



RESEÑAS

Traver-Martí, Joan A. y Lozano-Estivalis, María (2021). *La escuela incluida. Redes comunitarias para el cambio educativo.* Editorial UOC

Con motivo de clarificar un poco los términos de escuela incluida los coordinadores de esta obra nos proponen un libro de amena y sencilla lectura. Dividido fundamentalmente en cinco partes: una primera de historia y fundamentos del concepto escuela incluida, una segunda en la que se ponen de relieve algunas los aspectos sociales, políticos y culturales, una tercera sobre la reflexión de herramientas y metodologías, una cuarta donde pone especial atención a las experiencias escolares y por último una quinta donde nos describen las experiencias del territorio. Se trata de una recopilación –con objeto de un proyecto de investigación- de importantes aportaciones en las que se exponen diversas visiones y experiencias y de investigación sobre lo que significa mejorar todo el ámbito educativo. Hay que señalar que, todas las aportaciones de este libro transcurren en la pandemia de la COVID-19. Momento de cambio de percepciones que impulsan el recorrido de la escuela incluida. Pienso que deberíamos de aprovechar los museos, cines y teatros para crear vínculos escolares con los actores y producciones artísticas y culturales. De este modo, también reactivaríamos uno de los sectores más afectados por la pandemia. Ya que la educación incluida se ocupa de la centralidad del sujeto,



es decir, de formar parte en equidad e inclusión social y de su vinculación a una experiencia pedagógica emancipadora.

La primera parte “La escuela incluida: historia y fundamentos del concepto” se aproxima al origen y definición del concepto escuela incluida. Y está compuesta por el capítulo 1 “Conceptos para una poética de la escuela incluida”, que de la mano de María Lozano-Estivalis y Joan A. Traver-Martí nos muestra el término como propuesta conceptual que destaca la relevancia que la relación entre la escuela y su territorio tiene para definir un proyecto educativo democrático, comunitario, intercultural e inclusivo. Nos hace pensar que el territorio educativo es como un contexto físico, mental y emocional que trasciende el escolar.

Y en el segundo capítulo “Saltando la valla del cole. Referentes históricos de la escuela incluida”, Tomás Segarra y Miquel Ortells abordan los referentes históricos de la escuela incluida. El requisito de tender lazos entre el territorio, el entorno inmediato, el contexto social del alumnado y la escuela ha preocupado a todas las corrientes pedagógicas progresistas y sus aportaciones son la base del concepto escuela incluida. Por lo que la escuela pública debe ser un lugar de creación de relatos y lenguajes que unen a los sujetos a un crecimiento.

La segunda parte “Aspectos sociales, políticos y culturales”, está compuesta por el capítulo 3 “Memoria de una educación para la emancipación” donde Jaume Martínez Bonafé presenta la escuela pública como lugar de creación y de resistencia. El capítulo 4 “Culturas juveniles y educación: meter la vida en la escuela”, donde Gabriel Kaplún muestra las posibilidades de reconocimiento y acción creativa abiertos a las formas de expresión, sueños, proyectos y críticas juveniles. El capítulo 5 “La dirección escolar: apoyar el vínculo entre la escuela y la comunidad”, en el que Lise-Anne St-Vincent, Stéphane Thibodeau y Andréanne Gélinas-Proulx nos muestran la importancia del liderazgo del equipo directivo para establecer la cultura de colaboración entre la escuela y la comunidad. En el capítulo 6 “La escuela, los Gobiernos locales y las comunidades: caminos recorridos en el caso portugués”, Paulo Louro reflexiona sobre la repercusión que en Portugal ha tenido el desarrollo de las competencias de los Gobiernos locales y la autonomía de las escuelas para conseguir una acción educativa de mayor implicación con la comunidad. Ahora bien, si tenemos en cuenta esto podríamos transformar la escuela para transformar la sociedad. Pero ¿y el problema del currículo? Estamos hablando



del problema de los saberes socialmente necesarios y por tanto del currículo como elemento que concreta la selección de esos saberes. Nos podríamos preguntar a quién beneficia y quién se perjudica, y qué otros aspectos de la cultura quedan ignorados o no reconocidos.

La tercera parte “Herramientas y metodologías” queda compuesta por el capítulo 7 “Procesos de investigación-acción participativa y escuelas que desean aprender”, donde Claudia María Alonso y Belén Ballesteros presentan el reto de construir una escuela incluida desde el acompañamiento escuela-universidad. Los cinco objetivos que formulan son: elaborar juntos un proyecto educativo que ayude a crecer, ejercer la dirección a través del liderazgo distribuido, abrir puertas y mentes desde la escuela, romper el silencio y salvar la distancia con la universidad. En el capítulo 8 “Mover el cambio en la escuela incluida: estrategias para un diagnóstico social participativo”, Auxiliadora Sales y Odet Moliner muestran las dinámicas que les han permitido realizar un acompañamiento a escuelas en proceso de transformación. Hay que señalar que, si llevamos a cabo estas técnicas las escuelas se vinculan con el territorio y generan conocimiento colectivo con finalidad democratizadora. Y en el capítulo 9 “La comunicación en la escuela incluida: reflexiones, dilemas y retos”, Alicia Benet Gil y María Molina Díaz abordan la comunicación como un factor clave para la vinculación de la escuela con su entorno. Esto nos permite ir reajustando y modificando las prácticas, los usos y los fines de los medios de comunicación en función de las necesidades.

Como hemos dicho anteriormente, la cuarta parte “Experiencias escolares” recoge experiencias educativas que visualizan las vivencias de centros escolares inspirados e inspiradores de la escuela incluida. Está compuesta por el capítulo 10 “La escuela y la comunidad construyen juntas un barrio educador”, donde Natacha Costa analiza la experiencia del barrio educador de Heliópolis (Brasil). Nos hace reflexionar que, en este lugar, la educación como derecho promueve la comprensión de que el desarrollo de la escuela es inseparable al de la comunidad. En el capítulo 11 “¿Qué hacemos con este espacio de la escuela? Un proyecto de participación comunitaria en educación secundaria”, José Fco., Amiama Ibarguren y Francisco Javier Monzón González, narran la experiencia de aprendizaje por proyectos en un alumnado de 3º de la ESO. La experiencia nos hace reflexionar que la mejora del espacio es posible llevada a cabo mediante una organización autónoma, horizontal y participativa. En el



capítulo 12 “La comunicación intergeneracional a través del cuentacuentos: una práctica curricular que vincula al centro con el barrio”, Josefina Lozano Martínez, Irina Sherezade Castillo Reche y Mari Carmen Cerezo Máiquez, relatan la actividad desarrollada (cuentacuentos) en el Centro de Educación Infantil y Primaria llevada a cabo por personas del Centro de Mayores del barrio en cooperación con docentes, alumnado, familias, y equipo investigador. De este modo, una de las claves del buen funcionamiento de estas actividades es la coordinación y planificación de los agentes que participan para que la escuela se vincule con el territorio. Por último, en el capítulo 13 “¿Cambiamos las lentes del orientador? Hacia una psicopedagogía social comunitaria”, Paula Escobedo y Aida Sanahuja Ribés muestran varios proyectos de intervención sociocomunitaria en el barrio San Lorenzo (Castellón), vinculados al máster de psicopedagogía de la Universidad Jaume I. Como antigua alumna del máster y habiendo formado parte de este proyecto, cabe destacar que, a menudo genera tensiones en el alumnado ya que es vivido desde una constante sensación de incertidumbre hasta bien avanzado el proyecto.

Para finalizar, la quinta parte “Experiencias del territorio”, está compuesto por el capítulo 14 “Maranya. Una casa de juventud comprometida con la escuela pública”, en el que Arcia Aguirre da a conocer una estrategia de intervención con jóvenes que en su tiempo libre desarrollan un programa de refuerzo, orientación y apoyo al alumnado del instituto basado en la tutoría entre iguales. Esto nos muestra que la escuela no es el único espacio de aprendizaje al reconocer otros lugares desde donde poder crear un entorno educativo complementario. En el capítulo 15 “Devenir maestras contemporáneas con las instituciones culturales y patrimoniales del territorio”, Gloria Jové Monclús apuesta por que la cultura devenga en una herramienta para la innovación educativa y mejora de la práctica profesional. Para ello, debemos tener en cuenta que la maestra conciba estos proyectos no como propuestas para hacer con su alumnado, sino como una oportunidad para su aprendizaje y para su mejora personal y profesional. En el capítulo 16, “Comunidades locales movilizadas para la educación de adultos: el proyecto <<Letras para la vida>>”, Dina Isabel Mendes Soeiro, Silvia Maria Rodrigues da Cruz Parreiral y Carla Susana Ribeiro Patrao, nos muestran una experiencia de alfabetización de personas adultas en Portugal. En este proyecto, la labor de profesionales de animación socioeducativa y de gerontología educativa es esencial para movilizar a las comunidades y sus



diversos agentes para promover la alfabetización de las personas adultas. En el capítulo 17, “La odisea de abrir las puertas de una escuela rural”, Cyrille Larpentier y Xelo Bosch explican la red local de un pueblo rural de Castellón que plantea reintegrar la esperanza a la comunidad para que desarrolle su vida en el territorio. Aquí, llegamos a la conclusión de que abrir las puertas de la escuela abre las puertas a la repoblación.

En definitiva, este libro plantea reflexiones y experiencias sobre la transformación en la institución escolar cuando apuesta por incluirse en su territorio y sobre la repercusión que tiene en los procesos de cambio social.

Rosalía Ferrando Monlleó
Maestra de Educación Primaria y Psicopedagoga

