del Proyecto ICI, los distintos entrevistados coincide en *la importancia de los recursos técnicos* como elemento identitario del programa; sin embargo, esta realidad puede ser analizada desde diversas perspectivas.

La totalidad de las aportaciones coinciden en la consideración de los recursos técnicos como una de las potencialidades más significativas. Tal y como señala uno de los entrevistados “uno de los aspectos sobresalientes del proyecto se corresponde con la alta participación a nivel técnico y la gran calidad de las propuestas que realizan” (E.3).

La intervención de los recursos técnicos ha sido desde el inicio del proyecto en 2010, esencial. Como expone uno de los entrevistados tras largos periodos de tiempo muchos de ellos siguen trabajando por y para la Zona Sur (E.1), de tal forma que su mirada alberga lo que el distrito ha sido y es, sus fortalezas y sus debilidades. En referencia a estas aportaciones y gracias al “conocimiento compartido” (E.1) los recursos técnicos fueron un pilar base para la construcción de la monografía sobre las características del territorio.

No obstante, su participación no se ha limitado a la elaboración del diagnóstico, pues “actualmente siguen siendo una pieza clave para la programación y la evaluación comunitaria” (E.1). A su vez, uno de los coordinadores ha compartido que “actualmente el peso del planteamiento metodológico recae sobre los recursos técnicos con los que

cuenta la zona, ya que son los que pueden ir revirtiendo poco a poco las situaciones desfavorables que se dan en la misma” (E.1).

Coetáneo a la alta participación de los recursos técnicos, los entrevistados inciden en la importancia que supone el respaldo del Ayuntamiento; sin embargo, la manera de abordar esta idea es muy diversa.

Uno de los individuos comparte la importancia de la vigencia del proyecto independientemente del partido político gobernante en el municipio. Esta premisa se expone como una acreditación que justifica su necesidad (E.1). En contraposición, el segundo entrevistado expone el apoyo del Ayuntamiento como una ventaja que, desgraciadamente, otros proyectos no encuentran, de tal forma que terminan siendo olvidados o erradicados (E.2).

Teniendo como objeto de estudio la importancia de los recursos, parte de los entrevistados coinciden en la necesidad de examinar cómo se están coordinando y de qué manera están llevando a cabo su trabajo. “Se llevan a cabo demasiadas reuniones para tratar temas que ya han determinados” enuncia uno de los entrevistados (E.3).

“El técnico ha de ser una persona comprometida que pone sus conocimientos, su formación y todo aquello que puede aportar al servicio de la ciudadanía. Entre sus cometidos no se ubica el tener que vender literatura carente de contenido” (E.5).

Esta es una demanda compartida. Todos confluyen en la importancia de los recursos técnicos, pero discrepan en si, actualmente, estos responden a las necesidades del distrito a través de la implantación de propuestas estructurales y de profundidad.

“La implicación, el nivel de tolerancia y los discursos no pueden modularse para no verse contrariado o en peligro en relación a su puesto de trabajo por el fin de las subvenciones” (E.5). Lo social no puede ser tratado como un negocio para el mero lucro personal.

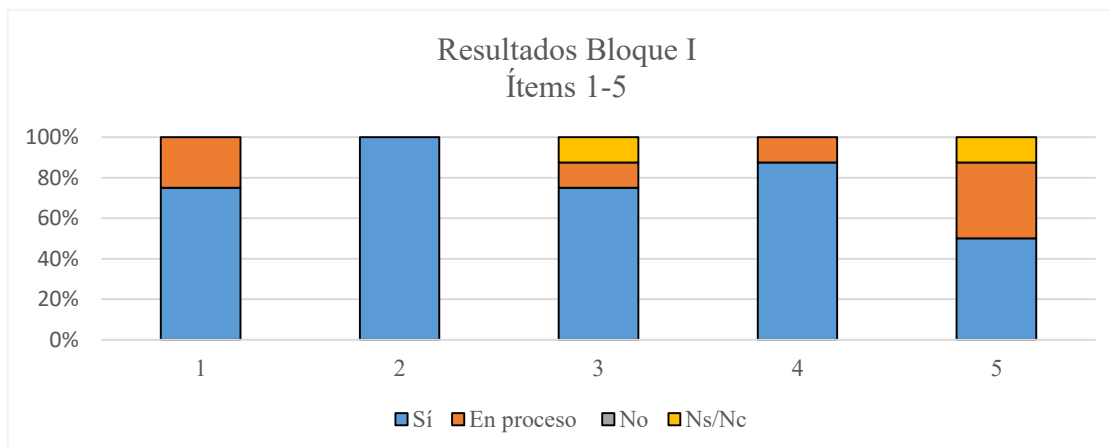
En el estudio general de la literatura y la práctica del proyecto se hace referencia de manera reiterada al *carácter utópico* de este. “Muy fantástico”, “manipulación”, son algunas de las palabras con las que se ha identificado el Proyecto ICI (E.2).

Tal vez no haya que descartar su carácter utópico tal y como expone el primero de los entrevistados; sin embargo, las “expectativas altas han de tener una respuesta visible en el territorio” (E.3). La Zona Sur no requiere de diagnóstico repetitivos sino de medidas estructurales por y para la ciudadanía que en ella se desarrolla.

Bloque I. *La Zona Sur como entorno de aprendizaje*

Los datos recabados acerca de las diversas propuestas vinculadas con la temática general del primer bloque se muestran en la siguiente gráfica:

Gráfica 1



Gráfica 1: Resultados Bloque I. Elaboración propia

En consonancia con la información proporcionada, el contexto de actuación del proyecto como espacio educador presenta variedad en la oferta de actividades de ocio y tiempo libre, con especial incidencia en aquellas de carácter deportivo y artístico (ítem 1).

Una de las medidas que se está llevando a la práctica con total implicación es la ampliación de actividades extraescolares de carácter deportivo, anteriormente limitadas al fútbol (ítem 2). Actualmente, los centros escolares del distrito cuentan con *escuelas deportivas* en las que intervienen la “Federación Local de Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos” (FLAMPA) y el AMPA de alguno de los centros escolares junto al “Club Baloncesto Jerez”. En ellas se imparte gimnasia rítmica, baloncesto y patinaje además de fútbol con precio reducido o gratuito (C.1, C.2, C.3, C.5, C.6). Mayoritariamente, los centros escolares coinciden en la relación entre la oferta y la demanda, de tal forma que las actividades propuestas nacen de los intereses del alumnado (ítem 3).

En este ámbito se puede determinar la relevancia de la *coordinación entre los centros escolares* (ítem 4) como realidad a destacar en torno a la organización, el desarrollo y el aprovechamiento de los recursos.

Un ejemplo de ello es el trabajo en red que realizan los centros en partir de las actividades extraescolares mencionadas. Los deportes enunciados con anterioridad no se ofertan en todas las escuelas del distrito; sin embargo, la coordinación posibilita a todo el alumnado

matriculado en la Zona Sur el participar en la totalidad de las actividades. “Si a un alumno o alumna le gusta el patinaje, pero en su colegio se ofrece gimnasia rítmica, pueda ir a otro colegio a hacer lo que le gusta” (E.1).

Referente a su vez al plano de las actividades de ocio y tiempo libre, la consecución de *espacios públicos en el barrio destinados al desarrollo educativo de la comunidad* (ítem 5) se encuentra en proceso de consecución.

La barriada de San Telmo, como uno de los 13 barrios históricos inmersos en el proyecto cuenta con una biblioteca municipal; sin embargo, el horario y los recursos que esta ofrece son muy reducidos (C.7). Por ello, el pasado 30 de abril, los centros escolares en su conjunto reivindicaron esta situación frente a la biblioteca a través de la lectura de diversos poemas y composiciones (Pereira, 2019).

BLOQUE II. *Diversidad de realidades e igualdad de oportunidades en la programación comunitaria.*

La *diversidad en la Zona Sur*, en 2010, se enuncia como uno de los principios justificantes para la implantación y desarrollo del Proyecto ICI. La programación comunitaria tiene como destinatarios a la infancia, la juventud y la familia con el eje de diversidad debido a la incorporación de nuevos individuos, realidades y códigos culturales que desde el paradigma de la interculturalidad han de estar incluidos, dando lugar a “sociedades más amables” (E.1).

En contraposición a esta idea, algunas de las aportaciones, así como los últimos datos demográficos, muestran que realmente Jerez se convierte en una “ciudad de paso” (E.5). La idea inicial que definía al municipio como un territorio con una población ingente de inmigrantes se ha visto abatida por la propia realidad de la localidad, devastada a nivel económico y laboral por los estragos de la crisis (E.5). No obstante, dentro de la totalidad de la población que habita en el territorio jerezano, la Zona Sur alberga la mayor parte de la población inmigrante proveniente de países económicamente empobrecidos dado que la vivienda es más asequible (E.5).

Uno de los entrevistados censado en el distrito de actuación clarifica que, en la Zona Sur, a escasos metros del centro histórico de la ciudad, siguen existiendo chozas y chabolas habitadas por colectivos inmigrantes que no se asientan de manera estable. De este modo

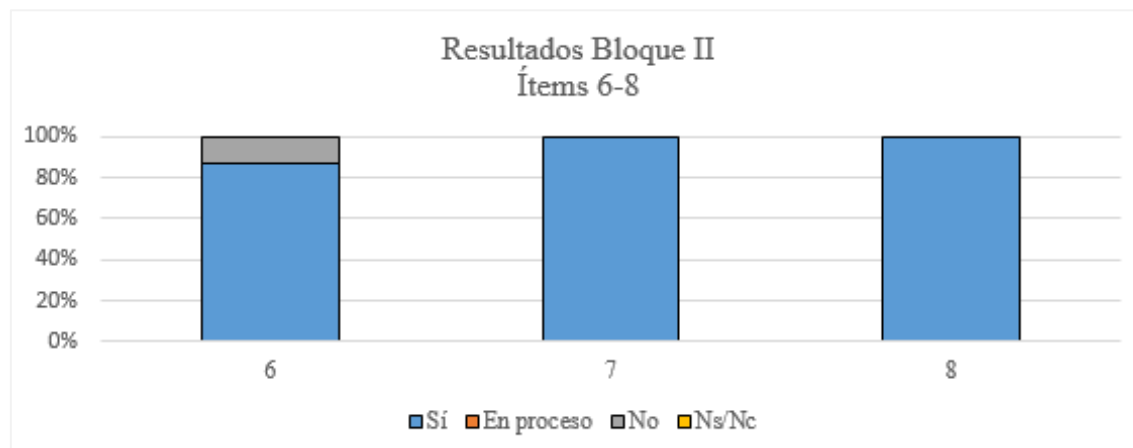
la vivienda sur se convierte en habitáculos precarios transitorios hacia la búsqueda de oportunidades y una mejora en la calidad de vida (E.4).

Estas situaciones pueden dar lugar a inestabilidad en las relaciones vecinales; sin embargo, todos los entrevistados coinciden en la *inexistencia de problemas de convivencia significativas en relación a las características culturales*.

A pesar de compartir la no existencia de conflictos destacables en el vecindario, este año la coordinación del proyecto presenta la creación de una nueva mesa de trabajo centrada en la convivencia de la comunidad y la habilitación de un centro comunitarios intercultural ubicado en el centro formativo “El Zagal” para seguir trabajando junto a la ciudadanía (E.1).

Los datos recabados en el ámbito educativo muestran que los centros, casi en su totalidad, llevan a cabo las medidas evaluadas en el presente bloque:

Gráfica 2



Gráfica 2: Resultados Bloque II. Elaboración propia

Sin olvidar la disparidad de opiniones en relación a la consideración del distrito como una zona de alta diversidad, los coloquios llevados a cabo con el personal perteneciente a los equipos directivos de los centros escolares confluyen en la idea de la *escuela como un punto de encuentro y reflejo de las relaciones del territorio*. A partir de esta idea, todos coinciden en que la diversidad reside en cada uno de los estudiantes que conforman el centro y no en determinados colectivos delimitados a unas características y tópicos tradicionales y folclóricos.

Como se puede observar en la gráfica, los centros generalmente buscan fórmulas para tener en cuenta la diversidad cultural en el calendario escolar (ítem 6), al mismo tiempo

que promueve espacios de interrelación con el conjunto de la comunidad (ítem 7) a través de convivencia con la familia o el huerto escolar.

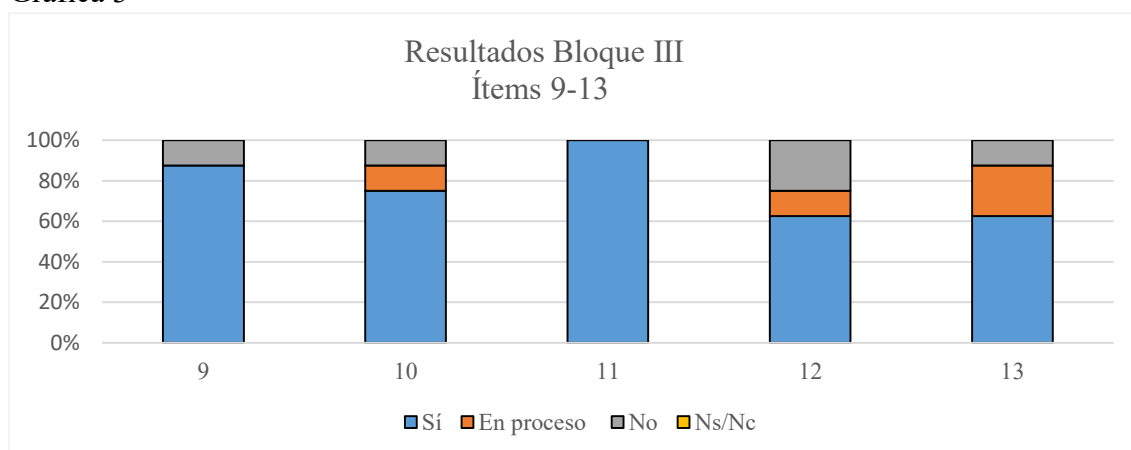
Además de los planes y programas ofertados por la Junta de Andalucía tales como “Escuela Espacio de Paz” o “Convivencia Escolar” (ítem 8), los centros son reincidentes en el trabajo de la coeducación, la educación emocional y la igualdad como temáticas matrices del proceso enseñanza-aprendizaje. Cabe destacar que algunos de estos centros han sido galardonados con diversos premios a nivel autonómico dentro de los programas y proyectos pertenecientes a “Convivencia+”.

La totalidad de los ocho centros circunscritos en el proyecto desarrollan sus funciones teniendo presente la importancia de trabajar la diversidad de género, cultural y religiosa existente en el distrito, y fuera de este. “Se llevan a cabo proyectos globales en los que el eje corresponde a la posibilidad de empatizar y conocer otras realidades”, comparte uno de los directores (C.4). En este ámbito uno de los pilares fundamentales en la metodología de los centros se corresponde con la educación en valores.

BLOQUE III. Problemáticas de los centros escolares del distrito sur

Una de las líneas estratégicas del proyecto se centra en la necesidad de *hacer frente a la desmotivación, al absentismo y al abandono escolar* como tres de las principales preocupaciones circunscritas en el ámbito de lo socioeducativo:

Gráfica 3



Gráfica 3: Resultados Bloque III. Elaboración propia

Como se puede observar en el gráfico precedente, la gran mayoría de los centros escolares trabajan de manera conjunta con el AMPA y las entidades sociales de la zona (ítem 9).

Las relaciones que se mantienen entre los distintos recursos son tanto puntuales (talleres, actividades, celebraciones...) como duraderas debido a la inclusión de los centros en programas tales como “Pro-Educar” o “CaixaProInfancia” (íntimamente vinculado al Proyecto ICI); sin embargo, *la conexión entre los recursos no implica coordinación entre estos.*

“Existen muchos recursos, pero o están mal aprovechados, o los necesarios son distintos a los ofertados” (E.2). Las reivindicaciones y el descontento con las prestaciones del proyecto no se focalizan en su calidad o relevancia, sino en los resultados reales obtenidos.

En ocasiones una misma persona, o un contexto familiar se ve inmerso en dos programas diversos que incluso pueden solaparse en espacio y tiempo, de tal forma que la falta de coordinación provoca que el recurso esté mal empleado (E.2).

Los centros, con el propósito de revalorizar y motivar la participación de la comunidad educativa (ítem 10), realizan jornadas de puertas abiertas para la población. A su vez, en ocasiones, los proyectos llevados a cabo han tenido repercusión mediática.

Tal y como se puede observar en la gráfica, todas las escuelas trabajan de manera conjunta y coordinada con los centros sanitarios para el control de la asistencia y la justificación de las faltas (ítem 11). Las relaciones se mantienen tanto de manera directa y presencial, como a través de contacto telefónico y electrónico con el objetivo de facilitar y estrechar los lazos comunicativos.

Los centros escolares generalmente elaboran herramientas concretas para el cumplimiento de los compromisos acordados entre el centro y la familia (ítem 13); sin embargo, no suelen ser demasiado eficaces.

Con el objetivo de paliar las problemáticas enunciadas, una de las medidas propuestas en el proyecto se corresponde con la necesidad de habilitar recursos orientados a los familiares que puedan presentar mayores dificultades a la hora de poder acompañar y ayudar al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje (ítem 12).

A pesar de no presentar una gran acogida ni una alta participación, existen diversos recursos tales como los “Programas de Acompañamiento Escolar” y los “Programas de Acompañamiento de Lengua Extranjera” (C. 1); los “Cursos de formación para padres y madres” (C.2); “los programas de tutorización destinados al trabajo con familias de

alumnado absentista” (C.5); además de las pautas y recomendaciones compartidas en las tutorías y las asambleas que realizan todos los centros de manera regular.

Haciendo alusión a las problemáticas enunciadas a nivel teórico en el proyecto, así como a la información obtenida durante el proceso de investigación, ambas convergen en la consideración del *absentismo escolar como una de las temáticas esenciales a tratar*.

Actualmente, el Proyecto ICI lleva a cabo el “Programa de Apoyo para Familias y Alumnos Expulsados” (PAFAE), en este caso orientado al alumnado de educación secundaria; sin embargo, los técnicos que trabajan en él muestran diversas percepciones en relación a los resultados que se están obteniendo.

Los objetivos marcados se cumplen a pequeña escala puesto que, en líneas generales, el alumnado que permanece inmerso rentabiliza el tiempo, trabaja en las tareas encomendadas y los resultados son satisfactorios (E.2); sin embargo, el PAFAE no ayuda realmente a conseguir la reinserción del alumnado en los centros, ni lidia con la problemática del absentismo desde su origen y sus causas (E.2).

A pesar de trabajar de manera directa con el alumnado de la etapa secundaria obligatoria, el absentismo es una problemática que, desde los primeros años de la Educación Primaria, presentan las aulas del distrito.

“¿Para qué voy a estudiar si no hay trabajo?” (E.4) comparte uno de los entrevistados dándole voz y forma a algunas de las preocupaciones del alumnado de la zona.

La falta de oportunidades, así como la *desconexión de la escuela con la realidad en la que vive el alumnado* desemboca en un profundo desanimo generalizado hacia la enseñanza en su más amplia concepción.

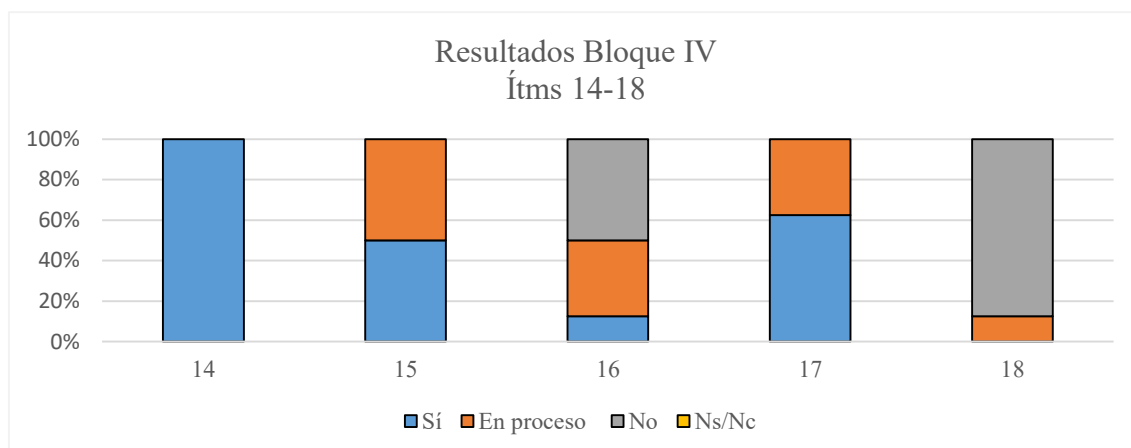
“La educación sin el ambiente social solo consigue alinear a la gente”. “La realidad configura a la persona y la educación que se desarrolle sin contar con esa realidad, no está contribuyendo a que los alumnos y alumnas sean persona” (E.4).

BLOQUE IV. *Participación de las familias en el centro escolar*

En el preámbulo de la actual ley educativa LOMCE, se enuncia que las relaciones de las familias y las escuelas están en proceso de cambio. Por ello es importante la habilitación de canales que permitan restaurar conexiones equilibradas entre alumnado, profesorado y familia (LOMCE, 2013, p.4).

Coetánea a esta idea uno de los bloques estudiados hace referencia a la *necesidad de promover la participación de los contextos familiares en la comunidad educativa*:

Gráfica 4



Gráfica 4: Resultados Bloque IV. Elaboración propia

Actualmente todos los centros encuestados, con mayor participación del género femenino, cuentan con la figura de la madre o el padre delegado (ítem 14); sin embargo, las escuelas de padres y madres (ítem 16), no se presentan como una medida vigente dado que en cursos pasados no tuvieron una gran acogida (C. 5).

Las interacciones que presenta los centros educativos con el medio aún se encuentran en proceso de ser acciones reales. El aprendizaje-servicio (ítem 15) se encuentra en estado latente. Se han llevado a cabo algunas actividades de dicha índole; sin embargo, su impacto no ha sido muy significativo.

Gracias a la colaboración de los centros escolares en la presente investigación se puede constatar que ninguno de ellos desarrolla sus funciones como “comunidad de aprendizaje” (ítem 18). Las medidas adoptadas en este ámbito se centran en el desarrollo de dinámicas tales como los grupos interactivos abiertos a la participación ciudadana (C.1, C.2 y C.3) pero no se encuadran oficialmente dentro del modelo anteriormente presentado.

La participación de las familias en la escuela comienza a aumentar en número de manera progresiva; sin embargo, no llega a ser suficiente. En muchas ocasiones el contexto familiar solo interactúa con la escuela en momentos puntuales, de manera intermitente y superficial (C.3).

En el plano de las relaciones de la escuela con el distrito, una de las conexiones más destacables hace referencia al *enriquecimiento mutuo que existen entre los contextos*

sanitario y socioeducativo de la zona (ítem 17). Los coloquios y charlas sobre higiene bucodental, hábitos saludables o a través del proyecto “Creciendo en salud”, son algunas de las intervenciones directas del personal del centro de salud en las escuelas.

Con el objetivo de ejemplificar esta interrelación multidireccional, uno de los centros escolares ha llevado a cabo un proyecto centrado en la gastronomía intercultural a partir del cual han hecho partícipe a las familias del alumnado y al centro sanitario del barrio.

Tras el desarrollo y la puesta en práctica de este, los murales y todo lo trabajado durante el proyecto fue trasladado al centro de salud, con el objetivo de ser usado como un recurso informativo comunitario acerca de temas relacionados con hábitos saludables.

Bloque V. *Participación e interrelación de la comunidad*

Uno de los elementos clave para el desarrollo del proyecto y el avance del distrito reside en la *participación de la ciudadanía*; sin embargo, esta es escasa. “La gente es bastante conformista con la realidad en la que vive” (E.5).

Desde la coordinación del proyecto se aboga por la “democracia participativa” con el objetivo de hacer a la ciudadanía consciente de su importancia dentro del cambio social (E.1). No se trata de tener representación sino de tener voz propia dentro del proyecto y el proceso comunitario.

Por ello, con el objetivo de revertir esta situación es necesario “concienciar a la gente para que ellos sean los protagonistas de su cambio y su desarrollo” (E.4). Una de las ideas que se esbozan en esta senda es el sentimiento de pertenencia al lugar en el que uno se desarrolla. “Haber nacido o vivido en la Zona Sur es diferente a solo acudir temporalmente al distrito (...) es verdad que se puede tener cierta sensibilidad, aunque uno no viva en determinados sitios, pero la impronta de vivir es la que te da la perspectiva de: allá donde vives, es lo que vives” (E.5).

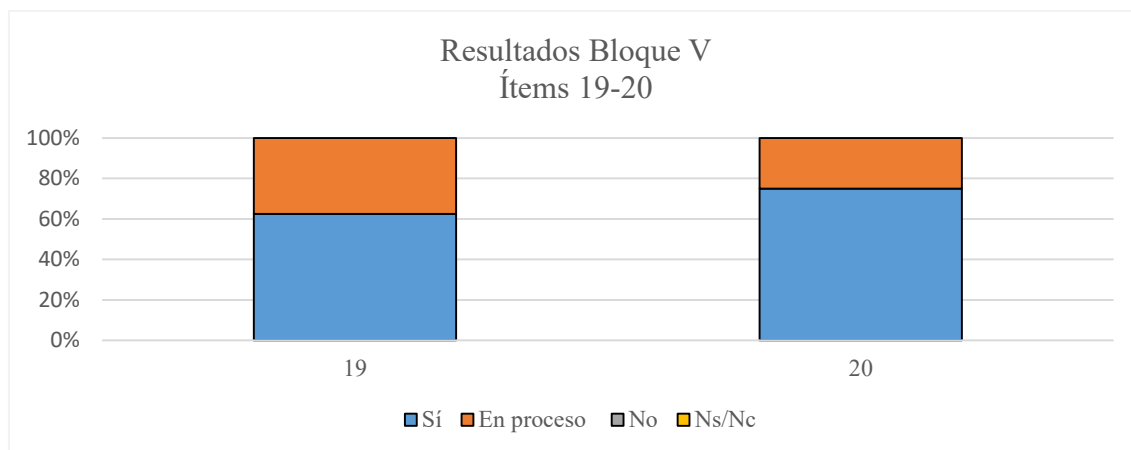
Uno de los entrevistados considera que “la Zona Sur es, en cierto modo, víctima de la responsabilidad personal que tiene cada uno como ciudadano de no luchar por mejorar el barrio en el que vive” (E.5). El progreso debe sustentarse en el trabajo conjunto entre la comunidad vecinal, las administraciones y el ámbito político.

Las administraciones y entidades que colaboran y coordinan en el proyecto piden participación “pero escuchan exclusivamente aquello que les interesa, aquellas opiniones o ideas que pueden rentabilizar rápido en infraestructuras y no va a cuestionar lo que se

está realizando” (E.5). “¿Qué significa para las entidades el concepto de “comunidad”? ¿a cuanta gente alcanza este concepto?” plantea uno de los entrevistados (E.5).

A nivel educativo los centros consideran que generalmente se llevan a cabo *actividades para la mejora del distrito a través de la participación activa del alumnado* (ítem 19):

Gráfica 5



Gráfica 5: Resultados Bloque V. Elaboración Propia

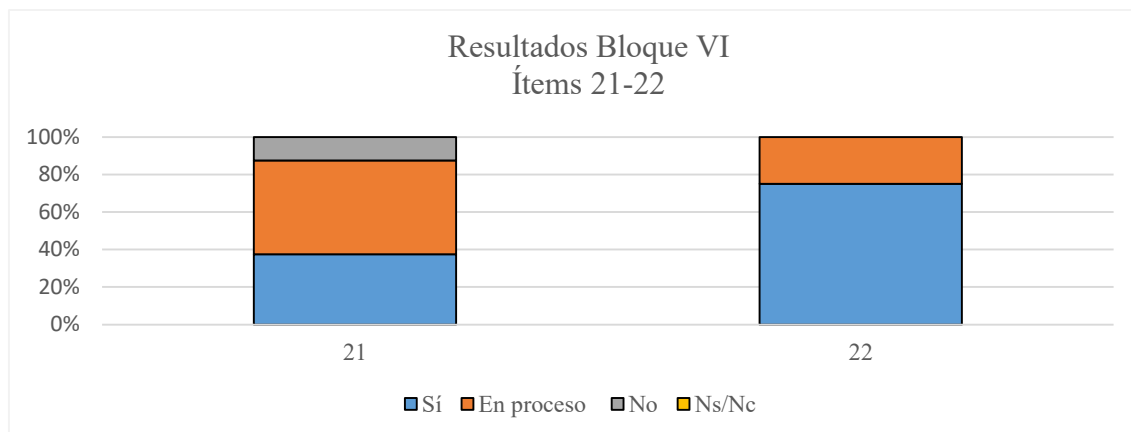
Uno de los programas que se ha realizado en este ámbito hace referencia a la plantación de árboles en el distrito sur mediante la colaboración del Ayuntamiento y los centros escolares de la zona (C.1, C.5).

Siguiendo la senda de la participación activa de la ciudadanía, los centros fomentan *encuentros generacionales* (ítem 20) a través de la participación de las familias (C.5) y las visitas a las Escuelas de Adultos para compartir experiencias (C.3). Sin embargo, como se puede observar en la gráfica, la existencia de este tipo de actividades no implica que siga siendo necesario aumentar el número de propuestas reales (C.4).

Bloque VI. Revertir consideraciones negativas vinculadas a estigmas y prejuicios de la Zona Sur

Entre las medidas diseñadas para desmitificar los estigmas y prejuicios de la Zona Sur, los centros escolares, generalmente, *no optan por presentar, trabajar y difundir referentes positivos que se hayan socializado previamente en el distrito sur* (ítem 21):

Gráfica 6:



Gráfica 6: Resultados Bloque VI. Elaboración Propia

No obstante, la interacción con personas pertenecientes a diversos colectivos que conviven en el distrito sí que se despliega como una medida que, generalmente, los centros desarrollan (ítem 22).

En ocasiones entidades colaboradoras y coordinadoras del proyecto, así como diferentes entidades religiosas desarrollan actividades centradas en difundir valores positivos vinculados a la interculturalidad (C.2), la convivencia, la igualdad (C.1) y la inclusión de todos los colectivos que forman la sociedad más próxima del alumnado perteneciente a los ocho centros.

Como se ha hecho alusión anteriormente, la oferta educativa de la Zona Sur es considerablemente amplia; sin embargo, según las aportaciones de dos de los entrevistados, estas son, generalmente, menos demandadas en comparación con las ubicadas en otros distritos.

“Si los chavales perciben que la educación no merece la pena, que en su contexto no tienen oportunidades reales, esta situación lo que genera es frustración” determina uno de los entrevistados (E.5). En este sentido es importante que el alumnado conozca situaciones de éxito con punto de partida en la Zona Sur

Bloque VII. Resultado de las actuaciones llevadas a cabo

Tal y como se ha hecho visible durante el análisis, existe controversia en gran parte de las temáticas abordadas y con ello en los *resultados* obtenidos en sus casi dos décadas de vigencia.

Sustentado en la idea expuesta por personal encargado de la coordinación del proyecto, este no presenta carácter finalista. “Es un proyecto para trabajar la dinamización de un

proceso comunitario, con lo cual el fin es generar procesos (E.1)”. Los resultados los considera importantes, pero no el foco principal. A su vez, hace alusión a la importancia de no perder la utopía, pero tampoco caer en el engaño. “Los cambios son a largo plazo. Nos ponemos algunas metas numéricas, porque es importante medir y sistematizar; sin embargo, también lo es evaluar y algunos proyectos sociales olvidan la importancia de evaluar. Nosotros eso sí lo tenemos claro” comparte una de las personas durante la entrevista (E.1).

En contraposición a esta idea, existe grandes discrepancias sobre cómo se evalúan y se miden los resultados fruto de la puesta en práctica del proyecto. “A nivel de ciudadanía los beneficios son muy escasos. Las demandas no coinciden con los planes del Proyecto” determina, a su vez, uno de colaboradores (E.3).

Los resultados prácticos del proyecto han de verse sustentados y en consonancia con la teoría de este como un binomio indivisible teórico-práctico; sin embargo, existe disparidad entre la información aportada.

Algunas de las entidades que han colaborado en el proyecto y en la presente investigación consideran que las medidas que se están llevando a cabo se corresponden con “políticas sociales de entretenimiento centradas en la impartición de talleres, actividades de teatro, paseos por el distrito, charlas informativas o elaboración de mosaicos” (E.5). No se cuestiona su importancia sino la falta de concordancia con el objetivo final del proyecto: desarrollar políticas estructurales que vayan a cambiar a la realidad de la gente (E.5).

Siguiendo esta senda, uno de los entrevistados comenta la falta de sintonía entre las intervenciones profundas que necesitan las dificultades de la zona, y las políticas subsidiarias y asistenciales que se están llevando a cabo (E.4).

El debate no se basa en cuestionar la utilidad o no del proyecto; ya que todos coinciden en los beneficios que este produce. La disparidad de perspectivas nace en el supuesto carácter asimétrico que existe entre lo que “intentan vender que es” (E.5) y lo que realmente se está llevando a cabo. “No es inútil, es insuficiente y venden como suficiente aquello que no llega a serlo” (E.5).

8. Propuestas de mejora a las problemáticas observadas

Las actuaciones llevadas a cabo en el ámbito educativo han de partir de la realidad que día a día experimenta el alumnado, de tal forma que las voces que hacen visible las

problemáticas de la zona, sean compañeras de las miradas esperanzadoras que observan resultados, cambios y progreso.

El análisis de la información y los datos proporcionados por las personas entrevistadas y encuestadas muestra que las actuaciones llevadas a cabo inciden de manera positiva en el entorno; sin embargo, presentan aspectos deficitarios que han de ser reformulados con el propósito de alcanzar los objetivos reales de este.

8.1 Propósitos del Plan de Mejora

Dada la amplitud de los ámbitos en los que interviene el proyecto, las sucesivas propuestas se encuadran dentro de lo referente al marco socioeducativo, con el objetivo de revalorizar la educación como una herramienta de cambio social desde el trabajo comunitario e intercultural.

En relación a la importancia de la transformación social a partir de propuestas estructurales, a continuación, se exponen los diferentes objetivos específicos a conseguir como respuesta a las problemáticas observadas:

1. Otorgar a la infancia el protagonismo necesario dentro del Proyecto ICI a través de la escucha de sus necesidades e intereses,
2. Coordinar los programas y actividades existentes para el aprovechamiento real de ambos,
3. Construir conocimiento y un contexto escolar basado en las peculiaridades y la realidad del alumnado,
4. Revertir estigmas y estereotipos negativos vinculados a la Zona Sur a partir de referentes positivos.

8.2 Desarrollo del plan de mejora

El alumnado crece en un entorno con el que interacciona y del que se nutre; sin embargo, “Peligro: niños” o “Prohibido jugar a la pelota” son algunas de las señales que inundan nuestro contexto más próximo.

Actualmente el cometido de las ciudades ha tornado su razón de ser. Las calles han tenido que renunciar a poder considerarse entorno de interacción, aprendizaje y comunicación, sobre todo para los niños y niñas (Tonucci, 2004).

La urbanística de las ciudades se encuentra supeditada al automóvil, de tal modo que los medios de transporte condicionan el paso de los peatones. Esta realidad priva a la infancia de vivir experiencias fundamentales para su desarrollo como la investigación, el

descubrimiento o la superación de obstáculos reales, puesto que estas requieren disponer de tiempo libre y espacios públicos compartidos (Tonucci, 2004, p.62), condiciones que no todos los niños y niñas tienen la posibilidad de disfrutar.

Contextualizando esta problemática a la zona en la que se lleva a cabo el Proyecto ICI, algunos de los testimonios recogidos hacen referencia a esta realidad. “Las zonas para compartir son cada vez más reducidas. Los bloques están rodeados de aparcamientos, por lo que estos espacios son para los coches y no para la gente. ¿Dónde sale mi niño a jugar sin que esté en peligro?” (E.1), determina uno de los entrevistados.

En relación a esta situación nace en Italia “La ciudad de los niños” proyecto del pedagogo italiano Francesco Tonucci. En él se aboga por una transformación en la estructura de nuestras ciudades a partir de la mirada y las preocupaciones de la infancia como premisa para la inclusión de toda la sociedad en igualdad y equidad (Tonucci, 2004).

Sustentado en los resultados que ha dado dicha propuesta en las zonas donde se ha implantado, así como en la necesidad de hacer a la infancia protagonista de su propio desarrollo, en el presente documento se propone la *creación de una nueva mesa de trabajo en la que participe el alumnado* de la zona. De este modo sus inquietudes, preocupaciones y preferencias podrían ser analizadas desde la voz de quien las siente, las sufre y las protagoniza.

En este ámbito, la desmotivación, el absentismo y el abandono escolar son tres de las problemáticas más reiteradas durante la investigación; por ello, han de ser, a su vez, atendidas desde un enfoque diverso; ya que, las medidas actuales, tales como la coordinación con los centros de salud para el control de faltas o el programa PAFAE no muestran carácter preventivo sino paliativo.

Los motivos que sustentan esta desganancia y rechazo pueden ser tan amplios como alumnos y alumna lo experimenten; sin embargo, la escuela debe resultar atractiva, útil y significativa. Por ello, los centros han de partir de los intereses de los individuos que los conforman, de tal modo que la *concepción del currículum y las metodologías sean flexibles*.

Dada las características del territorio se propone desarrollar sesiones en las que los *contenidos tratados se enfoquen de manera funcional*, para que el alumnado pueda

experimentar su utilidad. De este modo, al trabajar un concepto concreto, además de conocer su teoría se incidiría en su aplicación práctica.

Coherente con este aspecto, se propone la reconsideración de las metodologías utilizadas. En algunos de los centros, los contenidos se llevan a cabo mediante proyectos que nacen de las inquietudes del alumnado, por lo que los resultados son más satisfactorios (C.4). Igualmente, esta manera de enfocar la educación implica, por lo general, una mayor participación de la familia y el entorno.

Siguiendo esta senda, el “paradigma de los fondos de conocimiento e identidad” tiene como objetivo contextualizar el proceso enseñanza-aprendizaje a la realidad del alumnado, con especial incidencia en crear continuidad entre el entorno, la familia y la escuela en beneficio de la actividad educativa (Guitart & Saubich, 2013).

Los fondos de conocimiento hacen referencia tanto a los saberes culturales desarrollados y acumulados históricamente en el contexto familiar, resultado de la experiencia vital (Moll, 1997, p.47), como a las distintas redes sociales que conectan a las familias con sus entornos, haciendo posible el intercambio de recursos, conocimientos y habilidades (Moll, Tapia y Whitmore, 2001, p.186).

A su vez, los fondos de identidad hacen referencia a la multiplicidad de artefactos, tecnologías, recursos o conocimientos históricamente acumulados, culturalmente desarrollados y socialmente distribuidos y transmitidos, esenciales para la autodefinición, autoexpresión y autocomprensión (Guitart & Saubich, 2013, p.201).

La presente teoría aboga por los beneficios que supone partir de la interacción de las dos variables anteriormente presentadas. De este modo, el construir propuestas (actividades, programación, talleres, salidas extraescolares...) coherentes con los focos de interés del alumnado, sus preferencias, sus preocupaciones y referentes a nivel individual y familiar, puede ser una medida preventiva para la desmotivación y con ello el absentismo escolar.

Otro de los aspectos a reformular, hace referencia a la falta de coordinación que existe entre los programas vinculados al Proyecto ICI. Para ello, se propone realizar *itinerarios personalizados* para el alumnado que frecuente alguna de las actividades ofertadas. Estos están inspirados en los “Itinerarios Personalizados de Inserción” (IPI) ofertados por la Junta de Andalucía.

Al igual que en el ámbito laboral, los itinerarios que se proponen en el presente documento se basan en la elaboración de diagnósticos individuales, en este caso, en el plano socioeducativo. En ellos, se recogerán las circunstancias personales, académicas, sociales y del contexto geográfico de cada persona.

Los diferentes itinerarios deberán ser analizados con el objetivo de identificar aquellos programas que más se ajusten a las características expuestas. En ellos deberán aparecer las actividades en las que participa junto al horario y la temporalización de estas con el objetivo de no acudir a dos programas que coincidan en tiempo o espacio. Los itinerarios deberán ser evaluados temporalmente para mantener un control veraz y contextualizado de la realidad presente del alumnado, sujeta a posibles modificaciones.

A pesar de estar enunciada como una de las medidas a desarrollar para revertir las consideraciones negativas vinculadas a la Zona Sur, los centros escolares actualmente se encuentran en proceso de *difundir referentes positivos que se hayan socializado y formado en el distrito*. Los diferentes equipos directivos, a pesar de valorar el gran trasfondo social de la propuesta, no desarrollan dicha medida.

Retomando una de las ideas ya desarrolladas, “si los chicos y chicas no perciben que esto merece la pena, que tienen oportunidades reales, evidentemente esto lo que genera después es frustración”. Por ello, es importante hacer visible que existen posibilidades, que el contexto puede y de hecho influye en el desarrollo personal, social y emocional, pero no ha de limitar.

En este sentido, las propuestas sugeridas tienen como objetivo el plantear medidas reales y estructurales alejadas de utopías faltas de contenidos. Estas se sustentan en teorías y experiencias llevadas a la práctica con resultados positivos ante problemáticas semejantes en otras localidades o ámbitos.

Escuela y sociedad han de formar un binomio indivisible hacia la consecución de la mejora de la calidad de vida y la transformación social, de tal forma que todo el alumnado y la comunidad despliegue sus potencialidades en igualdad de oportunidades y derechos.

9. Conclusiones

Si con solo una palabra se tuviese que concentrar la definición de la Zona Sur, “olvido” sería una de las más recurrentes.

Desde la expansión de municipio jerezano, el distrito se ha visto obligado a albergar las mayores tasas de exclusión social. En una zona con una amplia oferta educativa, la escuela debe ser revalorizada con el objetivo de encontrar entre sus aulas posibilidades de cambio y progreso.

El constante diagnóstico del territorio ha supuesto la implantación de proyectos que, en teoría, eran infalibles. Sin embargo, el tiempo es quien realmente acredita o no el impacto positivo de estos.

La infancia es la esperanza presente del futuro dignificado que la sociedad reclama, necesita y busca. Por ello, lo social no ha de ser considerado un cometido únicamente vinculado a los adultos. Los niños y niñas viven en sociedad y forman parte de esta, por ello, lo comunitario ha de incluir la voz de la infancia.

En consonancia con las ideas trabajadas durante la investigación, la escuela debe estar contextualizada a las características de su entorno y a los intereses del alumnado con el objetivo de incentivar la participación y la motivación de estos.

“Un niño, un profesor, un libro y una pluma pueden cambiar el mundo. La educación es la única solución” fueron las palabras que la activista pakistaní Malala compartió el 12 de julio de 2013 ante la Asamblea General de la ONU. Tal vez no sea la única manera, pero la eficacia de esta implica concebirla como un medio para fomentar el espíritu crítico de la ciudadanía.

Como se ha expuesto a lo largo del estudio, actualmente la diversidad forma parte de lo cotidiano. Los contextos están marcados por la pluralidad, por ello, la diferencia reside en cada individuo del conjunto. No obstante, lo cultural no implica únicamente la visión folclórica y tradicional de las comunidades, sino ser el punto de partida para la tolerancia, para la concepción igualitaria en derechos y dignidad, pues “somos mucho más iguales que distintos” (Carbonell, 1999 p. 109).

De este modo, la atención a la diversidad en los centros no se corresponde con la identificación de minorías a las que hay que compensar, sino a la necesidad de construir un medio en el que todas las personas tengan cabida. La escuela, como un caleidoscopio, ha de contemplar tras la lupa de lo meramente burocrático y curricular, el mosaico de las realidades que la conforman. Como docentes, debemos ser capaces de girar lo establecido y comenzar a observar las posibilidades del alumnado.

A su vez, una de las ideas claves que se ha desarrollado durante la elaboración de la investigación hace referencia a la importancia de organización y coordinación de la ciudadanía. El poseer recursos suficientes no implica su aprovechamiento; de tal forma que “tener mucho” no implica “progresar más”. Por ello, la población debe estar implicada y participar en beneficio de lo comunitario como un medio para alcanzar objetivos tanto individuales como colectivos.

Haciendo alusión a lo anteriormente citado, el tiempo ha sido el que, tras cuatro años me ha dado la posibilidad de reafirmar los motivos que me hicieron comenzar mi formación como docente.

Considero que el derecho a la educación abarca la posibilidad de cambiar la realidad, de ofrecer oportunidades, y por ello, durante el desarrollo de la investigación, se hace alusión a esta idea desde diversas perspectivas.

Previa a la concreción de la línea de trabajo, uno de los propósitos personales a conseguir con la elaboración del Trabajo Final de Grado era poder ejemplificar con experiencias reales que la educación como herramienta de cambio es posible. Por ello, la investigación ha tenido como propósito el poder ser, de algún modo, un recurso útil a nivel práctico.

De igual modo, considero que la educación y la enseñanza (al igual que el Proyecto ICI) no tiene carácter finalista. El aprendizaje es un continuo en el que no existen límites.

El contraste entre documentos, teorías y autores me ha dado la posibilidad de construir mi propia concepción acerca de lo comunitario, lo intercultural y su incidencia bidireccional en educación.

Relacionado con esta idea, una de las tareas más importantes como miembro de la ciudadanía y docente es ser crítico en la vida. Tal y como me aconsejó uno de los entrevistados “cuando estés en la enseñanza, enseña a tus alumnos a ser críticos, lo más importante es enseñar a pensar”.

A su vez, gracias a la participación de todas las personas que de alguna manera han colaborado, concluyo con el gran enriquecimiento personal que me ha supuesto la investigación. El tiempo, la ayuda, el entusiasmo y la confianza depositadas en el estudio han conseguido que la formación adquirida no se limite a lo académico.

Finalmente, haciendo alusión a una de las ideas planteadas en una de las entrevistas, tal vez lo importante para el avance social y educativo no sea “solo luchar sino resistir”. El presente solo es el punto de partida:

*Cuatro cosas tienen el hombre
Que no sirve en la mar:
ancla, gobernalle y remos,
y miedo de naufragar.*

Antonio Machado

10. Referencias Bibliográficas y webgrafía

- Adichie, C. (2009). *El peligro de la historia única* (TED). Recuperado de https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/up-next?language=es
- Aguado, T. (2004). *Educación intercultural. La ilusión necesaria*. Aula intercultural. El portal de la educación intercultural. Recuperado de <https://aulaintercultural.org/2012/06/22/educacion-intercultural-la-ilusion-necesaria/>
- Angulo, J., & Redon, S. (2017). *Investigación cualitativa en educación*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Arroyo, M. J. (2017). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*, 6(2) pp. 144-159.
- Ayuntamiento de Jerez de la Frontera (2011). *Distribución Territorial del Término Municipal de Jerez de la Frontera*. Jerez de la Frontera, España. Recuperado de: http://www.jerez.es/uploads/media/Distribucion_Territorial_de_Jerez_de_la_Frontera.pdf
- Carbonell, F. (1999). *III. Desigualdad social, diversidad cultural y educación*. Recuperado de http://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/CARBONELL_desigualdad.pdf

- CEAin (2012). “Zona Sur: Una mirada compartida”. Monografía Comunitaria
Recuperado de
<https://drive.google.com/file/d/0B1dAulOrBusQMzRraTAwZE5YbW8/view>
- CEAin (2014). *Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural. Zona Sur por la convivencia: infancia y familia*. Programación Comunitaria Intercultural.
Recuperado de
<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxiaWJsaW90ZWNhY29tdW5pdGFyaWFqZXJlenN1cnxneDo2OTA4YThlYzEwYjc0OWJk>
- CEAin. (2017-2018). *Plan anual de actuación del Proceso Comunitario Intercultural 2017-2018*.
- CEAin (2018). *Actualización de la programación comunitaria. Resumen y conclusiones*. XII Espacio Técnico de Relación. Comisión local de impulso comunitario.
- CEAin. (2019). *Yo soy Zona Sur*. Proceso Comunitario Intercultural de la Zona Sur de Jerez. Yo soy Zona Sur. Recuperado de <http://www.yosoyzonasur.com/>
- Chilla, S. (8 de abril de 2019). Jerez, “zona socialmente catastrófica”: más de 64.000 personas están en riesgo de exclusión. *La voz del sur*. Recuperado de <https://www.lavozdelsur.es/jerez-zona-socialmente-catastrofica-mas-de-64-000-personas-estan-en-riesgo-de-exclusion/>
- Escámez, J. (2002). Educación intercultural. *Glosario para una Sociedad Intercultural*. Valencia, Bancaja, 132-140. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Juan_Escamez/publication/323144017_Educacion_intercultural/links/5a9519e70f7e9ba42971243a/Educacion_intercultural.pdf
- Escarbajal de Haro, A. (1991). El desarrollo comunitario como nuevo horizonte educativo. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*. Recuperado de https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/30212/1/01_escarbajal.pdf
- Giménez, C (2003). Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (8), 5-20.

- Giménez, C. (2008). Interculturalismo. Elaboraciones y propuestas desde un equipo universitario teórico-práctico. 2008) *Intercultura e Mediazione. Teorie ed esperience. Roma, Carocci Editori*, 149-169.
- Goenechea, C., & Jiménez, R. (2014). *Educación para una ciudadanía intercultural*. Cádiz, España. Editorial Síntesis.
- Guitart, M. E., & Saubich, X. (2013). La práctica educativa desde la perspectiva de los fondos de conocimiento e identidad. *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*, 25(2), 189-211. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/download/11583/12000>
- Instituto de Estadística y cartografía de Andalucía (IECA). (2018). *Andalucía pueblo a pueblo-Ficha Municipales. Núcleos de población de Jerez de la Frontera (Cádiz)*. Sevilla, España: Junta de Andalucía. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/institutodeestadisticaycartografia/sima/nucleos.htm?CodMuni=11020>
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2018). *Cifras oficiales de población resultante de la revisión del Padrón municipal a 1 de enero. Cádiz: población por municipio y sexo*. Madrid, España. Recuperado de: <https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=2864>
- Junta de Andalucía. (2017). *Gitanas y Gitanos en el siglo XXI*. Plan Integral para la inclusión de la Comunidad Gitana de Andalucía 2012-2020. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/planes/17/11/4.%20271017%20Plan%20Inc%20Cdad%20Gitana.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre de 2013 para la mejora de la calidad educativa. (LOMCE). Boletín Oficial del Estado (BOE). Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Marchioni, M. (1989). *Planificación social y organización de la comunidad*. E. Popular, Madrid.
- Marchioni, M. (1999). Comunidad, participación y desarrollo. *Madrid: Editorial Popular*, 27. Recuperado de <https://comunidadmdq.files.wordpress.com/2014/04/comunidad-participacion-y-desarrollo-m-marchioni.pdf>

- Molano, L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Ópera*, (7), 69-84. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf>
- Moll, L. (1997). Vygotsky, la educación y la cultura en acción, en ÁLVAREZ, A. (ed.) *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotsky en la educación*. Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje, 39-53.
- Moll, L., Tapia, J., & Whitmore, F. (2001). Conocimiento vivo: la distribución social de los recursos culturales para el pensamiento, en SALOMON, G. (comp.) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires, Amorrortu, 185-213.
- Obra Social “La Caixa”. (2010). *Documento guía del Proyecto Intervención Comunitaria Intercultural*. Recuperado de <http://www.gitanos.org/monografia-comunitaria/content/docs/pici/1-documentos-del-ici-guia.pdf>
- Obra Social “La Caixa”. (2019). *Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural*. Recuperado de: <https://obrasociallacaixa.org/es/pobreza-accion-social/interculturalidad-y-cohesion-social/proyecto-de-intervencion-comunitaria-intercultural/que-hacemos>
- Pereira, F. (1 de mayo de 2019). Los centros de la Zona Sur piden horario completo para la biblioteca de San Telmo. *Diario de Jerez*. Recuperado de https://www.diariodejerez.es/jerez/centros-completo-biblioteca-San-Telmo_0_1350465463.html
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1987) *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. La búsqueda de Significados. Barcelona, España.
- Tonucci, F. (2004). La ciudad de los niños. *Cuadernos de pedagogía*, 229(8-12). Recuperado de <http://www.serpajchile.cl/web/wp-content/uploads/2017/03/Francesco-Tonucci.pdf>
- Unesco (1982). Informe final Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales México D.F, México. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000052505_spa/PDF/052505spab.pdf_multi

Unesco, S. L. D. (2010). Declaración Universal de la Unesco sobre la diversidad cultural. *PRAXIS*, 64, 65. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/48865399.pdf>

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3310/La%20interculturalidad%20en%20la%20educaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

11. Anexos

Anexo 1

Figura 3

Esquema de la Organización Comunitaria

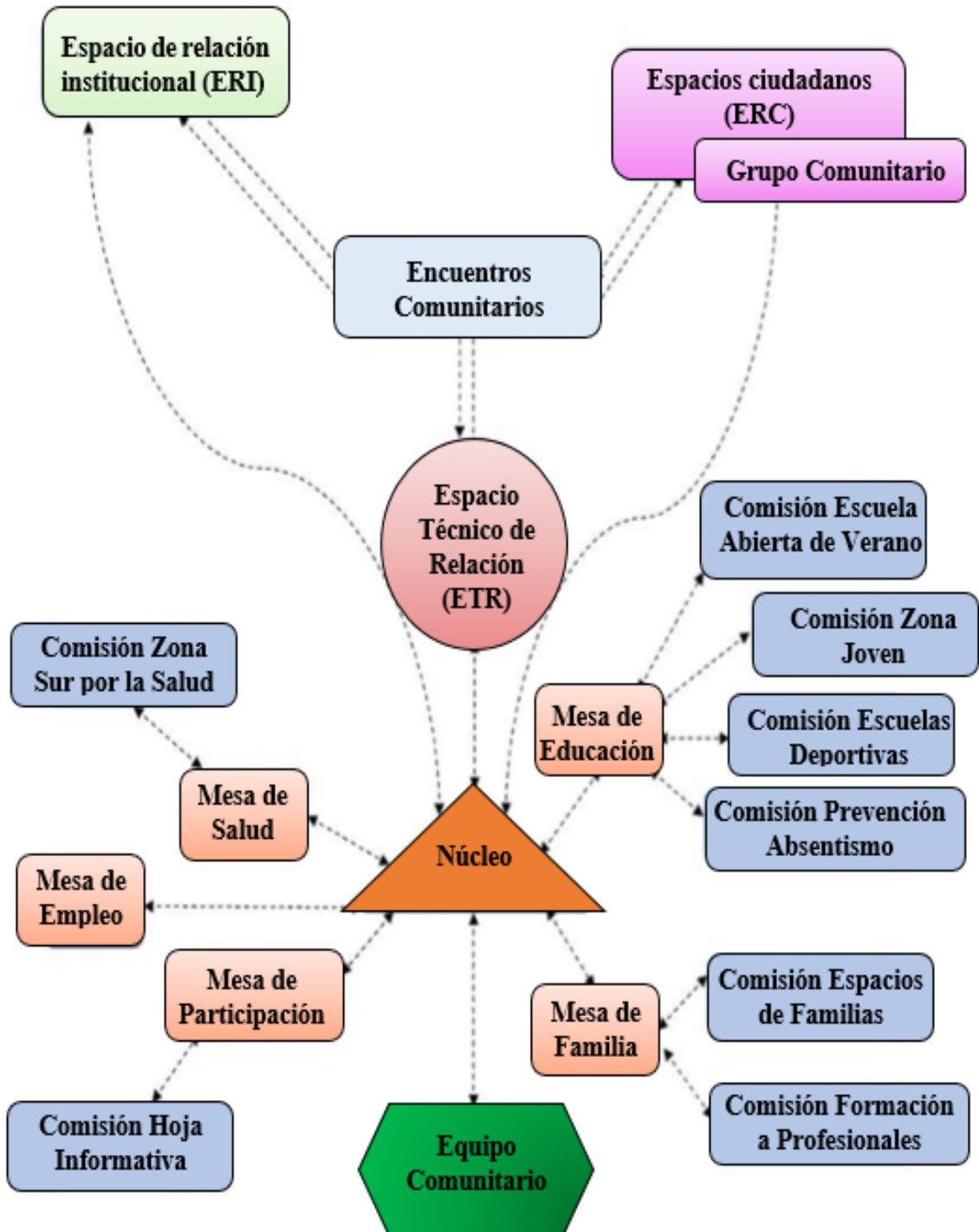


Figura 3: Tomada de CEAI (2017-2018, p.16)

Anexo 2

Cuestionario elaborado para la recogida de información en los centros escolares de educación primaria en relación a las líneas estratégicas del Proyecto ICI



CUESTIONARIO SOBRE EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN COMUNITARIA INTERCULTURAL (ICI) EN LOS CENTROS DE LA ZONA SUR

El presente documento forma parte del material necesario para la realización del Trabajo Fin de Grado (TFG) referente a la investigación de la interculturalidad en los centros escolares. El objetivo del mismo se centra en analizar la puesta en práctica del Proyecto Comunitario Intercultural (ICI) en los centros de la zona sur de Jerez de la Frontera en relación a las propuestas teóricas expuestas en el programa.

Gracias por su colaboración

Documento elaborado por: Claudia Rendón Páez
Grado Educación Primaria
Universidad de Cádiz

Cumplimentación del cuestionario:

Con el objetivo de dar respuesta a las diferentes cuestiones planteadas, marque con una (X) la casilla correspondiente en relación a la realidad que se desarrolla en el centro escolar durante el curso 2018/19.

En la cabecera de cada bloque del cuestionario aparece uno de los seis objetivos a conseguir con la puesta en práctica del Proyecto ICI orientado al ámbito socioeducativo. Léalo detenidamente para posteriormente analizar los diferentes ítems relacionados con la temática expuesta en el objetivo principal.

Cada medida a evaluar presenta diversas opciones de respuesta entre las que se encuentra:

- Sí (en el centro se desarrolla lo enunciado en el ítem durante el curso 2018/2019)
- En proceso (el centro escolar está trabajando en la consecución de lo enunciado)
- No (durante el curso vigente la entidad carece de los recursos, servicios o proyectos por los que se pregunta)
- NS/NC (la persona carece la información necesaria para poder contestar con certeza acerca de la información requerida)

Finalmente, cada medida presenta un espacio de "Observaciones" con el objetivo de poder clarificar y ejemplificar algunas de las cuestiones planteadas. Del mismo modo, cada bloque presenta un apartado de "Comentarios" con el objetivo de facilitar una vía para posibles aclaraciones, matizaciones o propuestas.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

BLOQUE 1. EN RELACIÓN A LA NECESIDAD DE PROMOVER UN ENTORNO DE APRENDIZAJE BASADO EN LA COOPERACIÓN DE TODOS LOS ACTORES IMPLICADOS TANTO DEL ÁMBITO FORMAL COMO NO FORMAL EN EL PROYECTO ICI:

	Sí	En proceso	No	NS/NC	OBSERVACIONES
Existen actividades de ocio y tiempo libre ubicadas en la Zona Sur en las que participa el alumnado del centro escolar					
En la zona se desarrollan actividades deportivas, ampliando la oferta anteriormente limitada al fútbol					
Los planes, programas y actividades de ocio y tiempo libre se realizan en base a los centros de interés de los niños y niñas					
Se realizan actividades compartidas entre los centros educativos y entidades inmersos en el proyecto					
En el barrio se fomentan los espacios de educación públicos abiertos a la ciudadanía					
Comentarios:					

BLOQUE 2. EN BASE A LA IMPORTANCIA DE INCORPORAR PERSPECTIVAS DE DIVERSIDAD DE GÉNERO, CULTURAL Y RELIGIOSA, ASÍ COMO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN TODAS LAS ESTRATEGIAS DE LA PROGRAMACIÓN COMUNITARIA:

	Sí	En proceso	No	NS/NC	Observaciones
El centro escolar busca fórmulas para tener en cuenta la diversidad cultural en el calendario escolar (festividades de diversa índole...)					
El centro escolar promueve espacios de interrelación con el conjunto de la comunidad					
El centro participa activamente en programas de igualdad y convivencia (Escuela Espacio de Paz...)					
Comentarios:					

BLOQUE 3. EN BASE A LA IMPORTANCIA DE AFRONTAR LA DESMOTIVACIÓN HACIA LA ESCUELA, EL ABSENTISMO Y EL ABANDONO ESCOLAR PREMATURO:					
	Sí	En proceso	No	NS/NC	OBSERVACIONES
El centro escolar trabaja de manera conjunta con el AMPA y las entidades que desarrollan proyectos socioeducativos en la zona					
Se llevan a cabo campañas de sensibilización que revaloricen a la escuela y motiven la participación en la comunidad educativa					
Lo profesionales de salud y educación se coordinan para la gestión de las justificaciones de faltas de asistencia					
Existen ofertas de educación accesible orientadas a familiares con pocas habilidades y competencias para la supervisión de las tareas escolares de sus hijos e hijas					
Se utilizan herramientas concretas a cumplimentar por los centros educativos con compromiso adquirido en SSCC para la obtención de recursos					
Comentarios:					

BLOQUE 4. CON EL OBJETIVO DE PROMOVER UNA MAYOR PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA Y UNA MAYOR INTERRELACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO CON SU ENTORNO:					
	Sí	En proceso	No	NS/NC	OBSERVACIONES
Se han implementado vías de participación de las familias en la comunidad educativa a través de la figura de “madre delegada” o “padre delegado”					
Se han desarrollado acciones de aprendizaje-servicio					
Se han puesto en funcionamiento escuela de padres y madres					

Los profesionales de la salud participan en los centros educativos para el desarrollo de programas de educación					
El centro desarrolla sus funciones en base al modelo educativo “comunidad de aprendizaje”					
Comentarios:					

BLOQUE 5. DEBIDO A LA NECESIDAD DE DESARROLLAR UNA CULTURA PARTICIPATIVA CENTRADA EN FOMENTAR UN PAPEL ACTIVO DE LA CIUDADANÍA:					
	Sí	En proceso	No	NS/NC	OBSERVACIONES
Se llevan a cabo actividades centradas en la valoración y mejora del barrio y el medio ambiente					
Los centros promueven actuaciones en las que se produzcan encuentros positivos intergeneracionales					
Comentarios:					

BLOQUE 6. CON EL OBJETIVO DE PROMOVER Y DIFUNDIR LOS VALORES POSITIVOS QUE SE DESARROLLAN Y CONVIVEN LA ZONA SUR:					
	Sí	En proceso	No	NS/NC	OBSERVACIONES
En el centro se promueve la difusión de referentes positivos de personas que se han socializado en la Zona Sur y han alcanzado diferentes metas vitales y profesionales					
Se realizan actividades con la colaboración de personas pertenecientes a minorías con acciones positivas para garantizar su participación					
Comentarios:					

Anexo 3

Resultado de las entrevistas⁴

BLOQUE 1. ÍTEM 1

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	1		0	0	0
Centro 2(C.2)	1		0	0	0
Centro 3 (C.3)	1		0	0	0
Centro 4 (C.4)	0		1	0	0
Centro 5 (C.5)	0		1	0	0
Centro 6 (C.6)	1		0	0	0
Centro 7 (C.7)	1		0	0	0
Centro 8 (C.8)	1		0	0	0
Total:	6		2	0	0
Porcentaje	75		25	0	0

BLOQUE 1. ÍTEM 2

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	1		0	0	0
Centro 2(C.2)	1		0	0	0
Centro 3 (C.3)	1		0	0	0
Centro 4 (C.4)	1		0	0	0
Centro 5 (C.5)	1		0	0	0
Centro 6 (C.6)	1		0	0	0
Centro 7 (C.7)	1		0	0	0
Centro 8 (C.8)	1		0	0	0
Total:	8		0	0	0
Porcentaje	100		0	0	0

BLOQUE 1. ÍTEM 3

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	1		0	0	0
Centro 2(C.2)	1		0	0	0
Centro 3 (C.3)	1		0	0	0
Centro 4 (C.4)	1		0	0	0
Centro 5 (C.5)	0		1	0	0
Centro 6 (C.6)	1		0	0	0
Centro 7 (C.7)	0		0	0	1
Centro 8 (C.8)	1		0	0	0
Total:	6		1	0	1
Porcentaje	75		12,5	0	12,5

BLOQUE 1. ÍTEM 4

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	1		0	0	0

⁴ Las gráficas del apartado “Análisis de la información recabada durante la investigación” han sido elaboradas en función a la información aportada en el presente anexo.

Centro 2(C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0
Centro 5 (C.5)	0	1	0	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	1	0	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	7	1	0	0
Porcentaje	87,5	12,5	0	0

BLOQUE 1. ÍTEM 5

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC
Centro 1(C.1)	0	1	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	0	0	0	1
Centro 5 (C.5)	0	1	0	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	0	1	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	4	3	0	1
Porcentaje	50	37,5	0	12,5

BLOQUE 2. ÍTEM 1

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC
Centro 1(C.1)	1	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0
Centro 5 (C.5)	1	0	0	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	0	0	1	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	7	0	1	0
Porcentaje	87,5	0	12,5	0

BLOQUE 2. ÍTEM 2

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC
Centro 1(C.1)	1	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0
Centro 5 (C.5)	1	0	0	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	1	0	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	8	0	0	0

Porcentaje	100	0	0	0
-------------------	-----	---	---	---

BLOQUE 2. ÍTEM 3

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC
Centro 1(C.1)	1	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0
Centro 5 (C.5)	1	0	0	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	1	0	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	8	0	0	0
Porcentaje	100	0	0	0

BLOQUE 3. ÍTEM 1

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC
Centro 1(C.1)	1	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0
Centro 5 (C.5)	0	0	1	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	1	0	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	7	0	1	0
Porcentaje	87,5	0	12,5	0

BLOQUE 3. ÍTEM 2

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC
Centro 1(C.1)	1	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0
Centro 5 (C.5)	0	0	1	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	0	1	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	6	1	1	0
Porcentaje	75	12,5	12,5	0

BLOQUE 3. ÍTEM 3

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC
Centro 1(C.1)	1	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0

Centro 5 (C.5)	1	0	0	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	1	0	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	8	0	0	0
Porcentaje	100	0	0	0

BLOQUE 3. ÍTEM 4

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC
Centro 1(C.1)	1	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	0	0	1	0
Centro 5 (C.5)	1	0	0	0
Centro 6 (C.6)	0	1	0	0
Centro 7 (C.7)	0	0	1	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	5	1	2	0
Porcentaje	62,5	12,5	25	0

BLOQUE 3. ÍTEM 5

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC
Centro 1 (C.1)	0	1	0	0
Centro 2 (C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0
Centro 5 (C.5)	1	0	0	0
Centro 6 (C.6)	0	1	0	0
Centro 7 (C.7)	0	0	1	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	5	2	1	0
Porcentaje	62,5	25	12,5	0

BLOQUE 4. ÍTEM 1

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC
Centro 1(C.1)	1	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0
Centro 5 (C.5)	1	0	0	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	1	0	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	8	0	0	0
Porcentaje	100	0	0	0

BLOQUE 4. ÍTEM 2

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	0		1	0	0
Centro 2(C.2)	1		0	0	0
Centro 3 (C.3)	1		0	0	0
Centro 4 (C.4)	0		1	0	0
Centro 5 (C.5)	1		0	0	0
Centro 6 (C.6)	0		1	0	0
Centro 7 (C.7)	0		1	0	0
Centro 8 (C.8)	1		0	0	0
Total:	4		4	0	0
Porcentaje	50		50	0	0

BLOQUE 4. ÍTEM 3

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	0		0	1	0
Centro 2(C.2)	0		1	0	0
Centro 3 (C.3)	0		0	1	0
Centro 4 (C.4)	0		1	0	0
Centro 5 (C.5)	0		0	1	0
Centro 6 (C.6)	0		0	1	0
Centro 7 (C.7)	1		0	0	0
Centro 8 (C.8)	0		1	0	0
Total:	1		3	4	0
Porcentaje	12,5		37,5	50	0

BLOQUE 4. ÍTEM 4

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	0		1	0	0
Centro 2(C.2)	1		0	0	0
Centro 3 (C.3)	1		0	0	0
Centro 4 (C.4)	1		0	0	0
Centro 5 (C.5)	1		0	0	0
Centro 6 (C.6)	0		1	0	0
Centro 7 (C.7)	0		1	0	0
Centro 8 (C.8)	1		0	0	0
Total:	5		3	0	0
Porcentaje	62,5		37,5	0	0

BLOQUE 4. ÍTEM 5

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	0		0	1	0
Centro 2(C.2)	0		0	1	0
Centro 3 (C.3)	0		0	1	0
Centro 4 (C.4)	0		0	1	0
Centro 5 (C.5)	0		0	1	0
Centro 6 (C.6)	0		1	0	0
Centro 7 (C.7)	0		0	1	0
Centro 8 (C.8)	0		0	1	0
Total:	0		1	7	0

Porcentaje	0	12,5	87,5	0
------------	---	------	------	---

BLOQUE 5. ÍTEM 1

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	1	0	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0	0
Centro 5 (C.5)	0	1	0	0	0
Centro 6 (C.6)	0	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	0	1	0	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0	0
Total:	5	3	0	0	0
Porcentaje	62,5	37,5	0	0	0

BLOQUE 5. ÍTEM 2

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	1	0	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0	0
Centro 4 (C.4)	1	0	0	0	0
Centro 5 (C.5)	0	1	0	0	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0	0
Centro 7 (C.7)	0	1	0	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0	0
Total:	6	2	0	0	0
Porcentaje	75	25	0	0	0

BLOQUE 6. ÍTEM 1

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	0	1	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0	0
Centro 3 (C.3)	0	1	0	0	0
Centro 4 (C.4)	0	0	1	0	0
Centro 5 (C.5)	1	0	0	0	0
Centro 6 (C.6)	1	0	0	0	0
Centro 7 (C.7)	0	1	0	0	0
Centro 8 (C.8)	0	1	0	0	0
Total:	3	4	1	0	0
Porcentaje	37,5	50	12,5	0	0

BLOQUE 6. ÍTEM 2

Centros	Sí	En proceso	No	NS/NC	
Centro 1(C.1)	1	0	0	0	0
Centro 2(C.2)	1	0	0	0	0
Centro 3 (C.3)	1	0	0	0	0
Centro 4 (C.4)	0	1	0	0	0
Centro 5 (C.5)	1	0	0	0	0

Centro 6 (C.6)	1	0	0	0
Centro 7 (C.7)	0	1	0	0
Centro 8 (C.8)	1	0	0	0
Total:	6	2	0	0
Porcentaje	75	25	0	0