

NÚMERO 26
SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2013

En la calle

REVISTA SOBRE SITUACIONES DE RIESGO SOCIAL

Definir la inclusión educativa para llevarla a la práctica.

El impulso europeo en la lucha contra la exclusión social.

Entrevista a Víctor Renes Ayala, responsable del Departamento de Estudios de Cáritas.

Inmigración: entre el olvido y la criminalización.

JUAN SOÑADOR

Fundación Salesiana



TRABAJAMOS CON MENORES, JÓVENES, FAMILIAS E
INMIGRANTES EN SITUACIÓN DE RIESGO
O EXCLUSIÓN SOCIAL.

EL OBJETIVO
ES HACER REALIDAD EL DERECHO
DE LAS PERSONAS MÁS NECESITADAS
A UNA VIDA MÁS DIGNA.

Calidad de la vida infantil

Inclusión social y laboral de los jóvenes

Acogida e inserción sociolaboral de inmigrantes

Participación ciudadana con sensibilización y formación

Cooperación al desarrollo

Voluntariado

Trabajo en red

Agentes de transformación social

Visita nuestra web

www.fundacionjuans.org

En tu declaración de la renta marca **Iglesia Católica y Fines Sociales**. **Marcando las dos casillas, la ayuda no se divide...**

se suma



Plataformas Sociales
Salesianas

DonBosco

www.xsolidaria.org
Síguenos en xsolidaria



0,7% Iglesia Católica

+



0,7 % Fines Sociales

=

1,4*

* Porcentaje de tu aportación al IRPF que destinarás a proyectos sociales.

COLABORA:



UNIÓN EUROPEA
FONDO EUROPEO
PARA LA
INTEGRACIÓN

Por una Europa plural



MINISTERIO
DE EMPLEO
Y SEGURIDAD SOCIAL

SECRETARÍA GENERAL
DE INMIGRACIÓN
Y EMIGRACIÓN

DIRECCIÓN GENERAL
DE MIGRACIONES

00	PORTADA. Marga Domínguez.
01	EDITORIAL. Promover la inclusión social.
02	SITUACIONES. Avanzamos.
04	LA LEY. La reforma laboral agudiza la pobreza.
06	DESTACA EN EL TRIMESTRE. Padre Juan: una lección de convivencia, respeto y comprensión.
07	EN EUROPA. El impulso europeo en la lucha contra la exclusión social.
11	PROFUNDIZANDO. Definir la inclusión educativa para llevarla a la práctica.
16	UNA MIRADA AL MUNDO. Daniel Izuzquiza. Inmigración: entre el olvido y la criminalización.
19	ENTREVISTA. Víctor Renes, Sociólogo. Responsable del Departamento de Estudios de Cáritas.
23	LA VOZ DEL EDUCADOR Y EDUCADORA. Educar es algo que se lleva dentro, es un acto de amor.
25	MI EXPERIENCIA. Espacio mestizo: Break dance.
27	PROYECTO A PROYECTO. Con Otra Mirada, teatro inclusivo.
29	HERRAMIENTAS PARA TRABAJAR.
31	A ÚLTIMA HORA.
32	OTRAS ENTIDADES. InteRed. Programa Érguete Muller.
34	CONTRAPORTADA. Cerezo Barredo.

CRÉDITOS

Edita: **Fundación JuanSoñador**

Director: **Juanjo Ruiz**

Consejo Redacción: **Óscar Castro, Pepe Gándara, Bea Gutiérrez, Marga Domínguez, Iván Bienvenido, Juan Soutullo, Juanjo Ruiz.**

Consejo Asesor:

José Rodríguez Pacheco. PRESIDENTE DE LA FUNDACIÓN JUANSOÑADOR.

Chema Blanco. DIRECTOR SOCIAL DE LA FUNDACIÓN JUANSOÑADOR.

Héctor Alonso. PROGRAMA SENSIBILIZACIÓN DE LA FUNDACIÓN JUANSOÑADOR.

Luis Fernando López. DELEGADO DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL.

Eloína Ingerto. COORDINADORA DE ESPABILA EN GALICIA.

Manuel Riesco. CENTRO SUPERIOR DE ESTUDIOS DON BOSCO DE MADRID.

Francisco López. FACULTAD PERE TARRÉS - UNIVERSIDAD RAMÓN LLULL.

BARCELONA.

Equipo Fotográfico y dibujo: **Marga Domínguez, José Manuel González, Nikzara Castiñeira.**

Delegados Autonómicos: **Rubén Martínez** (Asturias), **Eloína Ingerto** (Galicia), **Gerardo Laguna** (Castilla y León), **Paco Estellés** (Cataluña), **Alfonso García Morato** (Andalucía) **Javier Doval** (Madrid).

Administración y Publicidad: **Jesús Hernández.**

Suscripción: **Jesús Hernández, Isabel Alonso, César Martín.**

Dirección, redacción y administración:

Fundación JuanSoñador, Avda. Antibióticos, 126. 24009 - LEÓN.

Tel.: 987 203 712. Fax: 987 259 254.

E-mail: enlacalle@fundacionjuans.org - www.fundacionjuans.org

Diseño e impresión: Imp. Santos, s.l. Burgos

Dep. Legal: LE-943/2012. ISSN:2647537 / 5

EN LA CALLE no hace necesariamente suyas las opiniones de sus colaboradores.
Autoriza la reproducción de sus trabajos, indicando la procedencia.

PROMOVER LA INCLUSIÓN SOCIAL

Promover la inclusión social en estos tiempos es muy difícil. En este contexto de crisis duradera de valores y económica, hablar de inclusión social y plantearnos proyectos es complejo. Se opta por mantener lo que hay y eliminar ciertos proyectos "no tan necesarios". Justamente por ello nos planteamos este número sobre la inclusión social, para no perder todo lo que en años anteriores hemos alcanzado. Logros en clave de educación, vivienda, trabajo, salud, dignidad de las personas y tantos otros aspectos que afectan a personas y colectivos concretos.

Las dificultades sociales, económicas y políticas son muchas, pero todos hemos de trabajar para lograr que las necesidades básicas de todas las personas estén cubiertas. Debemos tomar conciencia de cómo contribuir para lograr una sociedad donde el desarrollo sostenido incluya a todos, lo cual implica un gran desafío para toda la sociedad, de modo muy especial a las administraciones y entidades sociales para que se promuevan proyectos educativos y laborales. Proyectos que aseguren procesos en las personas para un aumento de oportunidades y recursos para lograr su participación normalizada en la sociedad.

Gerardo Echeita en el artículo de profundizando afirma *"como educadores tenemos una inequívoca e importante responsabilidad en que lo que hagamos puertas adentro de la escuela sea parte de la solución y no del problema. Como ciudadanos otra no menos relevante"*.

A finales de julio Jorge Mario Bergoglio, Papa Francisco, llegó a una favela de Río de Janeiro, se mezcló con su gente y lanzó un mensaje muy nítido: *"Ningún esfuerzo de pacificación será duradero para una sociedad que ignora, margina y abandona en la periferia a una parte de sí misma"*. Si de verdad queremos la inclusión de toda la ciudadanía nuestros esfuerzos deben ir hacia la superación de toda marginación.

La lucha contra la exclusión social de personas o colectivos no solo debe quedar en desafíos y retos —¿dónde quedan los buenos deseos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio?—, sino que todos, administraciones, entidades sociales y ciudadanía en general, debemos aportar acciones concretas, evaluables y cohesionadas que superen la exclusión.



JUANJO RUIZ HUSILLOS
Director de EN LA CALLE

AVANZAMOS

MARIAN G^a DE RIVERA HURTADO. PROFESORA DEL CES DON BOSCO. MADRID
BEGOÑA LOMBARDEO SENRA. TRADUCTORA JURÍDICA. MADRID

“Para llegar donde no estamos tendremos que avanzar por donde no vamos”
San Juan de la Cruz

Nadie se atrevería a rebatir una cita así, aunque quizá -antes de asumirla a ciegas- sí resulte necesario hacerse algunas preguntas: ¿en qué lugar nos encontramos? ¿dónde queremos estar? y ¿por qué caminos estamos dispuestos a avanzar para conseguir lo que deseamos?

Herbert Spencer dijo que «Educar es formar personas aptas para gobernarse a sí mismas y no para ser gobernadas por otros»; pues bien, si “avanzar” significa progresar y “progresar” significa construir un futuro firme, el presente debería cobrar un sentido generoso: construir para y por el otro; solo entonces el camino se convierte en una aventura colectiva que conlleva movimiento: nada es ajeno al cambio y nadie puede negarse a avanzar.

Shahad llevaba cuatro años creciendo feliz en una familia de agricultores del oeste de Siria cuando, el pasado septiembre, la guerra hizo que su corta vida continuase en un lugar en el que ella nunca habría imaginado estar; perdió a dos de sus hermanos y a cinco miembros más de su familia; la rescataron de entre los escombros y, tras una breve intervención quirúrgica -debida a la falta de medios-, comenzó una larga andadura que la ha llevado a convivir con otros 600 refugiados en el edificio derruido de lo que fuera una universidad del vecino Líbano.

Marioma Anur comenzó a avanzar por caminos desconocidos cuando parió a su cuarto hijo en el campo de refugiados de Ajoun Thok, en Sudán del Sur, tras haber huido de su hogar y andar durante dos días junto a su marido, dejando atrás a sus otros tres hijos al cuidado de su madre. Hoy, sabe lo importante que es la educación para el futuro de su niña recién nacida; es consciente de que ya ha comenzado a caminar por donde no iba y de que hará lo imposible para que su hija llegue a convertirse en uno de los 300 niños que asisten a diario a la escuela de primaria, situada en este campo de refugiados gestionado por el Alto Comisionado de la Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR).

Hace cinco siglos que San Juan de la Cruz nos aconsejó avanzar por donde no íbamos para poder llegar a aquellos sitios en los que aún no habíamos estado; hace poco menos de dos, San Juan Bosco decidió ser uno de los que, abierta y generosamente, entregaron su energía y su vida para poder hacer que los más necesitados comprendiesen que no hay sitios “vetados” si se cuenta con la determinación y las fuerzas necesarias para avanzar por los caminos certeros; hoy, tanto los trabajadores de ACNUR, como las congregaciones salesianas de todo el mundo son la prueba más clara de que tanto San Juan de la Cruz, como San Juan Bosco tenían razón.

“Tira una línea desde Pekín a Santiago, haz centro en el corazón de África y tendrás una idea exacta de cuánto deben hacer los salesianos...”

Sueño de Don Bosco. 10 de abril de 1886, Barcelona.

Las vidas de Shahad y Marioma no son más que dos ejemplos de los más de 70 millones de historias de refugiados que se escriben a diario por todo el mundo. Tanto en Siria como en Sudán hay misioneros salesianos; muchas de las misiones de Damasco, Alepo y Kafrún, en Siria, han tenido que interrumpir su actividad, pero los misioneros salesianos del cercano Líbano siguen trabajando con toda la población refugiada que llega de Siria.

La pedagogía salesiana comenzó su trabajo en Sudán hace ya bastantes años y, dado que en la escuela de Don Bosco nunca ha habido lugar para el bastón, el padre Jonson Paulraj¹ da clase a los niños, bajo un árbol, después de haber lanzado a lo lejos el palo que le había quitado de las manos al anterior maestro libanés.

El sacerdote indio sonríe cuando afirma que después de todos los años que lleva trabajando en el país se siente capaz de aceptar que la guerra haya dejado cierta impronta de agresividad en sus habitantes; sin embargo, su posición es firme: «Estos niños necesitan cariño y acogida: bastantes palos han visto y han recibido ya en su vida...».

Solo en África hay 1.200 salesianos ejerciendo su labor educativa y pastoral en 42 países: dirigen 117 escuelas, 123 centros juveniles y 103 parroquias.

En Sudán —además de Juba y Tonj— los misioneros salesianos trabajan en Jartum, Wau y El Obeid. Más de 400 niños escapados del infierno de la guerra de Darfur estudian en el colegio salesiano de Wau. En la capital, Jartum, los salesianos llevan a cabo una acción más que necesaria: todos los días, en dos turnos, acogen a un gran grupo de jóvenes que cumplen condena en un correccional juvenil; todos ellos acuden a la escuela por su propio pie y vuelven al centro de internamiento cuando terminan sus clases. En Costa de Marfil, desde hace 15 años, se han abierto dos casas de acogida dedicadas al cuidado y reinserción de los niños de la calle.

Y es que la pedagogía salesiana se alimenta del amor al prójimo y del compromiso con los más necesitados; es una pedagogía positiva que suma fuerzas, resta violencia y odios y defiende una educación inclusiva en la que el diálogo y el respeto han de nacer siempre del



corazón; una pedagogía asentada en las casas y en los oratorios como centro de la estructura de la familia salesiana.

Convencidos de que el ser humano solo puede crecer de forma estable y alegre en aquellos lugares en los que se siente seguro y querido, las escuelas y casas de acogida salesianas propician el encuentro partiendo siempre de dos valores fundamentales: el respeto y la acogida incondicionales. Casas de socorro en las que cicatrizar heridas y escuelas donde construir un presente más justo, más solidario y más humano en definitiva.

La pedagogía salesiana representa, desde su inicio, una educación inclusiva. A diferencia de los tres monos sagrados que simbolizaban el “no veo, no oigo, no digo”, luchamos todos los días para no mirar hacia otro lado cuando nos encontramos con la realidad de las necesidades humanas; escuchamos todas las voces —especialmente las que nacen del corazón— y hablamos y alzamos nuestra voz para defender a los que en ocasiones no pueden manifestarse.

Al final, todo eso que hemos visto, oído y dicho nos lleva inevitablemente a un mismo punto de partida: la acción.

Soñamos utopías para hacer realidad nuestros sueños y así “avanzar por donde nunca fuimos para poder llegar donde nunca estuvimos”.

¹ Entrevista “Salesianos en Sudán” del *Periodista Digital* (31 marzo 2009) en su blog “En clave de África”.

LA REFORMA LABORAL AGUDIZA LA POBREZA

IRENE AGUADO MAÑAS. JEFA DEL DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN LABORAL
IES ÁLVARO YÁÑEZ, BEMBIBRE, LEÓN

“Y los «pobres» se encuentran bajo diversas formas; ...aparecen en muchos casos como resultado de la violación de la dignidad del trabajo humano: bien sea porque se limitan las posibilidades del trabajo, es decir por la plaga del desempleo, bien porque se deprecian el trabajo y los derechos que fluyen del mismo, especialmente el derecho al justo salario, a la seguridad de la persona del trabajador y de su familia”

Carta Encíclica Laborem Exercens. Cap. VIII. Juan Pablo II

El mercado laboral español se ahoga. Y no llega suficiente oxígeno para salvarlo. A pesar de la cantidad de millones de euros inyectados en nuestras entidades financieras con el fin de que fluyera el dinero e incentivar la creación de empresas para aliviar las altísimas tasas de desempleo —especialmente el juvenil—, parece que la liquidez no acaba de llegar a manos de nuestros emprendedores.

Para paliar, aunque sólo sea en parte, esta situación, el gobierno aprobó el Real Decreto-Ley 4/2013, de medidas de apoyo al emprendedor y de estímulo de crecimiento y de la creación de empleo. Lo que a ojos de todo el mundo aparece como la última “reforma laboral”.

Mientras, nuestros trabajadores pasan sus días en las kilométricas filas de desempleados que esperan a las puertas de la oficina de empleo, actualizan su currículum de forma atractiva para que no pase ni un solo día más sin ser convocados a una entrevista de trabajo e incluso se reinventan a sí mismos, buscando perfeccionarse en otra profesión diferente de la suya que les permita llevar un pedazo de pan a la boca. Y a la de sus hijos.

Hasta ahora, los resultados de la reforma laboral han sido contradictorios. Sus efectos principales han sido los siguientes:

- ❖ Abaratamiento del despido disciplinario, reduciendo la indemnización de 45 a 33 días de salario por año trabajado con un tope de 24 meses, en lugar de 42. Además, se especificaron las causas

de despido procedente con una indemnización de 20 días por año trabajado, con un máximo de un año de salario. En este caso, fue novedosa la introducción de las causas económicas para justificar un despido objetivo. Así cuando una empresa tiene pérdidas actuales o previstas o ve disminuir de forma persistente sus ingresos, puede acogerse a esta modalidad de despido.

- ❖ No se podrán encadenar contratos temporales durante más de 24 meses consecutivos.
- ❖ La empresa podrá reducir la jornada laboral del trabajador a través de un ERE sin necesidad de acudir a la autoridad laboral competente.
- ❖ Los menores de 30 años tendrán derecho a 20 horas anuales de formación pagadas por la empresa siempre que la tasa de desempleo no sea inferior al 15%.
- ❖ Los contratos formativos se extienden hasta los 30 años, siempre que la tasa de desempleo sea superior al 15%, sin que exista límite de edad para formalizar este contrato para las personas con discapacidad o con riesgo de exclusión social.
- ❖ Los convenios colectivos limitan su ultra actividad a un año, es decir, una vez que vence el plazo de vigencia, el convenio solo se puede seguir aplicando un año. Si no existe acuerdo para renovarlo, los trabajadores pueden perder los derechos reconocidos en su convenio de empresa y pasar a registrarse por el convenio sectorial.
- ❖ Ampliación de las materias objeto de la cláusula de descuelgue del convenio colectivo, que afectan no sólo al salario sino a otros conceptos como jornada de trabajo, horario, etc.
- ❖ Bonificaciones en la contratación de colectivos especialmente desprotegidos, como menores de 30 años, mujeres en sectores esencialmente masculinos, personas mayores de 45 años y un contrato novedoso para pymes y autónomos con una interesante deducción pero con el inconveniente de que permite un periodo de prueba de un año sin derecho a indemnización en caso de ruptura del contrato durante ese período.

La flexibilización del mercado de trabajo ha supuesto, en gran medida, una vuelta a la precarización en el empleo. Se han abaratado los costes sociales, pero no se ha fomentado una inversión real en I+D+i (investigación, desarrollo, innovación) que redunde en una mayor competitividad, eficiencia,

productividad o calidad de los productos de nuestras empresas. En lugar de incentivar el malparado tejido industrial y empresarial de nuestro país, se recortan derechos... sin pensar que detrás de esos derechos, existen personas con nombres y apellidos.

Se permite que una empresa acuda a un despido colectivo porque exista la “posibilidad” de incurrir en pérdidas, es decir, porque no facture lo que tenía previsto a lo largo de 9 meses, sin necesidad de acudir a la autoridad laboral y con una indemnización más barata. Lo mismo sucede con aquellas personas a las que se las tiene en prueba un año con el contrato para PYMES y se les puede despedir sin indemnización durante ese periodo de tiempo. Medidas económicamente comprensibles, pero humanamente insostenibles.

A todo este panorama se suman los trabajadores extranjeros, que ahora están en situación de especial vulnerabilidad, ya que les resulta cada vez más difícil conseguir los permisos de trabajo. Así, caen en una situación de irregularidad sobrevenida que los aleja definitivamente del mercado laboral.

El problema real español es la falta de políticas que estimulen el crecimiento económico. Mientras no haya crecimiento, no se reducirá el desempleo. Junto a los recortes en los gastos superfluos del Estado —que no en prestaciones sociales— es preciso fomentar el consumo, bajar los impuestos, incentivar la creación de empresas haciendo fluir la liquidez, potenciar los nuevos yacimientos de empleo, buscar un desarrollo sostenible y huir de la instrumentalización de la persona, respetando la dignidad y los derechos del trabajador.

La salida a esta crisis compete a todos los agentes sociales, a toda la sociedad en general. Sólo de la mano saldremos vencedores. Y todavía no nos damos cuenta de esto.



Padre Juan:

una lección de
convivencia, respeto y comprensión

NURIA GARCÍA CALVO. EDUCADORA DE JUANSOÑADOR, TERANGA, OURENSE

El fundador del Colegio La Inmaculada, de Armenteros (Salamanca), el Padre Juan Trujillano, falleció a los 85 años de edad el pasado 26 de mayo de 2013. Conocido como el Padre Juan, en el año 1954 fundó su obra, por el que han pasado más de 50.000 niños, niñas y jóvenes procedentes de más de una treintena de países: Jamaica, Guinea, Honduras, Alemania, República Dominicana, Nigeria, Tailandia o China, entre otros.

Los internos comparten vida con chicos y chicas de toda España y de la propia provincia de Salamanca. El colegio se creó para escolarizar a niños en riesgo de exclusión social y cuentan con becas que hacen posible la escolarización a aquellos que no disponen de recursos.

El Padre Juan, nacido en el municipio abulense de La Carrera, estuvo al frente del Colegio de Armenteros como director durante toda su vida y, aunque a lo largo de la historia ha pasado por momentos económicos complicados, el centro ha continuado con su actividad sin interrupción.

La Fundación Armenteros ha sido creada para poder dar continuidad a su labor en el Colegio Inmaculada. El principio existencial de esta Fundación es la educación, así como ayudar a los más necesitados a través de la misma. El objetivo de la entidad es asegurar la continuidad del proyecto educativo del Padre Juan, y prestar un servicio socialmente integrador a niños, niñas y jóvenes en situación de desventaja social. Este proyecto repercute para siempre en las vidas, no solo de los participantes de Armenteros, sino en sus familias, comunidades y en sus propios entornos.

Un hombre con un gran sueño: crear un centro educativo para todos ellos. 60 años de lucha por salir adelante.

Dos de las frases que utilizaba el Padre Juan, y que están escritas en las paredes del colegio, son *"Si quieres salvar a un país, educa a sus hijos"* y *"La inteligencia humana es nuestro principal recurso"*. Esto se consigue cada día poniéndolas en práctica. Así de simple. No existe mayor servicio social que educar y dar cariño a los pequeños y a los ya no tan pequeños, ya que Ar-

menteros tiene siempre sus puertas abiertas a la integración de quien llega.

El centro es testigo de una experiencia singular de integración a todos los niveles, donde cada alumno recibe el mismo trato independientemente de sus recursos económicos o de su procedencia. Es, pues, una institución atípica, con más de 60 años de vida, en la que se acoge y educa tanto a hijos de ministros y mandatarios de otros países, como a huérfanos y niños de familias sin recursos y que ahora tienen complicado seguir adelante con la obra iniciada por el Padre Juan, alma del proyecto.

Aunque existen normas de comportamiento, horarios que cumplir y tutores encargados de cada grupo, este conglomerado humano con un porcentaje muy elevado de adolescentes ***"no se podría dominar si no es con el corazón"***, subrayaba el Padre Juan. *"Los chicos se esfuerzan por ser buenos si les quieres, por eso hay que darles todo el amor que se pueda"*.

Los niños llegan al colegio por dos vías fundamentalmente, a través del boca a boca, de madres necesitadas *"que prefieren dejar aquí a sus hijos antes que entregarlos a una institución, o bien por las misiones, que se encuentran repartidas por todo el mundo, además de los padres que optan por que sus hijos estudien en el centro"*.

El mantenimiento de esta obra supone un gasto anual importante y en estos últimos años han asistido a un recorte constante de las subvenciones de comedor y de ayudas al profesorado. En una de las últimas entrevistas realizadas al Padre Juan comentaba que *"nunca ha sido fácil"* sacar adelante el proyecto, pero en los últimos meses se ha llegado *"a una situación muy complicada"*. Las dificultades no eran solo económicas sino también ideológicas. A pesar de todo ello la obra ha salido adelante. Durante muchos años, cuando las administraciones no daban respuesta a las necesidades sociales, la obra del Padre Juan apostaba por una vida dedicada a los chicos y chicas en situación de desventaja social como eje de su razón de ser.

(más información: www.fundacionarmenteros.org)



El impulso Europeo en la lucha contra la EXCLUSIÓN SOCIAL

ÁNGEL ASTORGANO RUIZ.

SECRETARIO GENERAL OIEC. BRUSELAS

OFICINA INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN CATÓLICA

“Es inaceptable el número de personas que viven en la Unión por debajo del umbral de la pobreza y excluidas socialmente”

La problemática de la exclusión social es una realidad transversal en las sociedades contemporáneas. El concepto de pobreza, utilizado durante muchos años por las instituciones internacionales y por la propia Unión Europea, no agota en sí mismo la realidad de la exclusión social y las dinámicas que ésta conlleva. Por ello existe un amplio consenso en las dos últimas décadas, no solamente en el ámbito de los investigadores sociales, sino también entre los gestores, particularmente del entorno europeo, en que la ampliación de la categoría de pobreza a la de exclusión social responde tanto a la superación de la estricta idea de la pobreza económica como, sobre todo, a las profundas transformaciones que han tenido lugar en las sociedades actuales, provocadas por las revoluciones tecnológicas que se están produciendo, los cambios en las formas de vida y las reformas sociales en curso.

A partir del Tratado de Maastricht (Febrero 1992), los asuntos sociales han adquirido mayor relevancia en

la agenda comunitaria. La lucha contra la pobreza comenzó a ser objeto de atención de la Unión Europea en la década de los ochenta y principios de los noventa con la puesta en marcha de los programas experimentales Pobreza I, II y III. La frágil base legal de los tratados para actuar desde la perspectiva comunitaria, unida a las reticencias de algunos Estados miembros y a las claras limitaciones de estos programas hizo que, tras el fin de los mismos, la Unión Europea dejase de actuar en esta materia.

Tras la entrada en vigor del Tratado de Niza (Febrero 2001), en el que el artículo 137 establece nuevas bases legales para que la Unión Europea actúe de modo indirecto en este campo, y la Cumbre y los objetivos de Lisboa 2000-2010, la lucha contra la exclusión, formulada ahora en positivo como “inclusión social” adquiere mayor relevancia en la agenda comunitaria y es objeto de la misma.

“Es inaceptable el número de personas que viven en la Unión por debajo del umbral de la pobreza y excluidas socialmente”. Esta frase fue el punto de partida con el que el Consejo Europeo, reunido en Lisboa y Feira en marzo del 2000, impulsó definitivamente la lucha contra la exclusión social a nivel comunitario. Un impulso que se materializó en la aprobación de los Planes Nacionales de Acción y su progresiva acomodación siguiendo el método abierto de coordinación con que el que viene trabajando la Unión Europea.

El método abierto de coordinación combina, en materia de inclusión social, dos elementos. Por un lado, una actuación de los Estados miembros mediante la elaboración de un Plan Nacional de Acción con un periodo de vigencia de dos años. Y, por otro lado, una actuación de la Comisión Europea para facilitar la cooperación entre los estados. En este sentido, no podemos olvidar que los estados son precisamente quienes concentran la competencia en materia de inclusión social mientras que las instituciones europeas poseen un papel complementario y de apoyo a las iniciativas desarrolladas por los propios Estados miembros.

Este método supone un conjunto de acciones encaminadas a extender las prácticas idóneas y alcanzar una mayor convergencia en torno a los principales objetivos de la Unión Europea. A su vez, este método pretende facilitar la configuración progresiva de las políticas de los Estados miembros en aquello que desde las instancias europeas se considera idóneo, en este caso, para combatir la exclusión social. Por lo tanto, y analizando con mayor detenimiento las acciones que componen el método abierto de coordinación en materia de inclusión social, se plantea una actuación tanto a escala nacional como comunitaria y tanto referida a la actuación directa de cada Estado como a la generación de conocimiento de esta problemática de forma conjunta.

Asimismo, en Lisboa no solo se sientan las bases de la lucha europea contra la exclusión social sino que también se avanza en el compromiso de los Estados miembros en materia de inclusión social. En otras palabras, se inicia la planificación sobre el calendario de las acciones que componen el método abierto de coordinación en materia de inclusión social.

En concordancia con lo expresado en el Consejo de Lisboa, en el mismo año, la Comisión Europea emitió una comunicación titulada “Construir una Europa inclusiva”. La iniciativa de la Comisión respondía al reconocimiento de los Estados miembros de que la marginación social constituye uno de los retos prin-

cipales a los que se enfrentan nuestras economías y nuestras sociedades.

Haciendo un repaso al conjunto de iniciativas de inclusión social implementadas por algunos Estados miembros así como por las instancias europeas, la Comisión afirma que el desafío no consiste tan solo en mejorar la asistencia proporcionada a las personas excluidas (o expuestas al riesgo de la exclusión), sino también en actuar para eliminar los casos de marginación social.

El compromiso adquirido en Lisboa se convierte en el eje central del Consejo Europeo celebrado en Niza en diciembre del 2000. En Niza el Consejo Europeo aprueba los objetivos de la lucha contra la pobreza y la exclusión social (con la modificación del art. 137 del Tratado de la Unión). En esa ocasión, el Consejo invita a los Estados miembros a enmarcar sus prioridades en dichos objetivos, a presentar para junio del 2001 un Plan Nacional de Acción por un periodo de dos años, y a definir indicadores y procedimientos de verificación que permitan apreciar los progresos realizados.

Dado que los Planes Nacionales de Acción elaborados en 2001 tenían una vigencia de dos años, a finales del 2002 se inician las actuaciones preparatorias para la puesta en marcha de la segunda ronda de Planes Nacionales de Acción (2003-2005). Y por lo tanto, este conjunto de medidas van destinadas a corregir o ajustar los planteamientos iniciales y facilitar así una mayor convergencia de las políticas públicas de los Estados miembros en materia de inclusión social. En noviembre de 2002, mediante un documento enviado por el Comité de Protección Social al Consejo, se realiza una evaluación de la primera ronda de Planes Nacionales de Acción con la intención de debatir las medidas de apoyo necesarias para conseguir los objetivos iniciales.

El Comité de Protección Social establece un conjunto de sugerencias basadas en la evaluación de la primera fase de los Planes. Entre estas sugerencias cabe destacar:

- ▶ Debe aclararse el vínculo entre los procesos de Planes Nacionales de Acción y los procesos existentes de elaboración de políticas y se debe velar porque la problemática de la pobreza y la exclusión social esté inscrita en el conjunto de ámbitos políticos.
- ▶ Debe reconocerse la importancia de la dimensión local y regional, respetando las diferencias

existentes entre los distintos estados en relación con la distribución de las competencias.

- Se debe elaborar un enfoque integrado y estratégico de los principales aspectos transversales.
- Se deben definir y desarrollar respuestas políticas para ayudar a las personas más marginadas y excluidas (por ejemplo, y dependiendo de circunstancias nacionales específicas, deberían tomarse medidas específicamente para mujeres pertenecientes a minorías étnicas).
- Los ámbitos de salud o la cultura se deben integrar mejor en otros ámbitos de actuación.
- Se deben establecer objetivos claros y metas específicas.
- La dimensión de igualdad entre las mujeres y los hombres se debe integrar en cada etapa de los Planes, en la definición de los retos, en la elaboración, aplicación y evaluación de las políticas, en la selección de indicadores y objetivos y en la participación de los interesados.

En síntesis, el impulso europeo de la lucha contra la exclusión social se realiza mediante una serie de encuentros y de acciones en las que participan las diferentes instancias europeas con competencia en la materia. Es, por lo tanto, un impulso conjunto que implica tanto a los responsables políticos en materia de asuntos sociales de los Estados miembros, así como a la Comisión Europea y a aquellas instancias sectoriales creadas específicamente para esta temática.

En octubre de 2008, la Comisión elabora una Comunicación sobre la inclusión activa de las personas excluidas del mercado laboral. En ella recuerda que la lucha contra la exclusión y la pobreza es una prioridad de la Unión Europea haciendo memoria de las distintas Recomendaciones que ha realizado en los últimos años. En la Comunicación, la Comisión insiste en dos aspectos: la necesidad de adoptar nuevas medidas sobre la inclusión activa y la necesidad de hacer un planteamiento integrado de la inclusión activa basado en unos principios comunes.

Más recientemente, en el mes de septiembre del año pasado, la Comisión presentó el "Informe de la Unión Europea sobre la juventud". En él se pide que el empleo, la inclusión social, la salud y el bienestar de los jóvenes sean las máximas prioridades de la política de la juventud en Europa. Este informe trienal de la Comisión subraya que la Unión Europea y sus Estados

miembros deben apoyar más a los jóvenes, que se han llevado la peor parte de la crisis económica.

El desempleo de los jóvenes de entre quince y veinticuatro años de edad ha aumentado en la Unión Europea un 50 % desde el comienzo de la crisis, desde una media del 15 % en febrero de 2008 hasta el 22,5 % en julio del presente año. Las últimas cifras publicadas por Eurostat ponen de manifiesto que son Grecia (53,8 %) y España (52,9 %) los países con tasas más elevadas. En el conjunto de la Unión Europea, son más del 30 % los jóvenes desempleados que han estado sin empleo durante más de un año.

Al respecto, Androulla Vassiliou, Comisaria Europea de Educación, Cultura, Multilingüismo y Juventud, ha manifestado: *«Estoy muy preocupada por los efectos de la crisis en los jóvenes. Son demasiados los que se encuentran en riesgo de exclusión social y de pobreza. Los jóvenes son nuestro futuro y tengo el firme compromiso de reforzar nuestras políticas y programas en el ámbito de la educación, la formación y la juventud con el fin de aumentar sus perspectivas de empleo y sus oportunidades en la vida»*.

Sin embargo, hay señales de esperanza en el horizonte: el informe señala que casi todos los Estados miembros están aplicando la Estrategia de la Unión Europea para la juventud, cuyo objetivo es ofrecer más y mejores oportunidades a los jóvenes y promover la ciudadanía activa, la inclusión social y la solidaridad. Desde el informe para 2009, los Estados miembros han reforzado las iniciativas dirigidas a los jóvenes en materia de educación, empleo y espíritu empresarial. Los niveles de participación de la juventud en las asociaciones y los movimientos sociales han seguido siendo elevados.

Erasmus para todos, la propuesta del nuevo programa de educación, formación y juventud para el período 2014-2020, constituirá el núcleo de la nueva estrategia de la Unión Europea para la juventud. El nuevo programa prevé un aumento significativo de la financiación, que haría que las subvenciones de la Unión Europea para estudiar, formarse o realizar trabajos de voluntariado en el extranjero llegaran a unos cinco millones de personas, casi el doble que las que se benefician de ellas en la actualidad en el marco de los programas para el período 2007-2013.

La **Estrategia de la UE para la juventud 2010-2018**, fue adoptada por el Consejo el 27 de noviembre de 2009. Sus objetivos son:

- ofrecer más y mejores oportunidades a los jóvenes y

- promover la ciudadanía activa, la inclusión social y la solidaridad.

Esta estrategia de nueve años de duración se divide en tres ciclos. Al final de cada ciclo se redacta un informe de la Unión Europea sobre la juventud con la evaluación de los resultados y las propuestas de nuevas prioridades para el siguiente ciclo de tres años. En caso de ser adoptadas por el Consejo, las nuevas prioridades se aplicarán durante el período 2013-2015.

El informe de 2012 contiene un resumen de cómo se ha aplicado desde 2010 la Estrategia de la Unión Europea para la juventud a nivel nacional y de la Unión Europea, así como un análisis global de la situación a la que se enfrentan los jóvenes. Se basa en las aportaciones de los Estados miembros, los organismos públicos y los ministerios, así como en consultas con los jóvenes. Participaron también de forma voluntaria en el ejercicio de elaboración del informe los países candidatos y los de la AELC (Asociación Europea de Libre Comercio).

La Estrategia de la Unión Europea para la juventud es complementaria de la iniciativa emblemática Juventud en movimiento de la Estrategia Europa 2020 para el crecimiento y el empleo. La Estrategia de la Unión Europea para la juventud se refiere a las necesidades de los jóvenes y las oportunidades existentes en ocho campos de acción: educación y formación, empleo y espíritu empresarial, inclusión social, salud y bienestar, actividades de voluntariado, participación, creatividad y cultura, la juventud y el mundo.

El núcleo de las recomendaciones específicas para cada país, adoptadas por el Consejo en junio, lo

constituyen las medidas para combatir el desempleo juvenil y las cuestiones conexas.

La Comisión, en su Paquete de medidas para el empleo (Abril de 2012), subraya la necesidad de que los Estados miembros se concentren en la creación de empleo y el crecimiento, y no solo en medidas de austeridad. Para facilitar una mayor movilidad laboral, la Comisión tiene previsto desarrollar su portal EURES, que informa a quienes buscan trabajo sobre las ofertas de empleo transfronterizas.

Posteriormente, la Comisión presentará una propuesta de Recomendación del Consejo sobre "Garantías para la juventud". El objetivo es garantizar que todos los jóvenes estén en situación de empleo, educación o formación en un plazo de cuatro meses después de acabar los estudios. Además, la Comisión llevará a cabo una consulta con los empleadores y los sindicatos sobre un marco de calidad para los períodos de prácticas.

La Comisión también anima a los Estados miembros a utilizar mejor el Fondo Social Europeo para apoyar la creación de puestos de trabajo. Por otro lado, diversos equipos de acción de la Comisión están prestando apoyo a los ocho Estados miembros cuyas tasas de desempleo juvenil son más elevadas (Grecia, Irlanda, Italia, Letonia, Lituania, Portugal, Eslovaquia y España), y han ayudado a estos países a redistribuir fondos estructurales de la Unión Europea por un valor total de 7.300 millones de euros que beneficiarían a más de 460.000 jóvenes.

La Comisión también está esforzándose en suprimir los obstáculos que encuentran los ciudadanos de la Unión Europea, en particular respecto a su derecho a la libre circulación en la Unión Europea, que incluye el voluntariado, el estudio o el trabajo.

Las prioridades y recomendaciones de la Estrategia de la Unión Europea para la Juventud encuentran apoyo en el programa **"La juventud en acción"**, que financia las oportunidades de aprendizaje en el extranjero de los jóvenes, los animadores juveniles y las organizaciones de jóvenes. En sintonía con la Estrategia, este programa fomenta la ciudadanía y la solidaridad entre los jóvenes y les permite adquirir competencias a través del trabajo juvenil, el voluntariado y la participación ciudadana. En 2011, 185.000 participantes se beneficiaron de **"La juventud en acción"**, frente a los 111.000 que lo hicieron en 2007, año de su puesta en marcha.



Definir la inclusión educativa para llevarla a la práctica

GERARDO ECHEITA SARRIONANDIA . DEPARTAMENTO INTERFACULTATIVO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN. UAM. MADRID

Durante el tiempo que dure la lectura de este artículo¹, en múltiples lugares del “*empobrecido sur*”, muchos miles de niños y niñas morirán como resultado de haber contraído enfermedades curables o simplemente de hambre o sed. Entre los que tengan más “suerte”, *sic*, millones sobrevivirán en contextos sociales de pobreza² y marginación y si llegan a asistir a una escuela, ésta serán igualmente pobre en recursos, con un profesorado mal formado y mal pagado y, por todo ello, tendrán acceso solamente a una enseñanza precaria, escasa y de mala calidad, lo que difícilmente les permitirá un nivel de “*educabilidad*” aceptable (Tarabini y Bonal, 2012). Como consecuencia de todo lo anterior todos esos estudiantes verán truncado,

en un sentido profundo, su derecho a la educación (Bonal y Tarabini, 2012) y su esperanza de poder escapar del círculo de la reproducción de la desigualdad. Mientras tanto, en muchos lugares del “*enriquecido norte*” que mantiene este estado de cosas, no cesará, sin embargo, el *quebranto* para otros muchos niños, niñas, o jóvenes en edad escolar, aunque su situación y el contexto social sea cuantitativamente distinto al de aquellos. En porcentajes que a veces superan el 25% de la población escolar, y formando un heterogéneo grupo de realidades personales, familiares, sociales y étnicas, muchos alumnos y alumnas abandonarán tempranamente o terminarán formalmente su enseñanza obligatoria en precario, estigmatizados y sin las competencias básicas e imprescindibles

para insertarse socialmente en la vida activa con algunas garantías de no caer en el mismo esquema de reproducción de la desventaja y la desigualdad de sus coetáneos del *sur*. Se sabe con certeza que los costes monetarios de estos procesos de exclusión —cuando se relacionan, por ejemplo, con las tasas de abandono escolar—, son muy altos por cuanto tienen un efecto muy negativo sobre la tasa de ocupación y el nivel de salarios de la ciudadanía y además acarrearán otras consecuencias no monetarias que inciden de forma directa en la calidad de vida de las personas (Calero, Gil y Fernández Gutiérrez, 2012). Lo paradójico de esta situación es que siendo la educación cada vez más necesaria para la inclusión laboral y social es, al mismo tiempo, claramente insuficiente.

1 Para este artículo he utilizado algunas partes de mi trabajo publicado en la Revista REICE recientemente, Echeita (2013)

2 También hay un *sur en el norte*. Según un informe reciente de UNICEF-España, la tasa de los niños en situación de pobreza alta es del 13,7%. La tasa de riesgo de pobreza en los menores de 18 años se sitúa en el 26,5% (2,2 millones), un porcentaje solo superado por Rumanía y Bulgaria en la Unión Europea. El crecimiento de la tasa crónica de pobreza se ha incrementado en un 53% entre 2004 y 2011. <http://old.unicef.es/infancia-espana/infancia-espana-2012-2013.htm>

En su trayectoria escolar todo este alumnado en riesgo de exclusión seguramente habrá pasado por diversos centros, aulas o dispositivos especiales o singulares, creados, “por su bien”, *sic*, con la buena intención, dicen algunos, de atender o compensar sus limitaciones y dificultades escolares a cuenta de lo que se consideran sus *déficits personales o sociales* (Escudero y Martínez, 2012). En ambos casos, tanto los del *norte* como los del *sur* comparten y están sujetos, a mi juicio y al de otros autores y organizaciones (Blanco, 2006; OREALC/UNESCO, 2007; UNESCO, 2008, 2010), a un proceso común que podríamos llamar de “*exclusión educativa*”, si bien es cierto que no todos ellos de la misma *forma*, si tomamos como modelo los análisis que nos proporciona Castell (2004).

Históricamente hay una primera forma de exclusión que se realiza mediante una sustracción completa de la comunidad: por la deportación hacia fuera..., por el destierro..., por la matanza... Podríamos decir que el genocidio representaría la forma última de estas políticas de exclusión por erradicación total... Parece haber un *segundo conjunto de prácticas de exclusión* consistente en construir espacios cerrados en el seno de la comunidad, pero separados de ésta. Son los manicomios, las prisiones, los guetos, las leproserías... Propondré distinguir una *tercera modalidad importante de la exclusión*: dotar a ciertas poblacio-

nes de un estatuto especial que les permite coexistir en la comunidad (no se les encierra ni se les coloca necesariamente en guetos), pero que les priva de ciertos derechos y de la participación en determinadas actividades sociales...

... En la actualidad no creo que debamos temer la *primera forma de exclusión*³. En cambio, la *exclusión de segundo tipo* —el relegamiento a espacios particulares— parece menos improbable... Por el momento hemos tenido en Francia la suerte relativa de no conocer verdaderamente guetos a la norteamericana, pero no está inscrito en nuestros genes nacionales el que quedemos enteramente preservados de ello⁴... La *tercera figura de la exclusión*, consistente en la atribución de un estatuto especial a ciertas categorías de población es, tal vez, la principal amenaza de la coyuntura presente. Esto se debe a las ambiguas políticas de discriminación positiva en las que podemos incluir la mayoría de las políticas de inserción... Me parece necesario que se intente dar *más* a los que están en lo *menos*. Pero al mismo tiempo —y por eso el problema es grave y difícil— este tratamiento social estigmatiza muchas veces a las poblaciones implicadas... (porque) cabe temer formas de exclusión a través

del encierro, no en un espacio vallado, sino en una etiqueta que discrimina negativamente a las personas a las que se le aplica cuando, en realidad, dicha etiqueta quería discriminarlas positivamente. Yo planteo este interrogante abiertamente: ¿cómo hacer para evitar que las políticas de discriminación positiva se transformen en lo contrario? (Castel, 2004, pp.65-69. Las notas a pie de página no son del autor).

La *inclusión educativa*, en tanto que contrapeso a las formas y procesos de *exclusión educativa* que acabo de apuntar, se configura entonces como una necesidad imperiosa para aquellos que comparten la meta de un *proyecto de sociedad* más inclusivo. Ahora bien, reiterando lo apuntado al inicio, no debemos caer en la ingenuidad de pensar que la educación escolar es la puerta más importante para paliar los procesos de exclusión social, ni en los casos de extrema pobreza, ni en otros menos dramáticos.

Más bien, lo que resulta necesario y urgente es adoptar un enfoque holístico, una perspectiva ecológico-sistémica, que Ainscow, Dyson, Goldrick y West (2012, p.2), han denominado “*ecología de la equidad*”. Con ello lo que estos autores quieren darnos a entender

3 En los llamados *países desarrollados*, el *norte* enriquecido, pero que seguimos observando con pavor en el contexto de muchos conflictos alrededor del mundo, como el que asola en estos momentos a Siria.

4 Los disturbios ocurridos en diversos distritos de la periferia de París en 2005 y 2006, parecen confirmar el razonamiento y los temores de Castell, al igual que las prácticas de expulsión de gitanos rumanos del territorio francés que en los últimos años se han llevado a cabo en varias ocasiones.

“Inequívoca e importante responsabilidad en que la escuela sea parte de la solución y no otra no menos relevante”

PROFUNDIZANDO ■

¿De qué y por qué hablamos de educación inclusiva?

El principio de la **inclusión educativa** es un referente básico en la orientación y en la ordenación legislativa de muchos sistemas educativos, principio que se vincula a la gran meta de comprometer a la acción escolar en la tarea de reconocer y valorar la diversidad humana y ayudar a superar las discriminaciones, contribuyendo a la compensación de las desigualdades de distinto tipo. Pero como tantas otros principios y sus correspondientes *buenas intenciones*, la inclusión educativa puede quedarse como un referente retórico e inoperante, si no somos capaces, entre otras iniciativas, de compartir una definición del mismo que no

es que, el desarrollo de experiencias y resultados escolares que resulten equitativos para los estudiantes depende de un amplio conjunto de procesos interdependientes que inciden en la escuela desde fuera. Entre ellos se encuentran la demografía de las áreas en la que las escuelas se encuentran, la historia y la cultura de la población a la que atienden (o no consiguen hacerlo), así como las realidades económicas que afronta esa población. A estas situaciones subyacen procesos socioeconómicos que hace de un área que sea *pobre* y otra *rica*, lo que genera flujos migratorios de unas a otras. También están influidos por la calidad de las políticas de formación del profesorado implementadas en el ámbito nacional o regional y por su impacto sobre las competencias de éste para hacer frente a la diversidad del alumnado, lo que contribuye, sobre manera, a que los centros escolares donde trabajan sean más o menos proclives a determinadas políticas de escolarización (aceptación *versus* exclusión de determinados alumnos), lo que a su vez incide sobre la libertad de elección de las familias. Además, aquí y allá el grado de equidad observada refleja nuevos modelos de gobernanza escolar y procesos de evaluación del rendimiento mediante los cuales los centros escolares quedan jerarquizados (como “buenos o malos”), de modo que lo que pueden hacer queda mediatizado por tales jerarquías.

Cambiar este estado de cosas nos interpela como ciudadanos y como educadores. Como educadores tenemos una inequívoca e importante responsabilidad en que lo que hagamos *puertas adentro* de la escuela (en colaboración con otros agentes educativos), sea parte de la solución y no parte del problema. Como ciudadanos otra no menos relevante, vinculada a la tarea de promover y defender que lo que ocurre *más allá de las puertas de la escuela* (en términos de políticas económicas, laborales, urbanísticas, de salud, sociales, etc.), tenga la cualidad de interactuar de la mejor manera posible con el trabajo que nos corresponde hacer a los educadores para reducir la exclusión educativa en el proceso hacia culturas, políticas y prácticas educativas más inclusivas (Echeita, 2006; 2013). En todo caso, ambos planos están interconectados y nos interpelan al conjunto de la población, finalmente, sobre el *proyecto de sociedad* que deseamos.



sólo sea comprensible para la mayoría de los actores en el escenario educativo, sino sobre todo que nos permita evaluarlo, pues como apreciamos cotidianamente en muchos ámbitos de la vida, “*lo que se evalúa se puede conseguir*”. Sin duda esta necesidad es más importante cada día pues el proyecto inclusivo “pelea” y compite cotidianamente con otros proyectos sociales divergentes, excluyentes y elitistas.

En este breve texto pretendo, simplemente, compartir una definición o más bien una *perspectiva* sobre la inclusión educativa con vocación de ser operativa y que no es otra que la planteada por los profesores Ainscow, Booth y Dyson (2006).

Los autores referidos han definido la inclusión educativa, básicamente, como *el proceso para tratar de eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de alumnos y alumnas en la vida y en la cultura escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables*. Permítanme que analice pormenorizadamente los núcleos de contenido de esta perspectiva sobre la inclusión educativa.

En primer lugar hay que resaltar la idea de proceso, como comprensión de que la aspiración por una educación más inclusiva no puede

conseguirse “de la noche a la mañana”, sino mediante la voluntad de sostener en el tiempo procesos de innovación y mejora de los centros escolares (y los sistemas educativos que los amparan), dado que por su origen y configuración actual ni unos ni otros están suficientemente preparados para asumir en toda su amplitud los requerimientos que este nuevo derecho demanda. Sin duda alguna esta dimensión temporal conlleva un complejo *dilema moral*—que sobre todo vive el alumnado y las familias afectadas—, entre el *derecho a la inclusión* y las precarias condiciones actuales en las que se intenta hacerlo efectivo.

Presencia se refiere a dónde son escolarizados los alumnos, pues sin ser lo definitorio, los lugares son ciertamente importantes, dado que parece difícil que el alumnado aprenda a reconocer y valorar la diversidad humana, *en la distancia*, esto es, en centros, aulas o espacios segregados de aquellos donde se educan la mayoría de alumnos y alumnas. A tenor de esta consideración, los sistemas educativos inclusivos, avanzan hacia la escolarización de todo el alumnado en los *centros educativos ordinarios* próximos a su localidad y son muy cautelosos y vigilantes ante todas las estructuras organizativas que promuevan la separación en centros, aulas o grupos *especiales*.

Por *aprendizaje* se entiende que el centro escolar debe preocuparse por adoptar las medidas necesarias para que el alumnado más vulnerable o en condiciones de desventaja o marginación, tengan el mejor rendimiento escolar posible en todas las áreas del currículo de cada etapa educativa. Por lo tanto, que la acción educativa dirigida hacia ellos no se conforma con *lo básico* o descuide ámbitos de enseñanza y aprendizaje establecidos para todos.

Con la idea de *participación* se quiere enfatizar el deber de reconocer y apreciar la identidad de cada alumno y la preocupación por su bienestar personal (autoestima) y social de todos ellos (relaciones de amistad y compañerismo) y, por lo tanto, por la ausencia de situaciones de maltrato, exclusión o aislamiento social. Para que ello sea posible deben cuidarse las relaciones dentro del aula y la no discriminación a la hora de participar en las actividades escolares y extraescolares que el centro organice.

Finalmente la definición que estamos compartiendo enfatiza el concepto de *facilitadores/barreras*, para referirse, entre otras muchas posibles consideraciones, tanto a los recursos, los servicios y las ayudas que presta la administración para la inclusión, como a los valores de la *cultura escolar*, las políticas, y las formas de concretar el currículo



en el centro y en cada aula que, aisladamente o en su conjunto, pueden llegar a condicionar positiva (facilitadores) o negativamente (barreras), la presencia, el aprendizaje o la participación de determinados alumnos en la vida escolar.

El concepto de *barreras* (en este caso para la presencia, el aprendizaje y la participación escolar), es un concepto muy potente para cuestionarnos nuestra forma de pensar y de actuar educativamente ante los alumnos y alumnas que experimentan dificultades para aprender de distinto tipo. En este sentido, por ejemplo, el movimiento de las personas con discapacidad nos ha ayudado sobre manera a comprender que son estas barreras —y no tanto las condiciones personales de las personas con discapacidad— las que condicionan las posibilidades y la calidad de vida de todas ellas. Y lo que es más importante, que *tales*

barreras se pueden eliminar o minimizar, y que cuando ello ocurre la “*discapacidad*” se diluye ante nuestros ojos y vemos solamente personas que pueden desarrollar una vida más parecida a las de aquellos sin discapacidad.

Por las mismas razones la inclusión educativa sólo avanzará en nuestro sistema educativo, más allá de la retórica bien intencionada de los principios, cuando las administraciones, los equipos educativos, los agentes sociales y las familias estemos firmemente implicados en la tarea de sacar a la luz quienes pueden estar siendo, en un momento determinado, “*excluidos escolarmente*” porque existan en su centro barreras que generan segregación, fracaso escolar o marginación.

Afortunadamente tenemos instrumentos, estrategias y posibilidades de llevar a cabo estos procesos de indagación (Booth y Ainscow,

2011), y muchos centros escolares por todo el mundo que nos demuestran cada día que son capaces de poner en marcha procesos de innovación y mejora para tratar de ser un poco más inclusivos, porque son capaces de reflexionar sobre su propia realidad buscando las barreras que limitan esta aspiración. Su principal seña de identidad es la de ser *comunidades educativas* fuertemente comprometidas con valores y principios inclusivos (equidad, justicia, responsabilidad, colaboración, cuidado, amor, democracia, participación, coraje,...) (Puig et al, 2012), pero sobre todo porque intentan llevarlos cada día a la acción, siguiendo la propuesta de Booth (2006), y con ello reforzando el criterio de que el “*mejor argumento moral es la acción*”. Con su compromiso y coherencia ética se convierten, además, en el principal refuerzo y estímulo para que otros se animen a seguirlos.

REFERENCIAS:

- Ainscow, M.; Booth, T.; Dyson, A. y otros (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Nueva York: Routledge
- Blanco, R. (2007). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE*, 3(4), 1-15 <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>.
- Bonal, X y Tarabini, A. (2012). El derecho a la educación. *Cuadernos de Pedagogía*, 425, 10-15.
- Booth (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. En M.A. Verdugo & F.B. Jordán de Urrés (Coords.), *Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad* (pp. 211-217). Salamanca: Amarú.
- Booth, T. ~& Ainscow, M. (2011). *Index for inclusión. Developing leaning and participation in schools* (3ª ed). Manchester: CSIE. (Para más información ver www.consortio-educacion-inclusiva)
- Calero, J Gi, M y Fernández Gutiérrez, M. (2012). Los costes del abandono escolar prematuro. *Cuadernos de Pedagogía*, 427, 80-83.
- Castel, R. (2004). Encuadre de la exclusión En S. Karsz (2004) *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices* (pp. 57-58) Barcelona: Gedisa.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones* Madrid: Morata.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y Exclusión Educativa. De Nuevo, “Voz y Quebranto”. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 99-118. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art5.pdf>
- Escudero, J, M., y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie55a03.pdf>
- OREALC/UNESCO (2007). El Derecho a una Educación de Calidad para Todos en América Latina y el Caribe. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (3), pp. 1-21. <http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art1.pdf>
- Puig Rovira, J.M., Doménech, I., Gijón, M., Martín, X., Rubio, L., y Trilla, J. (2012). *Cultura moral y educación*. Barcelona: Graó.
- Tarabini, A. y Bonal, X. (2012). La educabilidad: educación, pobreza y desigualdad. *Cuadernos de Pedagogía*, 425, 16-21.
- UNESCO/BIE (2008). *La educación inclusiva. El camino hacia el futuro. Conclusiones finales de la 48 Conferencia Internacional*. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-5_Conclusions_english.pdf consultado el 21/11/12
- UNESCO (2010). *EPT Informe de seguimiento 2010. Llegar a los marginados*. París: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001878/1878655.pdf>

DANIEL IZUZQUIZA REGALADO



Nace en Madrid en 1968. Jesuita desde 1992 y sacerdote desde 2001. Estudió Química Agrícola en la Universidad Autónoma de Madrid y Teología en la Universidad Pontificia Comillas de Madrid y en la Weston Jesuit School of Theology de Cambridge, Massachusetts.

Desde hace décadas ha trabajado en diversos programas urbanos contra la exclusión social (sida, droga, inmigrantes, menores en situación de riesgo) y como acompañante espiritual de jóvenes y adultos. Desde el año 2006 ha sido Coordinador del Centro "Pueblos Unidos" del Servicio Jesuita a Migrantes-España y, durante varios años, vivió en una comunidad jesuita orientada a la acogida de inmigrantes africanos. En la actualidad es formador de los jóvenes teólogos jesuitas en el barrio madrileño de la Ventilla.

Jefe de Redacción de la revista "Razón y fe", así como colaborador en otras publicaciones periódicas como Sal Terrae, Cristianisme i Justícia, Documentación Social, Corintios XIII o Crítica. Colabora también en la Universidad Pontificia Comillas de Madrid, en cuestiones relacionadas con la Teología Política, la espiritualidad del compromiso social y las migraciones.

Desde septiembre de 2013, asume la responsabilidad de dinamizar un nuevo equipo y centro de reflexión interdisciplinar, en las fronteras de la fe, las culturas y la justicia, impulsado por la Compañía de Jesús en Madrid.

Ha publicado varios libros: "Rincones de la ciudad. Orar en el camino fe-justicia" (Madrid: Narcea, 2005); "Conspirar. Meditaciones en el Cuerpo de Cristo" (Santander: Sal Terrae, 2006); "Enraizados en Jesucristo. Ensayo de eclesiología radical" (Santander: Sal Terrae, 2008); "Al partir el pan. Notas para una teología política de las migraciones" (Barcelona: Cristianisme i Justícia, 2010). Junto con Juan A. Guerrero SJ, "Vidas que sobran. Los excluidos de un mundo en quiebra" (Santander: Sal Terrae, 2004).

INMIGRACIÓN: *entre el olvido y la criminalización*

En este artículo quiero centrarme en varios aspectos que ayuden a entender la realidad de la migración en España y, más concretamente, la situación de las personas migrantes. Me refiero a tres aspectos concretos: el impacto de la crisis en las personas inmigrantes, el significado del cambio de ciclo migratorio y la criminalización que sufren las inmigrantes.

1. Inmigración y crisis

A pesar de los "brotes verdes" que algunos dicen descubrir o intuir, vivimos en una situación de crisis cada vez más intensa y extensa, que ya se ha hecho crónica, una crisis no sólo coyuntural sino estructural. Una crisis que, sin duda, afecta de manera especialmente dramática a las personas en situación de vulnerabilidad, lo cual incluye a muchas personas inmigrantes.

Según un informe del *Colectivo Ioé* para la Organización Internacional de las Migraciones, publicado en octubre de 2012, casi el 40% de las personas extranjeras en España están desempleadas y más de la cuarta parte de la población ocupada extranjera carece de cobertura por parte del sistema de protección social. La tasa de pobreza en los hogares inmigrantes (31%) supera en doce puntos la de la población autóctona menor de 65 años. Con la crisis se ha incrementado el nivel de pobreza severa, que alcanza ya al 11% de la población migrante.

Es cierto que las personas migrantes son, en general, emprendedoras, valientes, luchadoras. Han peleado mucho para llegar hasta aquí y no se dejan derrotar fácilmente. Pero también es cierto que su situación es particularmente dura. Al menos, por dos motivos. Uno, porque su red familiar de apoyo es más limitada, más frágil y, por tanto, se agotó hace tiempo, con los primeros embates de la crisis. Segundo, porque sufren más la discriminación, la pérdida de puestos de trabajo y la disminución de calidad del empleo: más precario, con menos horas y peor salario, más inestable.

2. Cambio de ciclo migratorio

Desde el inicio de la crisis o, al menos, en los últimos dos o tres años, es frecuente oír que en España estamos viviendo un cambio de ciclo migratorio. Lo cual es cierto... pero normalmente se entiende justo lo contrario de lo que eso significa en realidad.

Cuando se habla de cambio de ciclo migratorio, ¿qué se dice, qué se deja entrever, qué se entiende? Se dice que ya no vienen inmigrantes; que la inmigración ahora ha cambiado de sentido y que son los españoles quienes

marchan al extranjero; que el saldo migratorio español, es decir, la diferencia entre el número de personas que entra en España y el que sale, ha sido negativo desde 2011; que se acabó el “boom migratorio” de la década 2000-2010; en definitiva, que la inmigración ha dejado de ser “un problema” (sic) y que, por tanto, ya no es relevante para las decisiones políticas o para la intervención social.

Hay una parte de verdad en ello, por supuesto. Pero lo que no se dice es que en estos momentos (con datos oficiales del Ministerio, de marzo de 2013) hay unos 5.500.000 de personas extranjeras con permiso de residencia en España; que entre 2002 y 2010 se concedieron 552.000 nacionalidades a ciudadanos de origen extranjero; que hay unos 750.000 extranjeros menores de 16 años; que cada año nacen unas 100.000 personas de madre extranjera; que hay en vigor más de dos millones de tarjetas de residencia de larga duración (y unas 700.000 temporales); que hay más de 200.000 permisos de residencia por reagrupación familiar. Es decir, datos todos ellos que hablan de una migración estable y asentada.

La conclusión, por tanto, es exactamente la contraria de lo que suele decirse. Normalmente se identifica cambio de ciclo migratorio con ‘la inmigración ha dejado de ser relevante o importante en España’, pues fue algo temporal y pasajero. Los datos y la realidad dicen lo contrario: la inmigración está aquí para quedarse. Hay familias, menores, nacionalizaciones, tarjetas de larga duración... hay gran estabilidad y perspectivas de futuro.

Los retos del momento, en este nuevo ciclo migratorio, son aún más serios, profundos y radicales que en la fase anterior. Ahora nos jugamos la cohesión social, la gestión de la diversidad, la convivencia cotidiana, el futuro de nuestra sociedad. Como dice el profesor Ricard Zapata-Barrero, debemos pasar de una fase marcada por la lógica de la inclusión/exclusión, por el discurso de derechos y las políticas de la igualdad (todo ello orientado a que las personas migrantes pudieran incorporarse a la sociedad en condiciones igualitarias) a una nueva fase, marcada por la lógica de la mayoría/minoría, insistiendo en el discurso de discriminación y en las políticas de la diferencia.

El gran reto del nuevo ciclo migratorio consiste en reconocer que la inmigración ha modificado, para siempre, el rostro de la sociedad española; y en aprender a gestionar la diversidad existente en los diversos

“la inmigración está aquí para quedarse”



ámbitos educativos, sanitarios, judiciales, etcétera. Si miramos para otro lado, pensando que la inmigración “ya pasó”, corremos el riesgo de que aumente la discriminación de las minorías y que se convierta en una bomba explosiva de relojería.

3. Criminalización, expulsión y CIE

Si lo que acabamos de mencionar en la sección anterior sería un ejemplo de actitud miope ante las migraciones (porque sólo ve el corto plazo y los datos superficiales), al mismo tiempo se está dando una actitud de ceguera. Es decir, un intento de mirar hacia otro lado, olvidando el aporte de las personas migrantes



a nuestro desarrollo y bienestar, ignorando que son trabajadores esforzados e incluso acusándoles de los males que nos acaecen. De hecho, se está deteriorando la opinión pública española respecto a los extranjeros inmigrantes, aumentando las posturas de rechazo (por ejemplo, el estudio antes citado decía que un 43% de los encuestados es favorable a expulsar a los inmigrantes que lleven desempleados mucho tiempo).

Esta opinión pública desfavorable, hábilmente utilizada, está desembocando en una criminalización de las personas migrantes. No es sólo que las personas migrantes sufran con más intensidad las consecuencias de la crisis, ni es sólo que sufran un ambiente hostil o discriminatorio y una opinión pública desfavorable; es que, además, hay medidas políticas que agudizan la sensación de hostigamiento. Me refiero, por ejemplo, a la exclusión de las personas en situación irregular del sistema de cobertura sanitaria o a los frecuentes controles de identidad que realiza la policía en lugares públicos, por criterios étnicos y sin conexión alguna con la persecución de delitos. Todo ello va creando un caldo de cultivo desfavorable.

El extremo final de la cadena es, muchas veces, el encierro de personas migrantes en los Centros de Internamiento de Extranjeros (CIE) y su expulsión del país. Los CIE son “cárceles para inmigrantes sin papeles” o “inmensas comisarías extendidas”, porque en vez de tener a una docena de personas en el cuartelillo durante un par de días... hay 280 personas encerradas durante un par de meses. Las condiciones de internamiento son peores que las de una cárcel, a pesar de que las personas no están allí retenidas por haber cometido delito alguno. La vida de las personas internadas ha quedado bloqueada; las relaciones familiares o con amigos se reducen a niveles mínimos; el ambiente

es muy tenso; el trato es, con frecuencia, incorrecto, pudiéndose hablar de un mal trato generalizado; las actividades educativas o recreativas son prácticamente inexistentes; la información es claramente insuficiente; la mayoría de las personas no entienden por qué están internadas, ni saben qué futuro les depara. Sin entrar en cuestiones de tratos degradantes o de violencia física (que constituyen un delito que, en ocasiones, sí se dan, aunque resulte muy difícil probarlo judicialmente), se puede afirmar que estamos ante un contexto de violencia sistemática.

Por ello, el único horizonte asumible por el movimiento social es el cierre de los CIE. Es una medida desproporcionada el privar de libertad a quien simplemente ha cometido una infracción administrativa, cuando intenta labrarse un futuro digno para sí y para su familia. Dicho esto, quiero recordar que hay que ser muy restrictivos en el uso del internamiento. Ahora estamos viendo un recurso abusivo del internamiento, siendo así que hay otras alternativas previstas por la ley, que son más humanas y cuyo coste económico, social y psicológico es mucho menor. Tercero, mientras existan los CIE, deben mejorarse significativamente las condiciones de internamiento para garantizar el ejercicio de todos los derechos de las personas internadas; para ello hace falta modificar a fondo el modelo de CIE que se ha ido fraguando hasta ahora, por la vía de los hechos consumados. En resumen, nuestra posición articula tres elementos: cierre como horizonte y, mientras tanto, una medida más cuantitativa (reducción clara del número de personas internadas) y otra más cualitativa (nítida mejora de las condiciones de internamiento).

Con el nuevo gobierno se abrió una nueva etapa de mayor diálogo social y político de cara a la elaboración del Reglamento de los CIE que generó ciertas expectativas. Sin embargo, los textos del anteproyecto y del borrador son decepcionantes, porque en nada modifican el modelo vigente, exclusivamente policial y dominado por las cuestiones de seguridad; incluso en ciertas cuestiones empeora la realidad actual. El Ministerio de Interior ha recibido numerosos informes de diversas entidades sociales, jurídicas, políticas y profesionales y ahora estamos en una situación de ‘impasse’. Confiamos que el nuevo Reglamento, quizá previsto para su aprobación en el otoño de 2013, modifique sustancialmente el modelo de los CIE, mejore las condiciones de internamiento y garantice el ejercicio de los derechos de las personas internadas.



VÍCTOR RENES AYALA

Sociólogo. Responsable del Departamento de Estudios de Cáritas. Madrid

“Si la dignidad de la persona fuere el eje de la economía, la política y la sociedad, se revertiría la relación entre bienes y necesidades humanas”

POR IVÁN LLANOS. EDUCADOR DE JUANSONADOR. VALLADOLID.

Entrevista

Víctor Renes Ayala, ha estado enormemente vinculado a los servicios sociales generales de Cáritas desde 1983 hasta su jubilación. Durante ese tiempo ha realizado la ingente labor de investigar la realidad social llevada a cabo de la Confederación FOESSA. Participando de manera directa en varios informes FOESSA, que constituyen una de las fuentes de investigación sociológica de referencia en España a la hora de abordar la evolución de la exclusión social, los efectos de la precariedad económica, entre otros aspectos. En esta ocasión nos ha brindado parte de su tiempo para hablarnos sobre la inclusión social.

1. Para empezar y puesto que la entrevista girará en torno a un concepto que últimamente está en boca de todos, ¿podría hacernos desde su propio punto de vista una definición de lo que para usted sería el verdadero concepto de Inclusión Social?

Para acercarnos al concepto de inclusión hay que partir de su opuesto, el de exclusión. Si bien sabemos que el concepto de exclusión tienen que ver con procesos y dinámicas que “dejan al margen”, o sea, que envían hacia los márgenes de la sociedad a personas y grupos, el concepto de inclusión suele quedar reducido a dimensiones monetarias y de adaptación a las normas de la sociedad. Es decir, cuando una persona, un grupo humano, es enviado al margen, lo que está pasando es que va perdiendo capacidad de ejercicio de los derechos sociales, y está perdiendo la capacidad de participar plenamente de los distintos aspectos de la sociedad y de la vida social. Por lo que ve cómo va quedando mermada su capacidad de ejercicio pleno de su ciudadanía; y en todos los órdenes. No sólo en el eco-

nómico, sino también en el social, en el político y en el relacional. Por tanto, si la exclusión se refiere al proceso inverso, la inclusión tiene que ver con el proceso de recuperación del ejercicio pleno de los derechos, de todos los derechos, su capacidad de participar plenamente en la vida económica, social, política y relacional, hasta alcanzar el pleno disfrute y ejercicio (derechos-deberes) de ciudadanía. La antinomia de exclusión es, pues, participación.

2. En el contexto actual en el que estamos viviendo con una crisis que abarca todos los aspectos de nuestra vida, se oye hablar mucho sobre la exclusión social y no tanto sobre lo que sería necesario para alcanzar justamente su antagonismo. Desde su propia experiencia ¿podría darnos algunas nociones o ideas básicas sobre las preguntas que deberíamos hacernos hoy los ciudadanos y los políticos para alcanzar ese objetivo?

Cuestión compleja, pero que considero que debe apoyarse en un pilar básico, como es el de la

dignidad de la persona como eje y centro de las decisiones, de todas las decisiones. Si la dignidad de la persona fuere el eje de la economía, la política y la sociedad, se revertiría la relación entre bienes y necesidades humanas. Porque hoy se ha convertido en un absoluto el “quantum”, y éste medido por su valor en dinero, confundiendo valor y precio. Precio medido por el mercado, que es el Totem de la tribu humana al que sacrificar lo demás, incluyendo las personas, la pobreza, la expulsión del trabajo, la reducción de la protección pública, el recorte de los derechos. Hasta llegar a identificar crecimiento económico con lo que “es bueno” socialmente (más PIB = bien) y, por ello, es bueno también moralmente. Así, poner el sistema financiero en la razón de ser de la recuperación económica, no sólo es olvidar su contribución a la crisis, sino convertir las acciones exigidas para ello en algo moralmente necesario. Lo que ya está más allá del límite del bien, y del mal; es un absoluto. Ante ello, se nos invita a esforzarnos por salir de la crisis. ¿Quiénes y cómo? Los “caídos”, “expulsados” al borde del proceso histórico, no cuentan. Y, en cambio, se nos propone un tipo de persona que no se basa en la dignidad, sino en el mérito según el cual, el que sale adelante y triunfa es que él se lo ha ganado. Los demás son los perdedores, y ellos son sus propios causantes. Por tanto, además de haber desaparecido la persona como eje de las decisiones, aparece, en segundo lugar, el olvido del “otro”, pues se hace todo el esfuerzo por hacernos ver que lo que le ocurre es cuestión “suya”, no responsabilidad común. Por lo que se pierden elementos del proceso de humanización tan fundamentales como la hospitalidad, la reciprocidad, la fraternidad, que son elementos, dimensiones y valores que deben traducirse en estructuras sociales transversalmente recorridas por la creación de condiciones que potencien las capacidades de todos, especialmente de los expulsados de la dinámica social. Y esto plantea, en tercer lugar, todas las preguntas qué tipo de sociedad estamos consolidando, pues cada vez es más evidente que vamos a una sociedad de individuos, lo que es una contradicción en los términos. Pero eso es lo que anuncia el tránsito que durante la crisis se viene produciendo, de pasar del modelo social que existía antes de la crisis, que era un modelo social “de integración precaria” para muchas personas y grupos humanos, a un modelo que se está construyendo sobre “la privatización del vivir social”, y eso en to-

dos los ámbitos, desde la vida particular a la propia gestión de lo público. Por lo que el concepto de bien común es un concepto arrumbado al desván de los trastos inservibles, porque no es competitivo.

3. Es evidente que desde que surgió la crisis han surgido grandes diferencias en la sociedad española. ¿En qué medida la crisis ha empeorado los casos y ha dificultado la inclusión social de los más desfavorecidos?

Las diferencias en la sociedad no han derivado de la crisis. Antes de la crisis teníamos grandes y notables desigualdades. Valga recordar que durante los quince años de crecimiento previos a la crisis la pobreza no descendió, afectando a casi un quinto de la población española, y la desigualdad tampoco, a pesar del crecimiento del número de empleos. Lo que sí es cierto es que con la crisis se han producido dos fenómenos. Uno primero, los ricos son cada vez más ricos. Y uno segundo, se está produciendo un proceso que acentúa los riesgos de la polarización social. Es decir, el aumento de la riqueza de unos es simultáneo al aumento de la pobreza que es mayor en extensión, pues afecta a más personas y grupos, y en intensidad, pues es mayor la pobreza de los más desfavorecidos de la sociedad. Y eso hace que se polarice la sociedad, o sea, que aumente en grados cada vez mayores la fractura en el cuerpo social. De hecho el continuo aumento de la inseguridad en el empleo, en la disposición de recursos, en la incapacidad de encontrar salidas, en poder mantener la propia vivienda, en el retroceso en el nivel que permitía a muchas personas independizarse y que cada vez más sólo cuentan con la solidaridad familiar, hace que la convivencia no sea sólo más insegura, sino más agresiva, y se generen violencias de muy diverso tipo. Y nos ponen en riesgo de una violencia social, siendo los más desprotegidos los habituales perdedores, pues los que acaparan recursos, ya prevén los medios para defenderse.

4. Nuestra cultura social ha cambiado, y para conseguir una integración, la propia sociedad, no sólo los políticos deben promover cambios, ¿qué es lo que un ciudadano de a pie puede aportar para la culminación de este hecho?

Es cierto que no les corresponde sólo a los políticos, sino también a los agentes económicos, y sociales, y al conjunto de los ciudadanos y ciudadanas. Y a éstos les corresponde aportar, en primer lugar, no delegar la responsabilidad por cuatro años, y cuando

no les va bien quejarse. O sea, la democracia es el ejercicio de la participación del pueblo, pero siempre, todos los días, no de cuando en cuando, que es como irse de vacaciones y volver al terminarse (o sea, el día de las elecciones) y entonces procurar que haya quien les siga manteniendo de vacaciones en cuanto al

ejercicio de la democracia y la participación política. Y hay muchas formas, y muchas más formas posibles, pues la participación crea formas de expresión, de lo que tenemos ejemplos bien contundentes en la historia reciente. Y no sólo en cuanto a la participación política, sino en cuanto a las formas de organización, asociación, innovación social, solidaridad social, economía social -solidaria- alternativa; nuevas formas de consumo responsable, justo, y de mercado social; nuevas formas de banca ética y de bancos del tiempo; etc. Es decir, en la sociedad hay muchos bienes comunes, que no dependen ni del estado ni del mercado, sino que dependen de la reciprocidad, asociación y solidaridad social, que el mercado no puede poner precio, porque son creación de las personas, de los grupos humanos, y cuya existencia depende de la creación común, el intercambio solidario, la puesta en valor y en común de capacidades personales y colectivas. Es decir, por un lado bienes públicos, que exigimos de los poderes públicos y que no dejamos que el mercado privatice, y bienes comunes, que dependen que entre todos los creamos, demos valor, y den valor a formas sociales en las que las personas y sus capacidades constituyen el valor añadido.

5. *La educación siempre ha supuesto la base de lo que somos y lo que pretendemos conseguir para el futuro de nuestra sociedad; sin embargo los constantes cambios y reformas educativas no hacen más que acotar su perímetro. ¿Considera que la educación es un valor fundamental para conseguir una inclusión global o por el contrario, que es solamente complementaria a otros factores a tener en cuenta?, ¿en qué fundamenta su opinión?*

La educación no es un factor complementario, pues en ese caso ese factor, al que la educación complementa, sería el que marcaría el sentido, la razón y

“Se nos propone un tipo de persona que no se basa en la dignidad, sino en el mérito según el cual, el que sale adelante y triunfa es que él se lo ha ganado”

el proyecto de humanización que le corresponde a la educación. Esto es lo que ocurre cuando la educación queda reducida a aprendizaje, como ocurre actualmente, lo que convierte al aprendizaje “de qué y para qué” en la cuestión. Su respuesta es lo que marca a la educación, no al revés. Así, hoy vemos cómo la educación se está pensando en función del

aprendizaje demandado por el mercado, por la competitividad, por el mérito reconocido por uno y otra que son quienes otorgan los triunfos. Y eso la lleva por ser cada vez más un valor económico, y no un valor para el proceso de desarrollo de la persona, del avance en el proceso de humanización del ser humano y de la sociedad. Ha olvidado que educación es e-ducere, o sea, sacar del ser humano lo mejor que tiene como ser humano. Por eso olvida el factor relacional y comunitario, y se pierde la perspectiva del bien común, de la hospitalidad y fraternidad como antes se dijo. Por eso está cada vez más adaptada al proyecto de “privatización del vivir social”, poniendo como fin el que los alumnos y alumnas sean buenos “en y para la competición”, olvidando cualquier elemento de la co-ope- ración, co-laboración, co-mpartir. Preparados para la selva del mercado, su producto es su valoración como un bien económico. La experiencia de socialización en la diversidad, en la pluralidad que hoy existe en las aulas, en los valores del compañerismo, la solidaridad y el compartir entre los iguales de la clase, del curso, del colegio, propone unas posibilidades de inclusión de todos sin discriminación. ¿No es la oportunidad que no podemos perder? Grupos interactivos, comunidades de aprendizaje, participación de la propia sociedad en las aulas, he ahí posibilidades reales pues ya se realizan, aunque son más excepciones que norma, pero muestran que sus potencialidades son reales. A pesar de que ya nos dijeron claro que “la educación encierra un tesoro” y con ello se referían a esas realizaciones y otras más, a esos y a otros muchos más valores.

6. *La lucha de la pobreza y la exclusión social es una de las prioridades de la Unión Europea. La creación de una Plataforma Europea para este cometido ha sido una de esas iniciativas. ¿Cree*

que la Unión Europea está concienciada y va por buen camino hacia conseguir alcanzar una inclusión social real?

Hoy por hoy se está produciendo algo que podemos definir, siguiendo un dicho clásico, como una contradicción in términos. Porque mientras la Estrategia Europea 2020 enuncia como uno de sus cinco objetivos la reducción de la pobreza y crea esa Plataforma Europea contra la pobreza, las decisiones que se están adoptando no sólo no contribuyen a su reducción, sino al aumento de la pobreza. Podemos observar el caso referido a España. Cuando la Unión Europea analiza el Plan Nacional de Reformas (PNR) del Gobierno, le envía un requerimiento de que ha olvidado ese objetivo e, incluso, le exige que incluya de forma expresa la lucha contra la pobreza infantil. Pero, por otra parte, está exigiendo reformas de muy diverso tipo que se concretan en reducción de prestaciones, recortes de derechos y bajada de salarios. Por otra parte, el gobierno hace un Plan Nacional de Reformas que incluye el Plan Nacional de Acción por la Inclusión Social (PNAin). Pero al mismo tiempo en ese PNR define no sólo la aplicación de esas reducciones y recortes, sino que aclara que no habrá presupuesto alguno para el PNAin. Estos son signos contrastados y no puras opiniones. Por lo que no se perciben signos de una concienciación por la inclusión, sino por el crecimiento económico que deja por el camino a los inempleables para el crecimiento, con las consecuentes secuelas de pobreza y exclusión. Hoy sólo es creíble una concienciación por la inclusión, cuando se apueste por una Europa social que haga girar el sentido de la distribución, de los derechos y los compromisos presupuestarios.

7. El hecho de que la exclusión social sea un factor multidimensional dificulta la articulación de respuestas; aún así, ¿cree que a grandes rasgos llegará el momento en que se haga visible una inclusión general?

Dificulta las respuestas porque la inclusión se sigue considerando de forma unidimensional, o sea, según el factor económico y la rentabilidad medida según patrones de beneficio económico. Evidentemente, todo ello muy alejado de lo que es la inclusión, según se ha planteado al principio. Una inclusión general implica, por sí mismo, un cambio de modelo social. Si realmente se plantea este objetivo, en un modelo cuya expansión exige dejar en la cuneta a personas y grupos humanos que no le son rentables,

que son inempleables según su criterio de rentabilidad, puede hacer más o menos viable un modelo de integración precaria en el que siguen existiendo muchas personas y grupos con diversos grados variables de exclusión social. Éste era el modelo de sociedad previo a la crisis. Por ello, un modelo social cuyo eje y centro sea la dignidad de la persona es el único que pueden poner las bases para un modelo de inclusión general. Y esto hoy es una utopía por la que habrá que luchar para que pueda ser.

8. Para concluir podría sacarnos una nota positiva sobre el camino y esfuerzo que se está haciendo por parte de todos para conseguir el sueño de la inclusión.

Yo creo que las notas positivas están ya dadas en muchas prácticas sociales. Las redes que tejen lo nuevo, como el mercado social y otros bienes comunes como ya se ha dicho; la solidaridad y el acompañamiento a muchas personas y a muchos grupos, y a muchos territorios y barrios dejados sin amparo en cuyo seno se cuecen estas nuevas propuestas; los que no se pliegan a los poderes sino que se sitúan desde lo débil y desde los débiles, y desde ahí levantan la voz común de todos, de los afectados y de los solidarios, como una sola voz; la de los proyectos que privilegian lo excluido, que se construyen desde el lugar que la sociedad considera como lo rechazado y lo rechazable. Y tantos otros que no se enumeran pero que existen. La cuestión está, pues, no tanto en saber dónde hay y dónde está creándose un parto nuevo, sino que esas prácticas sociales dejen de ser consideradas como noticias de solidaridad y pasen a ser cotidianeidad de actuación solidaria, comunitaria, de práctica común; dejen de ser experiencias y pasen a ser “hábitus” ordinario de la sociedad; dejen de ser unas pocas muestras de que otro mundo es posible y pasen a ser posibilidades que se extienden en el mundo sobre las que se están poniendo basamentos de nuevas sociedades. Lo que es imposible sin producirse la dialógica de la complementariedad: personas nuevas para mundos nuevos; mundos nuevos para personas nuevas (“La revolución económica será moral o no será, la revolución moral será económica o no será”. Mounier sabía lo que decía). Quien separe esos elementos no construye ni hombre ni sociedades nuevas, sólo manifiesta suspiros incompletos de la necesidad de un parto nuevo. Pero si lo que ya se está haciendo lo muestra como posible, porque ya es real, la pregunta entonces no es si se puede, sino si se quiere.



EDUCAR

*es algo que se lleva dentro,
es un acto de amor*

JOSÉ GONZÁLEZ RODRÍGUEZ. PÁRROCO DE LAS TRES MIL VIVIENDAS EN SEVILLA.

Una vez, en una reunión de claustro de un colegio salesiano, se entabló una discusión sobre cual tenía que ser nuestro papel como educadores. Me quedé sorprendido cuando uno de los profesores, medio enfadado dijo con energía: "Perdonad, pero yo soy profesor, yo no soy educador de nadie".

Dentro de mi sorpresa me preguntaba: ¿hasta dónde llega el ser profesor y hasta dónde el ser educador? Posiblemente debe tener su respuesta, pero en mi esquema personal no entra esa diferencia. Confieso que me vinieron muchos argumentos para rebatirle la respuesta, pero me retuve y me limité a pensar: se ha equivocado de sitio, probablemente no sabe dónde está

trabajando. Y es que dentro del estilo y de la pedagogía de Don Bosco, no se puede hacer esa diferencia, ya que entendemos que la educación es cosa del corazón. No podemos ser solo transmisores de contenidos, sino que debemos ser transmisores de valores, y diría más, de vida.

Desde mi experiencia personal, educar es algo que se lleva dentro, es un acto de amor. No puede ser un problema que nos sobrepase, sino un acto de amor que, exige mucho de nosotros ya que nos pone delante del chaval en una disposición muy diferente al que solo es un mero transmisor de contenidos. La educación es algo fascinante, al menos así la vivo yo. Y es fascinante porque entra en juego

todo tu ser. No basta con tener una buena preparación académica y profesional, que es necesaria, sino que se necesita una disposición y un planteamiento de vida que, a veces, lo que menos importa es tu bagaje intelectual y lo que se te pide es el calor de tu corazón, tu disponibilidad, tu generosidad y gratuidad. Se requiere tu cercanía, tu capacidad de acompañar, de caminar al lado de... Es algo tan apasionante y tan comprometedor que al final, solo hay en ti una preocupación: educarlos.

Nunca me ha pesado ser educador. Es verdad que a veces me he cansado del trabajo encomendado, pero nunca, me ha pesado la tarea de educar. Puedo afirmar que me he sentido y



me sigo sintiendo llamado para este quehacer. Tengo vocación de educador porque la educación, y en especial de los jóvenes más necesitados, es algo que me apasiona. Para mí, la tarea de educar es algo artesanal que no se puede hacer en serie ni con modelos estándar. Es como el trabajo del arquitecto que elabora una idea, la plasma de un modo gráfico, realiza un diseño a la medida de sus usuarios y cuando la tiene acabada para su realización, se siente orgulloso de ese proyecto ideado, aunque no sepa cuándo terminará su ejecución o si contará con medios y fuerzas para concluirla. Pero eso no le resta la ilusión y la satisfacción de ir viendo y vi- viendo como se van desarrollando las diferentes etapas y como se va alzando el edificio. ¡Y todo esto apasiona!

Reconozco que, en este aspecto, he sido un privilegiado, ya que he tenido la suerte de trabajar con chavales con nece-

“En muchas ocasiones, estando con ellos, he recordado aquella famosa expresión de Don Bosco: ‘Sois unos ladrones, me habéis robado el corazón’.

Y es que cuando tú te das, ellos te buscan”

sidades y problemas tan fuertes, que, a veces, resultaban demasiado grandes para soportarlos. Con esos chavales he sentido la fuerza y la urgencia de educar. Ellos me han hecho creerme de verdad aquello que decía Don Bosco: *“Si no hay relación de afecto, demostrado y percibido por el muchacho hasta provocar su correspondencia, o en último término, el deseo de amar a quien le ama, no se da con la clave de la educación, porque no se posee la llave del corazón del joven”*. Ellos me han puesto en situación de no mirar atrás, sino seguir soñando con el proyecto diseñado y creyendo firmemente en su realización, aunque, a veces, las dificultades te desbordan.

Con ellos, he sentido lo necesitado que están, hasta el punto de que, si no estoy ahí con ellos, lo más probable es que se vengán abajo al no tener otro punto de sujeción, y eso me lleva a darlo todo e intentar saciar el hambre que tienen de todo y lo deseosos que están de que tú se lo des, aunque a veces con su actitud, te demuestren lo contrario. En muchas ocasiones, estando con ellos, he recordado aquella famosa expresión de Don Bosco: *“Sois unos ladrones, me habéis robado el corazón”*. Y es que cuando tú te das, ellos te buscan esperando esa sonrisa de complicidad que hace que se ponga en juego la pedagogía del corazón, esa pedagogía del amor llevado a la ternura hacia aquellos que solo han recibido desprecios y rechazos. Un amor que les lleva al convencimiento de saber que, aunque para muchos son molestos, para Dios son los primeros. Y todo porque el educador es, ante todo, signo clarividente del amor compasivo de Dios.



ESPACIO MESTIZO: *Break dance*

BEATRIZ GUTIÉRREZ.

EDUCADORA DE LA FUNDACIÓN JUANSONADOR. LEÓN

“**E**spacio Mestizo” se sitúa dentro de “Construyendo Mi Futuro”, Proyecto perteneciente a la Fundación JuanSoñador en León.

Entre las diversas actividades que se llevan a cabo desde el Proyecto, en estas hojas hablaremos del “Break Dance”, desde el cual se interviene educativamente con un grupo de adolescentes a través del este lenguaje artístico como medio de expresión.

Me acerco, y lo hago desde la curiosidad que me producen el arte y la educación aliados en una combinación perfecta, en un mestizaje del que brota la riqueza propia de la suma de diferencias. El verbo educar, se envuelve de más palabras que danzan sin parar al ritmo de un sonido pegadizo que estimula la risa y que, según bien explica el Equipo Educativo, estimula también las pequeñas emociones capaces de crear un pilar de confianza, autorrealización y admiración en cada persona que participa del Proyecto.

Entre las cosas que cuentan las gentes que dan vida al Proyecto, me gusta escuchar la intención firme y clara de que los adolescentes sean los protagonistas de sus propias iniciativas. El hecho de utilizar la calle, el barrio, como un espacio positivo, natural y propio de la acción educativa, luchando contra la idea de la calle como espacio de riesgo, aprovechando los lenguajes artísticos como medio de expresión, como potente instrumento educativo.

Educar desde todo esto... no puedo por menos que acercarme bailando, moviendo el pie al ritmo de la

música, despacito y tímida por fuera, pero llena de piruetas imposibles por dentro.

Entro a “Espacio Vías”¹, se cruza gente de diferentes edades, de diferentes lugares del mundo... todo en movimiento... se aúna a través del Break Dance. Y mientras Antonio, Jesús, Christo, Ñaño, Arnau, Amine, Bryan, Hamza, Illyas... bailan, van cantando y contando: “... *Venimos a aprender a bailar Break, a movernos un poco y sobre todo a divertirnos. Aquí tenemos la posibilidad de juntarnos, de contar con personas que nos ayudan y enseñan cosas nuevas, además del espacio, que es muy importante. Cada uno llegamos al grupo de diferentes maneras, unos ya bailábamos antes, otros por amigos que ya estaban participando en las actividades, a otros nos lo propusieron directamente los educadores que conocimos en el barrio.*

El Break es un baile que nació en la calle y se enriquece de muchas otras disciplinas como la capoeira, las acrobacias... pero ahora cuando bailamos en la calle, nos echan la bronca y no hay espacios públicos que podamos utilizar libremente.

Aquí, contamos con una persona que nos guía y con un espacio adecuado para no hacernos daño. Además también

¹ “Espacio Vías” Es un antiguo taller de trenes situado en el centro de la ciudad de León. Ha sido rehabilitado recientemente y el Ayuntamiento lo gestiona cediéndolo a diferentes colectivos de la ciudad.

viene un grupo de gente más experimentada que nos ayuda y de la que también aprendemos. No hay más lugares donde nos podamos juntar y que estén acondicionados así. Yo empecé aprendiendo solo en casa. Cuando en verano se acababan las clases, separaba los muebles, ponía videos de internet y luego bailaba, pero claro era un lío y además no podía compartirlo con nadie.

Somos muy distintos, hay gente de diferentes edades y países pero eso nunca ha sido una dificultad. Al contrario, aprendes muchas cosas, otras costumbres nuevas, la gente te enseña sus cosas y tú a ellos las tuyas. **El break lo puede bailar todo el mundo, no importa la edad, ni la religión, ni el país en el que hayas nacido... ser diferentes es algo normal, ¿no?**

Aquí nadie es más que nadie, cada uno tenemos un nivel diferente y los que más saben ayudan a los que están empezando.

Yo me he dado cuenta que estando aquí, he empezado a llevarme bien con gente que antes no me caía bien, gente que antes casi ni saludaba ahora son mis amigos, **tenemos cosas en común que hemos ido descubriendo.**

A unos nos gusta bailar para nosotros y ya está, pero a otros también nos gusta poder mostrar lo que hacemos y aprendemos cada día. Ahora estamos haciendo actuaciones que nos van proponiendo en diferentes lugares. Queremos que lo que hacemos sea reconocido, y ésta es una manera. Las actuaciones son momentos especiales, se ponen sobre el escenario muchas emociones diferentes. ¡¡Seguro que hay gente que cuando nos ve le gustaría poder hacerlo o se pica para empezar a aprender!! Cuando viene a vernos gente conocida es aún mejor. Yo recuerdo cuando vino mi clase... es como mostrar algo que has trabajado durante mucho tiempo y lo haces y te sale bien entonces quedas muy a gusto. El reconocimiento de la gente con el aplauso y las risas es muy

gratificante, que la gente disfrute... **El break es un tipo de baile que te reta constantemente, te suelta y te permite de alguna manera expresarte y comunicar cosas que igual no sabes comunicar de otra manera.** Cuando te propones aprender un paso no paras hasta conseguirlo y luego cuando lo consigues... ¡¡es como una liberación!! Y ya te estás proponiendo otro reto nuevo... siempre piensas en mejorar, en aprender cosas nuevas.

Como grupo sería genial poder ser profesionales, viajar a otras ciudades y participar en concursos, aunque somos conscientes de que acabamos de empezar. Sería genial viajar bailando por diferentes lugares del mundo, visitar nuestros países de origen... ir a la tele, a concursos...

Nos gustaría que se invirtiera algo de dinero en fomentar este tipo de actividades, las que realmente nos motivan e interesan... proporcionando espacios, organizando eventos...

A nuestras familias les gusta saber que estamos aquí, que estamos haciendo una actividad sana con más gente.

Pensando en el futuro nos encantaría poder llegar a saber tanto que podamos compartirlo con otros chicos y chicas, como Miguel lo hace ahora con nosotros. Si yo fuera profe iría enseñando a nuestros alumnos lo mismo que hemos ido aprendiendo aquí, desde el primer paso al último. **Me he dado cuenta que con esfuerzo, tiempo y ganas puedes lograrlo todo".**

Además, Miguel (el profe) y el resto de educadores que forman el proyecto, mientras bailan también comentan: "Aquí todos somos profes y alumnos, nos vamos enseñando unos a otros, cuando alguien sabe un paso se lo enseñaba a los demás y así vas aprendiendo. **De pequeñas cositas sumadas entre todos, salen cosas grandes.** Yo comparto lo que sé, lo que he experimentado en el tiempo que llevo bailando.

Las actuaciones son momentos importantes, el break es una batalla de piques, te relacionas con el otro siguiendo unas premisas y cuando estas delante del público sigues aprendiendo a situarte bajo esa presión, se te quita un poco la vergüenza, aprendes a relativizar y controlar los mensajes del exterior... todo esto es útil para la vida también fuera del Break.

Vivir la emoción de los chavales y su alegría, la risa, los nervios... de cada actuación es una suerte. En ocasiones llega el cansancio, los pasos que no salen... la desmotivación... pero desde ahí también se aprende a superar y a seguir. Yo les animo, son chavales con muchísima energía y en este tiempo con ellos me he dado cuenta de que sin duda, **pueden conseguir todo aquello que se propongan.**

Me voy moviendo el pie como llegué. Os deseo mucha suerte y nos vemos en los escenarios de la vida.



Proyecto de artes escénicas y teatro incluso para personas con discapacidad **CON OTRA MIRADA**

MARIANO ARIAS.

COORDINADOR DE LA ASOCIACIÓN Y DIRECTOR DEL GRUPO DE TEATRO, VALDEMORO, MADRID

Con Otra Mirada es una Asociación sin ánimo de lucro, creada en septiembre de 2008. Nuestro principal objetivo es lograr la inclusión de las personas con discapacidad y la igualdad en sus derechos, para lo que desde la asociación se realizan actividades como arteterapia, teatroterapia o dogoterapia.

Creemos que estos proyectos ayudan a desarrollar las habilidades de las personas con discapacidad y les permiten participar activamente en la sociedad. Pero queremos seguir creciendo y dar un paso más. El grupo de teatro 'Con Otra Mirada', en funcionamiento desde 2009, trabaja cada día por defender el acceso al arte y a la cultura como "un derecho inalienable". Con o sin discapacidad, todas las personas han de tener la oportunidad de ser protagonistas, no sólo espectadores. La discapacidad no impide expresarse con normalidad y con alta calidad artística, y reconoce a las artes escénicas una capacidad innata para facilitar el desarrollo integral de cualquier persona.

Este proyecto surge, entre otras líneas de actuación, para cubrir las carencias existentes en el campo del ocio cultural, la creatividad, el bienestar y la autoestima de las personas con discapacidad.



HACIENDO HISTORIA:

El grupo de teatro surgió en el año 2009 del proyecto Con Otra Mirada. Como educador de personas con discapacidad y gran aficionado al teatro, hice ver la necesidad de crear un grupo inclusivo con las personas que demandaban su integración cultural y social. Fue recibido con ilusión y con muchas ganas por personas con discapacidad intelectual, física y sensorial. En marzo del mismo año comienza el taller, formado por 14 actores con discapacidad, 4 actores de apoyo y un director. En mayo, en el festival de teatro aficionado "Villa de Valdemoro", estrenan la obra "Trocicachicuentos", que volvieron a representar en el Día de la Discapacidad, 3 de diciembre. A esta obra le siguieron "Metamorfosis" y "Flores en la Cuneta". En el año 2012, después de cosechar varios éxitos en diferentes festivales de teatro, realizan el montaje "El tren de los sueños". Son muchos los sueños por cumplir de esta compañía y sus ganas de superarse cada



día para demostrar que la inclusión de las personas con discapacidad es posible.

El éxito es posible por las sesiones de trabajo individual y grupal. Sesiones de 2 horas los martes y jueves por las tardes y 2 horas de preparación individual semanales.

Conseguimos y potenciamos el sentimiento de pertenencia y apego al grupo, evitando la sensación de rechazo, soledad y desgana que se produce en nuestros usuarios cuando uno ve que no puede hacer lo que los demás realizan, con su consecuente exclusión y malestar en el grupo. Para evitar estas sensaciones negativas en los participantes con menor movilidad, menores capacidades, menor memoria a corto plazo, etc. en fin, con menores posibilidades y mayor necesidad de comprensión y cariño, se opta siempre por adaptar, por hacer suyo el ejercicio o el personaje, por crearles ejercicios propios y exclusivos, por animarles y motivarles en la tarea... fomentando así la idea de que son tan importantes como los demás, de sentirse válidos, de seguir el ritmo de la compañía y de tener un sitio dentro del mismo.

OBJETIVOS:

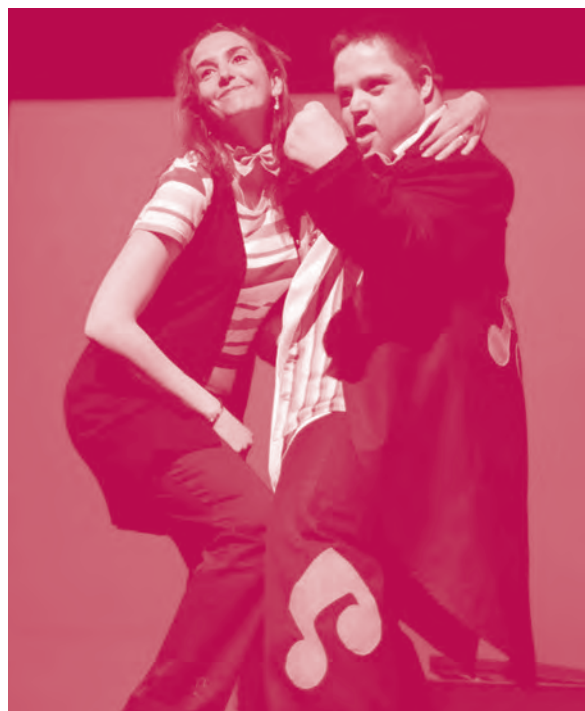
Los objetivos son múltiples, pero destacamos de modo fundamental, "integrar a las personas con discapacidad en la vida social y cultural a través del teatro". Ello nos lleva a:

- ✓ **DESARROLLAR** la capacidad de concentración externa e interna.
- ✓ **MANIFESTAR** sentimientos, sensaciones, ideas, pensamientos, conceptos, formas de entender el mundo... desarrollo personal y búsqueda del bienestar bio-psico-social con uno mismo.
- ✓ **INCENTIVAR** la fuerza y el potencial creativo e imaginativo.

- ✓ **AUMENTAR** el control y el dominio del cuerpo en la manifestación de sus posibilidades de expresión, despertando la capacidad de comunicación: gesto, desarrollo en el tiempo y en el espacio y carga expresiva. Comunicación grupal.
- ✓ **ENTENDER** el teatro como algo lúdico, entendido como un juego donde venimos a divertirnos y a pasarlo bien.

RESULTADOS PREVISTOS:

- ▶ Mejorar las capacidades comunicativas, expresivas y la autoestima de los actores.
- ▶ Consolidación de la compañía teatral "Con otra mirada" y hacerla estable.
- ▶ Montaje del espectáculo teatral.



Además de los beneficios mencionados, el Teatro y la Dramatización ayudan al discapacitado a separarse de su rol de discapacitado. Es frecuente encontrar discapacitados físicos o intelectuales que se describen y definen desde la discapacidad. El hecho de convertirnos en otros, cambia la perspectiva. El discapacitado deja de ser un "enfermo" necesitado de ayuda externa para convertirse en alguien útil que regala algo valioso, su arte y su entretenimiento.



Para más información:

ASOCIACIÓN CON OTRA MIRADA

C/ Alarcón, 14. Local 4. Valdemoro. 28341 - Madrid

Telf. 91-0282872 692-146676

www.conotramirada.org

HERRAMIENTAS PARA TRABAJAR

JOSÉ PÉREZ GÁNDARA

Licenciado en Historia y Experto en Orientación Psicoeducativa en Ourense (Galicia).

MATERIAL DE CAMPAÑAS



CAMPAÑA CONTRA LA INTOLERANCIA EN INTERNET

Con ocasión de la celebración el 21 de marzo del Día Internacional para la Eliminación de la Discriminación Racial, el Consejo de Europa ha puesto en marcha la campaña europea “No Hate Speech”, contra la intolerancia en Internet.

En España, el **Instituto de la Juventud, Injuve**, es el organismo encargado de desarrollar esta Campaña, que se prolongará hasta el verano de 2014, y que contempla, entre otras actuaciones, la creación de un **Comité nacional** que promueva territorialmente la participación en ella, en el que estarán representados organismos responsables de política de juventud, organizaciones juveniles, ONG sociales, expertos en Internet, investigadores, miembros de la universidad, empresas, etc.

CD-ROM, DVD, VÍDEOS

El texto (con CD incorporado) constituye una excelente guía didáctica con todo tipo de recursos para el estudio de los derechos humanos en el aula: proyección

audiovisual, videos solidarios, actividades de enseñanza-aprendizaje, actividades de ampliación, repertorio amplísimo de acciones solidarias, etc.



ARTÍCULOS

1. VV.AA; “La educación formal y los procesos de inclusión social” en *Documentación Social*, 2011. Vol. 163.
2. Blanco, R. (2007). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE*, 3(4), 1-15 <http://www.rinace.net/arts/vol-4num3/art1.pdf>.
3. Escudero, J. M., y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie55a03.pdf>
4. Montolío, Rosa y otros; “No es inclusión todo lo que se dice que lo es” en *Aula de Innovación Educativa*; nº 126.

PARA MEJORAR LA GESTIÓN DE LAS ENTIDADES

1. Myriam de la Concepción Glez. Rabanal; *Economía y gestión de entidades no lucrativas*; Ceura, 2009.

LIBROS DESTACADOS

INFORMES Y ESTUDIOS SOBRE INCLUSIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA. PLANES NACIONALES PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL.

1. Germán Jaráiz Arroyo (Coord.); *Actuar ante la exclusión. Análisis, políticas y herramientas para la inclusión social*; Cáritas/ Fundación Foessa, 2010.



En septiembre de 2008 se celebró en la Universidad Pablo de Olavide, el seminario sobre “Políticas de Inclusión e Intervención Social”.

La presente publicación recoge las aportaciones del referido Seminario y una prolongación de las reflexiones dadas.

Así, el libro se articula en torno a cuatro grandes bloques; el primero atiende a una reflexión sobre las políticas sociales, el segundo contempla el estado actual de algunas de las políticas temáticas relacionadas con la inclusión social, el tercero se preocupa por la relación entre política social e intervención social y finalmente el cuarto de los bloques que recoge diversas iniciativas y experiencias, las cuales ayudan a en la búsqueda de estrategias para activar procesos políticos con lógica inclusiva.

INCLUSIÓN EDUCATIVA Y PROFESORADO INCLUSIVO



- 2. Alicia Escribano y Amparo Martínez; *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*; Narcea, 2013.**

Esta obra desarrolla dos ejes configuradores principales de la educación inclusiva. El primer eje es la Inclusión Educativa propiamente dicha que se apoya en el derecho a la educación que tienen todas las personas, apostando por la educación universal, para todos, desde la diversidad y la diferencia. El segundo eje es la dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje inclusivos en la formación del profesorado, que orienta en nuevas prácticas docentes, adecuadas a la opción de la educación inclusiva.

INMIGRADOS, MINORÍAS E INCLUSIÓN SOCIAL



- 3. Miquel Àngel Essomba i Gelabert; *Educación e inclusión social de inmigrantes y minorías. Tejer redes de sentido compartido*, Wolters Kluwer, 2003.**

Una educación abierta a las diferentes culturas ha de enmarcarse necesariamente en la idea de que la diversidad cultural es enriquecedora para la humanidad. Y ese es el principal objetivo de este libro: plantear la inmigración y la atención a las minorías étnicas más como una oportunidad que como un problema; como una oportunidad de estrechar los lazos entre países y como una vía para profundizar en los derechos del hombre y en la comprensión internacional, en el esfuerzo de apertura al otro, al pluralismo, a la igualdad y al respeto mutuo.

LA ESCUELA COMO ESPACIO DE INCLUSIÓN SOCIAL



- 4. Eduardo Terrén; *Incorporación o asimilación. La escuela como espacio de inclusión social* Catarata, 2004.**

En un momento de profundo cambio social en el que nuestro contacto con la diversidad cultural ha adquirido una dimensión radicalmente novedosa parece urgente debatir el papel de la escuela como espacio de acogida e inclusión social. Una escuela inclusiva reconceptualiza el fracaso ante el aprendizaje que sufren los más afectados por su diversidad y lo entiende no como algo natural a cierto alumnado, sino como resultado de la falta de adaptación del sistema educativo y de su incapacidad para ofrecer una respuesta transformadora a un entorno más complejo. En las escuelas de inclusión se enfoca la diversidad cultural como un recurso y una oportunidad para el aprendizaje, pero ello implica superar actitudes que son fuentes cotidianas de exclusión y de formas frecuentemente sutiles de racismo, como el etiquetaje del alumnado procedente de la inmigración y de grupos minorizados, la esencialización de su etnicidad o el relativismo y la indiferencia en que desembocan concepciones superficiales de la tolerancia.



- 5. Rosa María Glez. y otros; *Alumnado en situación de riesgo social*, Graó, 2011.**

Este libro es una herramienta útil de soporte y ayuda a los docentes a quienes

permite conocer cuáles son las necesidades y potencialidades de estos alumnos, teniendo en cuenta que construirse como persona constituye un reto importante para cualquier ser humano y, muy especialmente, para aquellos niños y adolescentes cuya vida se desarrolla en contextos de desigualdad y dificultad social en los que sus derechos son frecuentemente vulnerados.

OTROS LIBROS DE INTERÉS

- 1. Gobierno de España. Ministerio de Educación; *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*, nº 9; Colección Creade, 2011.**
- 2. Gordon L. Porter y otros; *La escuela inclusiva. Prácticas y reflexiones*, Editorial Graó, 2011.**
- 3. Rosa Montolío y otros; "No es inclusión todo lo que se dice que lo es" en Aula de Innovación Educativa.**
- 4. VV.AA; *La educación como factor de inclusión social*. Dykinson; 2011.**

NAVEGANDO EN LA RED

- 1. La ventana de la Inclusión social.** <http://www.fundacion-luisvives.org>
- 2. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. La inclusión social en España.** <http://www.msps.es/ssi/familias/Infancia/inclusionSocial/inclusionSocialEspana/home.htm>
- 3. Red de inclusión social. Espacio de intercambio y diálogo del Fondo Social Europeo:** <http://www.redinclusion-social.es/>

MOTIVACIONES PARA LA ACCIÓN SOCIO-EDUCATIVA

- 1. Josep María Rambla y otros; *¿De qué hablamos cuando hablamos de interioridad?*; Cuadernos ELDES; 2013.**

NOTICIAS

La **Fundación Secretariado Gitano** ha publicado en julio de este año un informe donde advierte del grave y desproporcionado efecto de la crisis y las medidas de austeridad en la comunidad gitana. Este informe **"El impacto de la crisis en la comunidad gitana"** concluye que la crisis y los recortes están afectando grave y muy directamente a una parte importante de la comunidad gitana, reduciendo sus niveles de renta y su calidad de vida y aumentando la tasa de pobreza de muchas familias gitanas que tenían ya previamente una situación precaria. El informe (que incluye una serie de recomendaciones) recuerda, además, la responsabilidad de los poderes públicos en la protección de los más vulnerables.

El **Instituto de Estudios Económicos** ha dado a conocer en mayo de 2013 una serie de datos a partir de un estudio de Eurostat en el que se detecta que el abandono escolar en **España** afecta al 28,8% de los chicos frente al 14,5% de Europa y el de las chicas es del 20,8%. Por detrás de España, figuran Malta: 27,5%, Portugal: 27,1% e Italia: 20,5%. Mientras, Rumanía: 18,0% y Chipre: 16,5%, al tiempo que el Reino Unido: 14,6%, Letonia: 14,5% y Bélgica: 14,4% se sitúan en torno al promedio de la UE. En Grecia: alcanza un 13,7% y en Francia: 13,4%. Además, Irlanda y Alemania comparten cifras levemente por encima del 11%, mientras que Dinamarca, Luxemburgo y los Países Bajos superan el 10%.

Espirales, consultoría de infancia es un grupo de educadores especializado en infancia "buscamos un mundo donde los niños y niñas sean tratados como personas. Trabajamos para: proporcionar herramientas y estrategias de apoyo a las personas que tratan con niños y niñas, y proporcionar oportunidades y espacios para que las personas con las que trabajamos sanen al niño que todos llevamos dentro. Su boletín mensual es un elemento que nos puede ayudar. Es gratuito. Más información en www.espiralesci.es

NOS HAN RESPONDIDO

A través de la **Fundación Dialnet de la Universidad de la Rioja** nos ha llegado la estadística de la visibilidad de la revista **En la Calle** con datos mensuales. *Exponemos los primeros meses del presente año:* febrero 1052, marzo 1142, abril 986 y mayo 1195. Es una buena noticia el saber que nuestra revista tiene una media de 1.000 visitas mensuales. Más información en <http://dialnet.unirioja.es/>

"Pienso, y es una opinión personal y discutible, que mientras tengas el mínimo espacio para respirar y te resulte soportable, deberías seguir peleando dentro de la revista por hacerla lo más plural posible y con las voces más diversas... Nunca renuncies a expresar tus críticas ni a defender tus posiciones... Que nunca el silencio sea un precio que estés dispuesto a pagar... Salud, besos y un fuerte abrazo". **Rafa Palacios. Buenos Aires.**

La revista semanal **Vida Nueva** de ámbito estatal en su número 2.852 de junio de 2013, en el apartado Revistero, se ha hecho eco del último número de nuestra revista, destacando la realidad de los niños y niñas más desfavorecidos.

Hemos recibido varias solicitudes para poder publicar algunos de nuestros artículos en otras revistas; la revista **Crítica de Madrid** publica dos artículos sobre las *Redes Sociales* de nuestro número 24, **La Calella de Oviedo** publica otro sobre la *protección de datos*, y el *Centro de Documentación de Servicios Sociales* de la **Consejería de Sanidad y Política Social de la Región de Murcia** nos han solicitado el artículo *"Actualización de la normativa en materia de extranjería"* de Juan Soutullo.

"Un excelente número de vuestra revista sobre la infancia en situación de dificultad; creo que es muy completa aportando datos de la situación actual en España, el pacto por la infancia de Castilla y León, que en otras comunidades ya tenemos, y las líneas políticas europeas". **Luis. Sevilla.**

CURSILLOS Y OTROS EVENTOS

La **Fundación JuanSoñador y Adeco-Asturias** organizan la **X Semana Solidaria de Mieres** (Asturias) del 4 al 9 de noviembre con el lema "10 AÑOS DE OTRAS VOCES. Justicia y solidaridad". Se pretende alzar la voz contra la crisis que se está viviendo no solo en España, sino en el mundo, con las voces de personas de España, África y América Latina. Además de charlas, mesas redondas, exposiciones fotográficas, cine y comercio justo este año se presentará el libro "10 años de Otras Voces. Justicia y solidaridad", un resumen de las ideas y propuestas de las 10 Semanas Solidarias.

Confer organiza las **XIV Jornadas de Infancia y Adolescencia en riesgo** con el tema *"Intervención socioeducativa y aprendizaje experiencial"*. Serán el 22 y 23 de noviembre con los ponentes Nestor Sangroniz y Ricardo Sánchez. Más información en: www.confer.es

La **Fundación Pere Tarrés** nos envía información sobre los **Cursos de formación en la acción social**. "Nuestro modelo pedagógico se enmarca en la persona, el compromiso y el cambio social. Nos comprometemos con los voluntarios y profesionales, con las organizaciones sociales y con las personas más frágiles. Con nuestra formación en acción social contribuimos a generar y transferir los aprendizajes a las organizaciones para ofrecer un mejor servicio a las personas y colaborar en el cambio social y educativo". Más información en www.peretarres.org/formacion



InteRed

C/ Vizconde de Matamala, 3 - 1ª planta. 28028 - Madrid
Teléfono: 91 541 64 58. www.intered.org - comunica@intered.org

InteRed, desde 1992, trabaja en América Latina, Asia y África por el reconocimiento y disfrute del derecho universal a una educación de calidad y equidad que promueva el desarrollo integral de la persona y el aprendizaje de habilidades y competencias para la vida en colectivos que se encuentran excluidos de los sistemas educativos públicos, ofreciéndoles una educación de calidad y a lo largo de toda la vida.

- **La educación** es un derecho esencial para el disfrute del resto de los derechos humanos: campesinos y campesinas en Bolivia; jóvenes indígenas asháninka en Perú; niños y niñas trabajadores en Colombia; niños y niñas que viven en la calle en República Dominicana, Camerún y República Democrática del Congo; mujeres en Guinea Ecuatorial que han aumentado su autoestima y autonomía mejorando su dignidad como personas al sentirse parte del desarrollo de sus comunidades.
- **El fomento de la igualdad de oportunidades** de la población en situación de pobreza a través de procesos de alfabetización, especialmente en mujeres y niñas, ha contribuido a transformar la percepción que las mujeres tienen de ellas mismas, mejorando su autoestima y reorientando el rol que deben jugar dentro de la familia, la comunidad y la sociedad.
- A través de la capacitación, intercambio y reflexión sobre su realidad, las mujeres en procesos de alfabetización se perciben como personas que tienen derecho a la educación, salud, a organizarse, a expresar su opinión, a plantearse sus propias metas y ser valoradas como seres humanos.
- **InteRed en España** también trabaja en Educación para el Desarrollo con la comunidad educativa formal y no formal, en la promoción de la equidad de género, el voluntariado nacional e internacional y en campañas de sensibilización para un mundo más justo y equitativo, como la que está realizando en la actualidad en centros educativos, universidades y entidades cívicas: **“Actúa con cuidados. Transforma la realidad”** con la que pretende fomentar la reflexión sobre la sociedad en la que vivimos y generar un cambio que promueva un nuevo modelo de desarrollo basado en la ética del cuidado y el pleno disfrute de los derechos humanos de todas las personas.



PROGRAMA ÉRGUETE MULLER

RR. ADORATRICES. C/ Progreso, 121. 32003 - Ourense

Tfno.: 988 37 11 53. Fax: 988 51 20 28. Tfno. 24 horas: 680 10 79 45 / 608 88 55 54

www.erguetemuller.org - erguetemuller@hotmail.com

La entidad **RR. Adoratrices Ourense** lleva trabajando en esta provincia desde el año 1906 con proyectos de formación, acogida e inserción social, destinados a mujeres víctimas de distintas formas de exclusión y vulnerabilidad. En la actualidad, la institución interviene a través del **Programa Érguete Muller** destinado a la liberación y a la defensa de las mujeres que sufren o han sufrido violencia por razones de género, ofreciendo acogida, formación, orientación y asesoramiento en distintos ámbitos personales.

Este programa deriva en dos proyectos:

- **Alborar:** que ofrece un servicio de acogida a mujeres que han sufrido violencia de género, junto con sus hij@s menores y, con el que se pretende disminuir las consecuencias de haber sufrido violencia desde un abordaje integral.
- **Érguete Muller**, destinado a mujeres en contextos de prostitución y/o víctimas de trata con fines de explotación sexual, que engloba un servicio de Acogida, un Centro de Apoyo Psicosocial y una actividad de Acercamiento al Medio, cuyo objetivo general procura disminuir la vulnerabilidad de las mujeres que se encuentren en esta situación.

Pretendemos:

- ✓ Luchar contra la violencia hacia la mujer mediante la denuncia social y potenciando siempre sus capacidades.
- ✓ Ofrecer un servicio de calidad, logrado a partir de una formación continua y actualizada del equipo interdisciplinar, pretendiendo que el proceso de cambio de la mujer sea posible, combatiendo las diferencias sociales, laborales y educativas, que ésta sufre.
- ✓ Trabajar en red con otros recursos que luchen a favor de la mujer, sensibilizando y denunciando todo aquello que vulnere sus derechos.
- ✓ Analizar el fenómeno de la violencia contra la mujer con un estudio permanente y continuo.



Juegos de todos los colores

Elio Giacone. **NOVEDAD**. P.V.P. 11,50 €

200 juegos provenientes de todo el mundo. Un instrumento práctico y original de animación, y también una herramienta para afrontar de modo animado y divertido el problema de la multiculturalidad.



Actividades y juegos cooperativos para educar en la escuela y en el tiempo libre

J. Fernández-Río, J. M. Rodríguez,
C. Velázquez y L. Santos. **PRÓXIMA PUBLICACIÓN**

Recurso manejable para que los profesionales de la actividad física puedan iniciarse en el aprendizaje cooperativo como herramienta metodológica. Las actividades pueden ser aplicados también en el ámbito del tiempo libre.



Técnicas de memorización

Luis Sebastián Pascual

NOVEDAD. P.V.P. 10,50 €

Mediante ejemplos se muestra el uso de las técnicas de memorización a la hora de enfrentarse a tareas más complejas. Se explica, además, el sistema Leitner, habitual en el aprendizaje de idiomas.

Cuentos y fábulas para la formación en valores

Alfonso Barreto. **NOVEDAD**. P.V.P. 9,60 €

Antología práctica y recurso útil para pasar el tiempo libre y enriquecer la vida personal y familiar.

Un liderazgo basado en valores Materiales para tutores de Secundaria

Sebastián Cerro y José Manuel Mañú. **NOVEDAD**. P.V.P. 9,90 €

Medios y pautas para que un educador pueda ayudar a otras personas en la tarea de mejorar como personas.

Ética para ser persona

Luis Miguel Notario. **NOVEDAD**

Un ser humano se convierte en persona cuando analiza su propia conducta y saca conclusiones sobre la misma para elaborar su conciencia.



Ética para adolescentes

Marc Antoni Adell. **PRÓXIMA PUBLICACIÓN**

Material para los agentes comprometidos en la educación. Pautas de intervención orientadas a la formación en valores.



Calle Alcalá, 166 • 28028 Madrid • Teléfono 91 725 20 00 • Fax 91 726 25 70
sei@editorialccs.com • www.editorialccs.com

En la calle

Se hace presente en enero, mayo y septiembre desde 2005.

Si deseas puedes colaborar:

- Como lector/a: enviando tus opiniones e ideas.
- Como educador: mandando algún artículo o poniéndote en contacto con nosotros
enlacalle@fundacionjuansoñador.org
- Con ayuda económica: (la revista es gratuita) puedes ingresar en:



REVISTA EN LA CALLE. FUNDACIÓN JUANSOÑADOR

Caja España
Novagaliciabanco

2096 0049 82 3179331504
2080 5857 31 3040003725



CEREZO BARREDO

**"Todos los seres humanos nacen
libres e iguales en dignidad y derechos"**