

---

# Trabajo en red: desarrollo de proyectos innovadores inclusivos ante el desenganche y el abandono escolar

Networking: development of inclusive innovative projects in the face of disengage and school dropout

---

**Carmen Gallego-Vega**  
Universidad de Sevilla  
mcgv@us.es  
<https://orcid.org/0000-0003-1095-6930>

**Manuel Joaquín Cotrina García**  
Universidad de Cádiz  
manuel.cotrina@uca.es  
<https://orcid.org/0000-0002-8761-0308>

**Mayka García García**  
Universidad de Cádiz  
mayka.garcia@uca.es  
<https://orcid.org/0000-0002-1711-6785>

---

## Fechas · Dates

Recibido: 2019-01-17  
Aceptado: 2019-05-03  
Publicado: 2018-11-11

---

## Cómo citar este trabajo · How to Cite this Paper

Gallego-Vega, C., Cotrina, M. J., & García M. (2019). Trabajo en red: desarrollo de proyectos innovadores inclusivos ante el desenganche y el abandono escolar. *Publicaciones*, 49(3), 149–172. doi:10.30827/publicaciones.v49i3.11407

## Resumen

En este artículo se presentan los resultados del trabajo en red desarrollado por equipos interinstitucionales e inter-servicios en dos provincias de la Comunidad Autónoma de Andalucía ante una misma problemática: el desenganche y abandono escolar, entendido éste como un proceso multidimensional que se produce y desarrolla en los contextos educativos y sociales a los que pertenece el alumnado. El objetivo general de este estudio se centra, por tanto, en la construcción de redes locales que abordan los procesos de desenganche escolar, creando una red de trabajo y apoyo entre centros educativos y organizaciones sociales e investigadores de una misma localidad o zona como espacio de colaboración e intercambio de conocimiento, experiencia y prácticas inclusivas sobre el tema. Desde un enfoque metodológico, participativo y emancipatorio se desarrolla en el seno de cada equipo distintos proyectos educativos inclusivos e innovadores que abordan esta problemática bajo la perspectiva de la Educación Inclusiva.

Los resultados obtenidos señalan por una parte, el beneficio e impacto que supone el abordaje de un fenómeno tan complejo como es el desenganche y abandono escolar desde el trabajo en red de instituciones y organizaciones bajo una misma mirada y distintas posiciones institucionales. Por otra parte, el desarrollo del estudio nos muestra la diversidad y riqueza de respuestas educativas (proyectos educativos inclusivos) desarrolladas en función de las necesidades y contextos singulares.

---

Palabras clave: Trabajo en red, desenganche escolar, abandono escolar, educación inclusiva

---

## Abstract

This article presents the results of networking developed by inter-institutional and inter-service teams in two provinces of the Autonomous Community of Andalusia in the face of the same problem: school disengagement and dropout, understood as a multidimensional process that takes place and develops in the educational and social contexts to which the students belong. The general objective of this study focuses, therefore, on the construction of local networks that address the processes of school disengagement, creating a network of work and support between educational centers and social organizations and researchers from the same locality or area as a space of collaboration and exchange of knowledge, experience and inclusive practices on the subject. From a participatory and emancipatory methodological approach, different inclusive and innovative educational projects that address this problem from the perspective of Inclusive Education are developed within each team.

The results obtained point out, on the one hand, the benefit and impact that the approach of a phenomenon as complex as the disengagement and dropping out of school from the network work of institutions and organizations under a same view and different institutional positions. On the other hand, the development of the study shows the diversity and richness of educational responses (inclusive educational projects) developed according to the needs and unique contexts.

---

Keywords: Networking, school disengagement, school dropout, inclusive education

---

## Abordando el desenganche escolar desde una perspectiva comunitaria: las redes socioeducativas inclusivas

El abordaje del desenganche escolar desde la óptica del desarrollo de redes interinstitucionales<sup>1</sup> es una opción de investigación relativamente reciente. Supone, como señalan Cívís y Longás (2015), situar a la escuela en el centro de la acción de toda una comunidad para asumir el fenómeno desde una perspectiva ecológica. Esta visión es compartida por la investigación en inclusión educativa y social que nos habla de la necesidad de articular coherentemente un conjunto de dispositivos que desde la persona se proyecten en la sociedad, configurando una espiral en la que intervengan las familias, las escuelas, la comunidad y las administraciones (Mitchell, 2018). A esta perspectiva se suma igualmente, el abordaje de la temática de redes de apoyo y colaboración como instrumento para la mejora de la educación inclusiva (Ainscow, Booth, & Dyson, 2004; Arnáiz, De Haro, & Azorín, 2018; Moliner & Ramel, 2018).

El trabajo en red se concibe en el plano metodológico como un modo cooperativo de concretar la acción en la realidad para construir un sistema entre profesionales y población, como respuesta a la complejidad social (Serrano & De la Herrán, 2018). Por su parte, Ubieto (2007) señala que en el plano de la inclusión este tipo de prácticas organizacionales, precisan además, de un posicionamiento en torno a un modelo de trabajo en red en términos de *reingeniería* o un modelo de red *a partir del lugar central que toma el caso* y que asume esta investigación. Desde este posicionamiento la perspectiva de trabajo en red nos (re)sitúa, desde la dimensión interinstitucional en una alternativa organizacional, así como establecen Longás, Cívís y Riera (2008):

Un modelo de organización alternativo a los tradicionales organigramas jerárquicos, con capacidad para integrar instituciones y actores con responsabilidad educativa en un plano de corresponsabilidad, unidos por un interés común, primero para compartir el análisis de las necesidades y los proyectos de un territorio o comunidad y segundo para coordinar la acción socioeducativa de un modelo integral y coherente (p.306).

La asunción de esta perspectiva de *trabajo en red* nos sitúa en el escenario de lo que Díaz y Cívís (2011) denominan *redes socioeducativas* que se caracterizan por:

- La existencia de una meta conjunta compartida por la red donde se reconocen las limitaciones institucionales individuales para ofrecer respuestas a problemas compartidos y/o comunes (Kilduff & Tsai, 2003).
- Su orientación hacia la acción (Agranoff, 2003) desde la perspectiva de un diagnóstico participativo y un diseño conjunto de propuestas.
- Su capacidad para construir comunidad (Milward & Provan, 2006) desde la proximidad, horizontalidad, transversalidad y corresponsabilidad.
- La generación de conocimiento compartido tanto acerca del fenómeno complejo que abordan como del propio proceso de trabajo en red.

En este escenario, el proyecto presentado en este trabajo, sitúa el trabajo en redes interinstitucionales, como una propuesta inclusiva de corte comunitario (Parrilla, Muñoz, & Sierra, 2013), partiendo de la premisa de que la acción comunitaria combi-

<sup>1</sup> Este artículo se encuadra en el proyecto de I+D+i "Redes de Innovación para la Inclusión Educativa y Social: Colaboración Interinstitucional en el Desenganche y Abandono Escolar (EDU2015-68617-C4-3-R)".

na interacciones personales e interinstitucionales para generar un tejido social, de naturaleza colaborativa, llamado a desarrollarse en la cotidianeidad (López, Crespo, Úcar, & Berñe, 2014). Se ha asumido de manera específica esta perspectiva de acción porque se considera que puede arrojar luz al conjunto de actuaciones inclusivas pensadas desde una dimensión local, definidas entorno a prácticas próximas, transversales, participativas y comunitarias (Longás, 2008).

Pensar la acción socioeducativa ante el desenganche escolar desde esta óptica en red, de naturaleza interinstitucional, permite superar las limitaciones de acción que se derivan de una actuación exclusivamente centrada en la escuela y orientada desde una óptica organizacional clásica, de naturaleza funcionalista (Clark, Dyson, & Millward, 2018) y fuertemente asentada en el movimiento de mejora escolar que nos ha iluminado durante varias décadas (Escudero & Martínez, 2011). Ello ha permitido incorporar buena parte de los focos esenciales que sostienen la perspectiva comunitaria en la educación inclusiva actual, como el papel que juega en la articulación de propuestas inclusivas el denominado liderazgo inclusivo (Ryan, 2006); el abordaje socio-construccionista y sistémico (Sellman, Bedward, Cole, & Daniels, 2002); o la necesidad de orientarlos desde la participación, la cohesión y el énfasis en propuestas de aprendizaje para el éxito escolar de todos los estudiantes (Arnáiz, 2012).

A pesar de que el enfoque socioeducativo de las redes interinstitucionales es, en esencia, el desarrollo de una perspectiva organizacional, en su orientación comunitaria, adquiere un significado cualitativamente distinto, sustentado en una visión humanista desde los valores y la emoción, y a la vez, el reconocimiento de la capacidad de las comunidades para generar propuestas creativas e innovadoras (García, 2018). Esto se traduce, por ejemplo, en cómo se incorpora la valoración de la sabiduría que emerge de la colectividad, asentada en la singularidad de quiénes conforman la misma, a partir del conocimiento mutuo y el intercambio de significados que es lo que permite construir comunidad. Desde estos parámetros se propone diseñar, desarrollar y evaluar proyectos que posibiliten, simultáneamente, maximizar la participación, incorporar las voces de los participantes y/o desarrollar apoyos colaborativos, así como ofrecer respuestas enriquecidas, creativas e innovadoras a problemas complejos como el que nos ocupa, de desencuentro con la escuela, desenganche o abandono escolar temprano. Y es que, como señala Ball (2008), unas relaciones sólidas de confianza, alimentadas desde la concepción del proyecto, son la columna vertebral de la negociación continuada de la práctica ética en la investigación colaborativa.

De forma más precisa, el trabajo en red de naturaleza interinstitucional se asienta en lo que hemos venido a denominar propuestas inclusivas comunitarias de *segunda generación* (García, 2018). A diferencia de las prácticas inclusivas comunitarias de primera generación, centradas en la propia institución, y que se caracterizan por el fomento de redes naturales de apoyo, la creación de grupos de apoyo entre docentes, familias o alumnado, o la orquestación del aprendizaje desde la perspectiva de la colaboración (Gallego, Rodríguez, & Corujo, 2016); las prácticas de segunda generación, por su parte, se sitúan, con frecuencia, como prácticas fronterizas entre la educación y la sociedad, es decir, donde los procesos se modelan teniendo en cuenta los cambios, las desigualdades estructurales sociales y las políticas que se desarrollan y que influyen de manera recíproca en la vida de las personas dentro y fuera de la escuela (Groundwater-Smith, Dockett, & Bottrell, 2014). En esta segunda generación de prácticas se asume la esencia de la anterior, pero sitúa a la inclusión en otras formas de ponernos en relación, a la vez que se proyecta sobre prácticas emancipadoras. Quienes trabajan desde este enfoque entienden que la educación inclusiva y la inclusión social se en-

cuentran en ese vínculo entre escuela y comunidad; y que ambas tienen que asentarse y promover en los principios básicos de confianza, respecto, reconocimiento, participación y desarrollar su capacidad de respuesta cultural, de articular el tiempo flexible y repensar la redistribución del poder y los recursos (Bottrell & Goodwin, 2011).

Desde esta posición, abordamos el reto de investigar colaborativamente el desenganche escolar, a través de prácticas participativas basadas en la comunidad, estableciendo un vínculo de compromiso entre las instituciones, entre la escuela y la comunidad, entre las personas participantes para repensarse sus propósitos y cometidos inclusivos, otras formas de relación colegiada, de reconocimiento mutuo y de construcción compartida del conocimiento.

## Objetivos

En concreto, en este trabajo se presentan los resultados de dos objetivos de la investigación:

- Promover, analizar y evaluar el desarrollo de Proyectos Inclusivos Interinstitucionales innovadores (gestados entre centros educativos y organizaciones sociales) que fomenten la mejora escolar y social de la comunidad educativa en general y en particular, mejoren las condiciones educativas de los alumnos en situación de desarraigo y desenganche escolar.
- Intercambiar, analizar y valorar con los demás sub-proyectos de investigación las experiencias desarrolladas en orden a comprender mejor los procesos y las actuaciones llevadas a cabo, generar conocimiento público contrastado y hacer posible su diseminación social y educativa.

## Metodología

La intersección entre los objetivos de investigación presentados y la forma de trabajo en red asumida es donde esta investigación adopta claramente un enfoque de investigación inclusiva (Nind, 2014; Parrilla, 2010). Además, se adscribe a una visión comunitaria en la medida en que sitúa en el centro de la misma configuración de los apoyos, una perspectiva colaborativa que adquiere pleno sentido y singularidad en los contextos particulares donde se desarrolla.

Este proyecto se configura así, como una investigación comunitaria, desde una opción crítica, y participativa, que la dota de unos rasgos definitorios de investigación inclusiva (Parrilla, Susinos, Gallego, & Martínez, 2017). En concreto, se asume que esta forma de investigar implica: a) poner la investigación al servicio de las personas participantes, b) la formación de equipos de investigación heterogéneos, horizontales y transitorios, c) el énfasis por una construcción colectiva del conocimiento, d) la orientación por la mejora y la transformación de las prácticas educativas y científicas y e) la puesta en acción de prácticas de investigaciones participativas, deliberativas y democráticas.

El diseño metodológico, de naturaleza cualitativa, se orienta desde la Investigación Participativa basada en la comunidad y desde la Investigación-Acción Participativa (Ander-Egg, 1990). Lo que supone que los participantes se configuran como un grupo de ayuda mutua asumiendo una perspectiva dialógica (Guba, 1990), apropiándose del proceso de desarrollo de la investigación, convirtiendo así el estudio en una he-

ramienta de desarrollo comunitario y empoderamiento individual. Así, las fases que componen el diseño de investigación se configura como un proceso flexible en torno a 5 fases, repitiéndose las fases 2, 3, y 4 en dos ciclos, posibilitando desarrollar un esquema de trabajo de diseño, desarrollo y evaluación de los proyectos inclusivos uno cada año (figura 1).

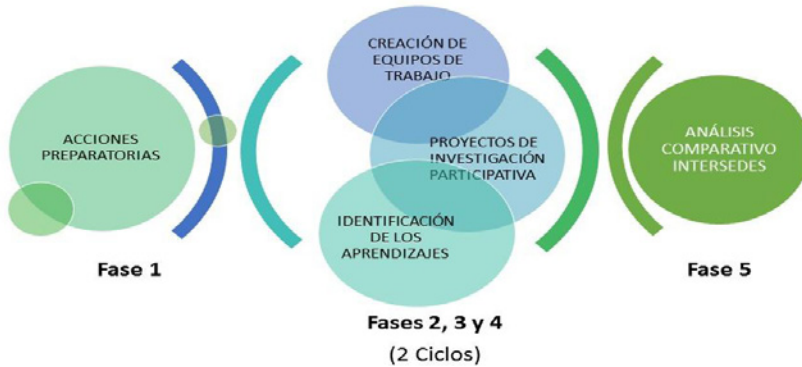


Figura 1. Diseño de Investigación.

La naturaleza de la propia investigación determinó la muestra, que para este trabajo se ha centrado en dos de las tres zonas geográficas de Andalucía Occidental en las que se ha llevado a cabo: Dos Hermanas (Sevilla) y Puerto Real (Cádiz). La definición de zonas, tomadas como casos, vino determinada tanto por las posibilidades de acceso al campo de cada equipo de investigación participante (pertenecientes a las universidades públicas de dichos territorios), como por el compromiso que subyace en este tipo de diseño de investigar para y con el territorio. Así pues, esta investigación articula un proyecto único con una lógica común que se diversifica y recrea en distintos escenarios y contextos geográficos.

En coherencia con el planteamiento metodológico que emerge de este tipo de perspectivas, el énfasis en la recogida de información ha estado en documentar los procesos a partir de las voces de las personas participantes que le otorgan sentido. Lo que, por otra parte, se asume como fundamental en procesos de naturaleza reflexiva que retroalimentan los ciclos, posibilitando tanto aprendizajes vivenciados, compartidos y movilizados en la red, como nuevas posibilidades de acción transformadora de naturaleza crítica. Las técnicas utilizadas para la recogida de datos han sido: grabación en audio de las sesiones/reuniones de los equipos interinstitucionales, auto-informes, entrevistas grupales e individuales, material elaborado por los participantes, recogida de documentación relevante de cada institución u organismo participante (como folletos informativos, informes, memorias, etc.), actas de las reuniones celebradas y notas/diarios de campo de los investigadores.

Tabla 1

Recogida de datos en cada uno de los casos, diferenciando por ciclos

	Caso 1. Dos Hermanas (Sevilla)		Caso 2. Puerto Real (Cádiz)	
	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 1	Ciclo 2
Sesiones y reuniones de equipos interinstitucionales (audios/transcripciones/actas)	12 sesiones: 1 Composición Red. 3 Acciones formativas 4 diseño proyecto 1 Evaluación	9 sesiones: 6 adaptación validación cuestionario 3 elaboración de resultados cuestionario	10 sesiones: 1 de presentación, 2 formativas, 2 delimitando proyectos, 5 de diseño de proyectos	14 sesiones: 5 de comisiones temáticas 6 de red 2 de formación
Autoinformes	6 Informes de necesidades por organismo	6 de análisis del cuestionario	3 de seguimiento del proyecto	2 de seguimiento del proyecto
Entrevistas	4 individuales: 2 técnicos Ayuntamiento Educación y 1 Educador Social 1 Asesor del CEP 3 grupales: Profesores CEIP IES CEPER	Aún por realizar. Se pretende realizar una entrevista por centro de evaluación con el equipo de profesores participantes.	3 entrevistas individuales, a personas implicadas en Proyecto Vuelco y Refuerzo escolar	5 entrevistas grupales en centros educativos, para delimitar los casos.
Materiales elaborados por participantes	Mapas de Proyección Vital. Murales. Guiones entrevistas, Redacciones alumnos	No se han realizado aún: se pretende realizar la técnica punto a punto (se recoge el grado de satisfacción del alumno con su centro)	Convenios. Dossier de diseño de proyectos.	Cartel y tríptico de proyecto, notas de prensa, presentaciones de formación. Consentimientos informados. Compromiso de voluntariado
Documentación	Guías didácticas del Ayuntamiento. Folletos, Carteles	Datos WEB sobre el centro. Documentos oficiales centros	Bibliografía Datos de absentismo Folletos y carteles y proyectos existentes Memorias municipales	Bibliografía Proyectos de voluntariado universitario Proyectos de voluntariado social de asociaciones
Notas y diario de campo	Diario de investigación y registro histórico	Diario de investigación y registro histórico	Diario de investigación y registro histórico	Diario de investigación y registro histórico

Fuente: Elaboración propia.

Para el análisis de datos cualitativos utilizamos un sistema de categorías y códigos temáticos e interpretativos utilizando el programa de análisis cualitativo MAXQDA 11 para la reducción y tratamiento de la información, siendo emitidos los resultados en torno a casos. Dichos análisis se han efectuado en cada uno de los ciclos de investigación, tomando como categorías o dimensiones de análisis: los procesos de constitución y desarrollo de las redes interinstitucionales; el desarrollo de los *proyectos*

*educativos inclusivos articulados* y los aprendizajes realizados por los participantes en la investigación. De esta forma, las propias fases de la investigación 2, 3 y 4 se han conformado en unidades de análisis. Ello justifica que esta emisión de resultados siga un formato histórico narrativo que presenta los procesos articulados en dichas fases como estudios de caso.

## **Análisis y resultados**

A continuación se presentan parte de los resultados de esta investigación que suponen un avance de la fase 5, concretándose de manera operativa en el desarrollo de una comparación de resultados inter-sedes a dos niveles: de un lado se despliegan y presentan los aspectos diferenciales de la propia constitución de las redes interinstitucionales, interprofesionales e inter-servicios en los distintos contextos, abordados como estudio de caso, que nos muestra cómo esta investigación comunitaria adopta una forma singular en cada territorio. De otro lado, se caracterizan los proyectos inclusivos gestados en cada sede, centrando la mirada en sus rasgos inclusivos comunes. Ello nos permitirá delimitar también los aprendizajes que se extraen del desarrollo de esta investigación participativa y comunitaria que se avanzarán en el apartado posterior, dedicado a conclusiones y discusión.

## **Conformando redes de naturaleza diversa como respuesta a las necesidades de los contextos singulares**

### **Una red interinstitucional que se crea y construye: caso 1**

Esta red de trabajo interinstitucional se sitúa en una zona identificada como zona en desventaja social de la localidad de Dos Hermanas. La creación de esta red (fase 2) se originó a partir de la presentación del proyecto de investigación a los Servicios Educativos y Sociales del Ayuntamiento de la Localidad. Este organismo fue “la llave” que abrió las puertas a otras instituciones como el Centro de Profesorado, Equipos Directivos de Centros de Secundaria y Primaria, Centros de Adultos (CEPER), Mesa Técnica de Absentismo Municipal, Inspección Educativa, etc. A través de reuniones formales e informales se dio publicidad al proyecto redes, con la finalidad de hacer visible la necesidad de establecer una visión conjunta, transversal y global del desenganche educativo a través de la creación de un equipo interinstitucional.

Se crea y construye así una red de trabajo interinstitucional (figura 2) a la que se adscribieron voluntariamente instituciones y organismos con el fin de *desarrollar proyectos educativos inclusivos* dirigidos a alumnos en situación de vulnerabilidad y desenganche escolar. Sirva de ejemplo, la visión que tiene uno de los participantes en la red sobre lo que aporta este modelo de trabajo: el sentido de pertenencia a un grupo es porque ves que hay un feedback, o sea tú aportas pero recibes. Yo creo que en este grupo es igual. Si esto sigue adelante es por esa cohesión y también lo fundamental es que todos nos sentimos iguales, entonces colaboras a gusto, cooperas con el que tienes al lado, que si un correo, una llamada, en fin... (Entrevista grupal CEP de la Localidad de Dos Hermanas).





Figura 2. Desarrollo de la Red interinstitucional en el caso 1.

Esta red se ha mantenido estable en su composición en los dos ciclos de desarrollo de la investigación. En cada ciclo se han creado y desarrollado sendos proyectos (*En Conexión 1* y *En Conexión 2*), desde la reflexión conjunta sobre la problemática que genera en la zona el desenganche y abandono escolar.

## Una red local que se re-configura: el caso 2

El punto de partida de la configuración del equipo de trabajo interinstitucional (fase 2) fue la presentación del proyecto a distintos agentes interesados y claves de la comunidad: representantes municipales y orientadores de los centros educativos. Se pretendía buscar la complicidad de éstos como punto de partida, requisito básico para poder conformar una estructura que diera soporte a un proyecto participativo y comunitario. Existía un compromiso formal previo de trabajo conjunto, se trataba ahora de pasar de un deseo propositivo a una voluntad de acción. En el plano político, se tomó como potencialidad las muestras de apertura e interés hacia el mismo, por parte de los responsables municipales, quienes facilitaron la dirección del mismo hacia una estructura ya existente, que podía ser la base del equipo interinstitucional. El proyecto llegó a la Mesa Local de Absentismo, unidad funcional interinstitucional e interprofesional integrada por representantes de todas las instancias implicadas en este problema: centros educativos, Servicios Sociales, Educación, Administración educativa, familias y Policía Local. Sin embargo, pronto se observó que en esta estructura no podía tener encaje el equipo interprofesional, tal y como se ideó, ya que se trata de una unidad funcional más ejecutiva que consultiva o promotora; así como porque las tradiciones de trabajo representativas y sobre todo sus límites en los posibles tiempos para reuniones (estrictamente los marcados normativamente) suponían una importante barrera para la funcionalidad de una red de trabajo operativa. Tomar conciencia por parte de los propios participantes de este hecho fue de suma relevancia, y el paso previo fue esencial, en cuanto que permitió invitar a sus participantes a construir una nueva estructura organizativa, de adscripción voluntaria y con fines propios: los de diagnosticar el territorio y diseñar, desarrollar y evaluar conjuntamente planes de acción que nos permitieran abordar, de manera creativa, la problemática del desenganche escolar de jóvenes en la localidad.

Como se establece en la Reunión de la Red Interinstitucional (2017), es importante la representación, pero más el compromiso de las personas que quisieran involucrarse y lo que sí veíamos es que a diferencia de lo que pasa en otros temas (barriada, presupuestos participativos...) no tenemos tradición en el ámbito educativo de trabajar de esta manera, siendo un límite. Podíamos hacer una aportación de ello desde el proyecto, los centros educativos están al margen de todo esto más allá de la comisión de absentismo, que además es una estructura burocrática que viene forzada y no es un conjunto de gente que se reúnen con una perspectiva. Viene desde arriba y no desde abajo, eso nos parecía interesante.

Así nace la estructura en red del proyecto en el caso 2, una red de carácter local e interinstitucional, que se ha sostenido en el tiempo y que ha ido evolucionando, como puede apreciarse en la figura 3, tanto en componentes como en estructura y formas de funcionamiento, según las necesidades de cada momento de vida del proyecto.

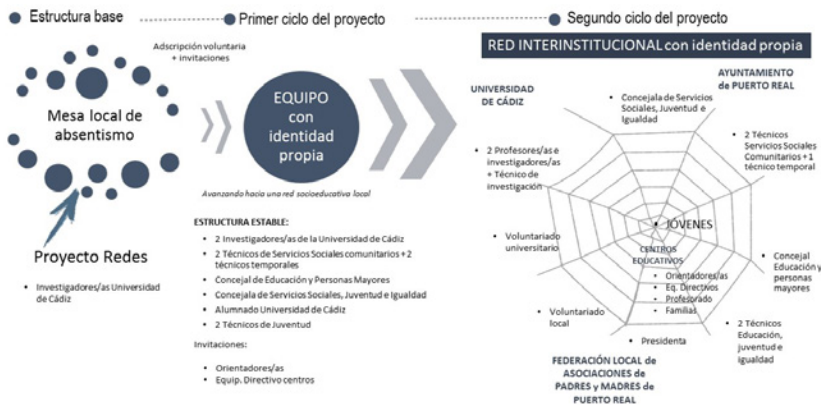


Figura 3. Desarrollo de la Red interinstitucional en el caso 2.

Así, por ejemplo, durante el primer ciclo de trabajo, la red funcionó operativamente como un *equipo de trabajo*, que fue tejiendo alianzas hasta conformar *una red* en el segundo ciclo. Por otro lado, en este segundo ciclo, y a través del diseño y puesta en acción de propuestas complejas, se formuló una articulación cooperativa de tareas, en forma de comisiones temáticas, que permitieron ir dando respuesta a la puesta en acción de un proyecto con proyección municipal y alcance local.

## Los proyectos innovadores e inclusivos en cada una de las sedes

Al igual que en el caso de la configuración de la red interinstitucional, en cada una de las sedes se han articulado proyectos de naturaleza muy distinta. En la sede de Dos Hermanas (caso 1) se gestó, desde casi los primeros momentos de desarrollo de la propuesta comunitaria, un proyecto denominado *En conexión 1*, que se sostiene en el tiempo y conforma la base sobre la que se apoyaría un proyecto posterior. De ahí

que se nombrara como *En conexión 2*. En el caso de la sede de Puerto Real (caso 2), durante el primer ciclo de investigación acción participativa se combinaron dos tipos de proyectos: de un lado, de evaluación, apoyo y rediseño de propuestas educativas locales ya en marcha en la propia localidad, y de otro se gestaron proyectos novedosos que se caracterizaron por suponer *tentativas de acción*, como veremos más adelante. Sin embargo, la articulación de lo anterior fue fundamental para el aprendizaje del equipo interinstitucional, y la superación de barreras contextuales, culminado, durante el segundo ciclo de la investigación comunitaria, en el diseño y desarrollo de un proyecto más completo, de mayor alcance y con significativo impacto local, el *Proyecto Mentorización Social Inclusiva*.

En la siguiente tabla se resumen en detalle cada uno de los proyectos educativos inclusivos desarrollados por cada sede para pasar, en un segundo momento a un análisis más particular.

Tabla 2

*Conjunto de proyectos desarrollados por sede*

Objetivos	Participantes	Instituciones implicadas	Alcance	Temporalización y ciclo
<b>CASO 1</b>				
<b>PROYECTO EN CONEXIÓN 1</b> Sede Dos Hermanas (Sevilla) Descripción: el proyecto consistió en poner “en conexión” alumnos de los CEPER, y otras personas con trayectorias escolares singulares, con los alumnos de 2º ESO y alumnos de 5º-6º Primaria de los centros participantes en la red interinstitucional. La vinculación o conexión entre estos colectivos de personas se basa en las teorías y ayuda entre iguales y la voz del alumnado. Aunar en este proyecto estas dos orientaciones conceptuales supuso poner en práctica un proceso innovador en el abordaje del desenganche y abandono escolar.				
Crear y desarrollar un proyecto educativo inclusivo para el abordaje del desenganche y abandono escolar desde la voz del alumnado y la ayuda entre iguales.	4 Cursos de 2º de ESO. 1 Curso de 5º de Primaria. 1 Curso de 6º de Primaria.	IES Zona Sur. CEIP Zona Sur. Asesores CEP. Centro de Adultos (CEPER). Área de Servicios Educativos. Área de Servicios Sociales. Universidad de Sevilla (US).	LOCAL Zona Sur de la localidad de Dos Hermanas, 10 personas de trayectorias educativas singulares, 45 alumnos ESO 35 alumnos Primaria.	2017/18 primer ciclo.
<b>PROYECTO EN CONEXIÓN 2</b> Sede Dos Hermanas (Sevilla) - caso 1 Descripción: este proyecto persigue elaborar un mapa local de las barreras y ayudas que los estudiantes de 2º de ESO identifican en su centro educativo. Se ofrece información a los centros sobre la participación y el sentido de pertenencia de los alumnos en el centro. Esta información sirve como punto de partida para que los centros analicen, desarrollen y pongan en marcha estrategias que ayuden al estudiantado a sentirse parte del mismo.				
Explorar las barreras particulares encontradas por los estudiantes y analizar cómo su eliminación apoya el compromiso del estudiante con su proceso de aprendizaje.	6 IES de la Localidad de Dos Hermanas (2 cursos de 2º de ESO por centros).	6 IES de la Localidad. Asesores CEP Centro de Adultos (CEPER). Área de Servicios Educativos. Área de Servicios Sociales. Universidad de Sevilla (US).	LOCAL	2018/19 segundo ciclo.

Objetivos	Participantes	Instituciones implicadas	Alcance	Temporalización y ciclo
<b>CASO 2</b>				
<b>PROYECTOS DE EVALUACIÓN Y APOYO A ACCIONES LOCALES INCLUSIVAS</b> Sede Puerto Real (Cádiz) Descripción: A. Aula Para tod@s: espacio de apoyo educativo y juego a niños y niñas inmigrantes en horario de tarde. B. Puerto Real Ciudad de las Ciencias. Proyecto comunitario orientado a estudiantes de secundaria que busca transformar la ciudad en un parque vivo de la ciencia. C. El Bosque mágico: Proyecto comunitario de conservación de un espacio natural, apoyado en la creatividad y orientado a etapa infantil y primaria. D. Mapeo de prácticas inclusivas educativas locales.				
A. Evaluar las necesidades del proyecto y apoyar su desarrollo con voluntariado.	Niños y niñas inmigrantes que no dominan el español y sus familias.	Área de Educación y Juventud. Universidad de Cádiz (UCA).	LOCAL Población inmigrante.	2017/18 primer ciclo.
B. Desarrollar alianzas con la Universidad para poner en marcha el proyecto y dotarlo de recursos humanos de apoyo.	6 Institutos de la localidad.		LOCAL Jóvenes de 12 a 18 adscritos a través de los institutos de la localidad.	
C. Desarrollar alianzas con la Universidad para poner en marcha el proyecto y dotarlo de recursos humanos de apoyo.	9 CEIP de la localidad.		LOCAL Niños y niñas entre 3 y 12 años.	
D. Poner en valor las prácticas valiosas de la localidad y generar una red de apoyo mutuo local al desarrollo de propuestas similares.	Profesorado de los centros educativos de la localidad de Infantil Primaria y Secundaria.		Centros Educativos Y UCA.	
<b>PROYECTO (re- VUELCO)</b> Sede Puerto Real (Cádiz). Descripción: VUELCO es un programa que desarrolla el Aula de Convivencia Municipal. Lleva a cabo prácticas de refuerzo y apoyo con jóvenes expulsados temporalmente de sus centros. Está sostenido con subvenciones públicas puntuales, por lo que su alcance es de 4-5 meses por curso. (Re)VUELCO es un proyecto de evaluación del mismo y rediseño para su optimización.				

Objetivos	Participantes	Instituciones implicadas	Alcance	Temporalización y ciclo
Rediseño del programa para orientarlo también hacia el re-enganche escolar, a través de proyectos socioeducativos comunitarios promovidos por los propios jóvenes. Organización de recursos para hacer sostenible el programa en el curso escolar.	Alumnado expulsado de centros educativos de la localidad.	Área de Servicios Sociales Comunitarios y UCA.	LOCAL Todos los IES de la localidad.	2017/18 primer ciclo.
<p><b>REFUERZO EDUCATIVO VERANO</b> Sede Puerto Real (Cádiz) - caso 2. Descripción: Tomado como base una acción local de refuerzo educativo destinado a jóvenes sin recursos de la localidad, promovida por el área de Educación y Juventud, se rediseña para hacer de una acción asistemática un programa con una orientación socioeducativa y apoyada en su desarrollo por voluntariado.</p>				
Ofrecer respuesta socioeducativa de refuerzo y de ocio a población que adolece de recursos económicos.	Niños y niñas de entre 6 y 16 años, especialmente de secundaria.	Ayuntamiento (Educación y Juventud) y UCA.	LOCAL Población entre 6 y 16 ultra-diseminada de las barriadas rurales de Puerto Real, así como familias con escasos recursos para acceder a recursos de refuerzo.	2017/18 primer ciclo.
<p><b>MENTORIZACIÓN SOCIAL INCLUSIVA DE JÓVENES EN RIESGO DE ABANDONO Y/O DESDENGANCHE ESCOLAR</b> Sede Puerto Real (Cádiz). Descripción: proyecto de acompañamiento socio-educativo desde la escucha activa y el respeto de jóvenes en riesgo de abandono y/o desenganche escolar por personas voluntarias. El programa contempla formación previa del voluntariado y seguimiento a través de estudios de casos desde una óptica de investigación-acción. El desarrollo de proyectos innovadores e inclusivos de los centros participantes co-construidos por el joven y su mentor posibilita el desarrollo de un vínculo que posibilita ese proceso de escucha.</p>				
Acompañamiento a jóvenes a través de su proceso de mentoría socioeducativa, proporcionarles referentes y abrir espacios de escucha que les permitan resolver problemas y posibilitar el desarrollo de proyectos que permitan el reenganche escolar.	5 centros educativos + aula de convivencia municipal (proyecto vuelco).	FLAMPA, Ayuntamiento (Servicios Sociales, Educación y Juventud), UCA e Institutos de la localidad.	LOCAL Jóvenes de 1º, 2º y 3º de ESO en situación de desenganche, absentistas, en riesgo de abandono y expulsados de centros.	2018/19 segundo ciclo.

Fuente: Elaboración propia.

## Desarrollo de proyectos preventivos locales (Caso 1)

En la red de trabajo interinstitucional de Sevilla (Dos Hermanas) se han desarrollado dos proyectos que señalan una línea de trabajo con un sentido y carácter específico en el abordaje del desenganche y abandono escolar: la prevención. Por otra parte, los dos proyectos han incorporado en sus acciones y estrategias llevadas a cabo a personas pertenecientes a distintas instituciones u organismos. Se trataba de conseguir aunar en un mismo proyecto de intervención las distintas visiones sobre una misma problemática: el desenganche escolar.

En el ciclo 1 se puso en marcha con el proyecto "En conexión 1". Partiendo de las necesidades detectadas en cada institución con respecto al desenganche escolar.

Como objetivos específicos identificamos:

1. Conocer, describir y divulgar las experiencias y vivencias de los alumnos de los CEPER y otras personas con trayectorias educativas singulares.
2. Identificar barreras y ayudas en las trayectorias educativas de estos alumnos y personas participantes.
3. Diseñar y experimentar estrategias educativas que pongan en práctica y se visualice el conocimiento y aprendizaje de los participantes.
4. Utilizar las experiencias y aprendizaje de los alumnos de los CEPER y otras personas con trayectorias educativas singulares, en el desenganche y abandono escolar como fuente de aprendizaje para los alumnos de los centros educativos participantes.
5. Desarrollar actividades y estrategias participativas entre los colectivos señalados.

Desde una metodología participativa se diseñó el plan de desarrollo del proyecto incluyendo: una fase 1 preparatoria que incluía dos subfases trabajadas paralelamente:

a) Identificación del alumnado con trayectorias escolares singulares.

Partiendo de la necesidad detectada con respecto a los alumnos a los que iba dirigido el proyecto (estudiantes de 5º/6º de Primaria y alumnado del primer ciclo (1º y 2º) de la ESO) sobre el escaso interés en continuar los estudios vinculados con una trayectoria profesional. Se recoge en acta de la reunión de la Red Interinstitucional (2017) que la mayoría de alumnos, cuando se habla de este tema, se ven casados/as con su casa y sus niños y niñas; pocos hacen referencia a trabajos cualificados y lo más que aspiran es a ser trabajadores para ayudar a su familia, mostrando pocos referentes académicos.

Entre las propuestas expuestas en el seno del grupo sobre cómo llegar a los alumnos la visión de un futuro académico y profesional, que fuera más allá de las posibilidades y trayectorias vitales que les ofrecía su contexto social, se ideó el desarrollo de unas píldoras informativas (vídeos cortos) que mostraran distintos perfiles de personas que superaron las barreras que les impedía continuar con sus estudios. Algunos de los perfiles propuestos fueron:

- Mujer gitana universitaria (barreras por etnia y género).
- Persona que abandona los estudios y vuelve a retomarlos (resiliencia).

- Chica joven que abandona los estudios y los retoma en el Módulo de Carrocería (barreras de género).
- Universitario/a que ha tenido una trayectoria irregular (barreras contextuales).
- Persona con diversidad funcional que consigue acabar los estudios (barrera por discapacidad).
- Profesionales sin titulación que han vuelto al sistema educativo para evitar empleo precario (resiliencia).

Las píldoras informativas consistieron en dar una breve información (no más de 2 minutos) a modo de auto-presentación: nombre, edad, lo que está estudiando y poco más, terminando con una pregunta para suscitar curiosidad en los estudiantes de Primaria y 2º ESO, por ejemplo, ¿por qué crees que estoy estudiando ahora?, ¿cómo te imaginas que es mi vida ahora? ¿por qué no estudié con tu edad?. El objetivo era, en una segunda fase, facilitar un diálogo compartido entre estas personas y el alumnado participante.

b) Actividades preparatorias a desarrollar en cada centro educativo.

Paralelamente a la búsqueda, identificación y grabación de las píldoras informativas sobre personas con trayectorias educativas singulares, los dos centros participantes realizaron actividades preparatorias, como por ejemplo, en el CEIP los alumnos realizaron un mapa de expectativas de futuro (CEIP), donde proyectaban cómo sería su futuro dentro de 10 años:

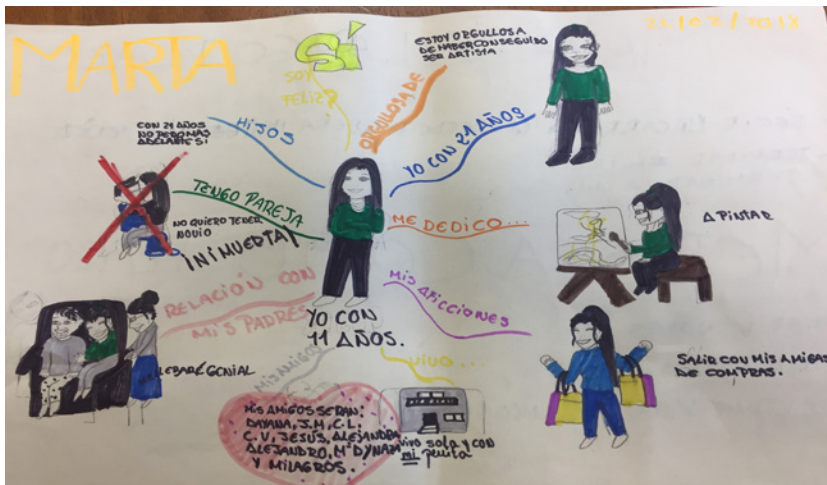


Figura 4. Ejemplo de mapa de proyección vital.

En el IES se diseñó, en esta fase 1 preparatoria, 6 sesiones en las que trabajaron la elaboración de entrevistas y comunicación verbal/no verbal para la realización de entrevistas. Utilizaron diferentes técnicas (role-playing, Philips 6/6, lluvia de ideas) hasta elaborar, grabar, evaluar y maquetar un guion de entrevista dirigida a las personas con trayectorias escolares singulares.

Una vez realizada la fase 1 preparatoria, pasamos a la fase 2 de implementación del proyecto "En Conexión 1", en la que a través de actividades participativas y motivado-



ras los alumnos diseñaron y prepararon la visita a sus centros de estas personas. Así pudieron conocer, entrevistar y dialogar con personas que en su trayectoria educativa tuvieron que solventar dificultades, superar barreras y encontrar apoyos que les ayudasen. Así lo valora un alumno participante: “me encantó conocer a Rocio, fue como verme a mí de mayor... no sabía qué preguntarle... se me olvidó las preguntas.... ahora entiendo lo que estamos haciendo con todas estas actividades” (alumna de 2º de ESO).

Como actividad final realizamos un encuentro entre todos los alumnos participantes, miembros de la red de trabajo interinstitucional con el objetivo de visibilizar el proyecto en la comunidad a través de la exposición de todo el material desarrollado: mapas vitales, explicados por los/las autores de los mismos, montaje de video sobre las actividades desarrolladas en los centros, murales para evaluar la experiencia por parte de los alumnos (figura 5), entre otras.

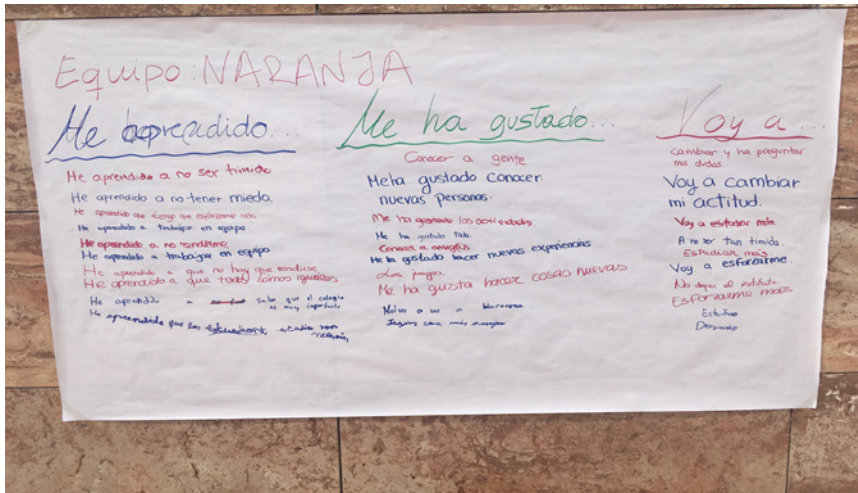


Figura 5. Ejemplo de mural de evaluación.

El proyecto educativo inclusivo “En conexión 2” se gestó a partir del desarrollo del proyecto presentado anteriormente en cuanto al objetivo 2: Identificar barreras y ayudas en las trayectorias educativas del alumnado, completado con otro objetivo específico: Promover y apoyar procesos de mejora sobre el desenganche escolar en los centros participantes.

En el seno de la red de trabajo interinstitucional se planteaba la necesidad de realizar un proyecto con mayor alcance en la comunidad, que recogiera la voz y diera protagonismo al alumnado sobre el tema del desenganche escolar. Para ello, se utilizó un cuestionario elaborado por la Universidades de Reading y Oxford, dirigido a alumnos de 2º ESO, por ser la edad/etapa en la que se produce un mayor índice de abandono y desenganche escolar, según la revisión de literatura. Asumiendo esta evidencia, se planteó por tanto, la importancia de conocer e identificar las barreras y ayudas que pudieran producir la desconexión/conexión del alumnado con su centro en esta etapa educativa. El cuestionario titulado “¿qué funciona para ti? dificultades y apoyos en la escuela”, contestado vía on-line, explora las percepciones y opiniones de los alumnos sobre cómo se siente en las diferentes situaciones escolares, el sentido de pertenencia al centro educativo y las barreras y ayudas que encuentra en su trayectoria educativa. Consta de 34 ítems con preguntas cerradas y 12 preguntas abiertas.



Tras varias sesiones de trabajo para validar el cuestionario y hacerlo accesible a nuestro alumnado, iniciamos la búsqueda de centros educativos de Secundaria de la localidad de Dos Hermanas. En esta primera fase del proyecto, han participado 6 Institutos de Secundaria de distintas zonas de la localidad, que voluntariamente se adscribieron al proyecto. En total han participado 281 alumnos/as de 2º curso de Secundaria de 12 grupos-clase. Utilizando el programa SPSS, para los ítems cerrados, se ha realizado un doble nivel de análisis en la red de trabajo interinstitucional: a) un análisis por centro, que ha proporcionado un primer indicador sobre las barreras más frecuentes que los estudiantes identifican en cada grupo/curso, así como información sobre cuestiones o aspectos que identifican como ayudas. b) un análisis comparativo inter-centro, aún en desarrollo, que proporciona indicadores de los niveles de conexión/desconexión de los alumnos de 2º de ESO en las distintas zonas locales. Este análisis nos permitirá realizar un estudio comparativo entre zonas geográficas.

Del primer análisis por centro se han realizados 6 informes de los resultados del cuestionario, elaborados por los participantes en la red de trabajo. El sentido que tienen este instrumento para los centros es que sirva de evidencia/indicador y reflexión para poner en marcha estrategias preventivas sobre el desenganche, así lo describen unas participantes de la red de trabajo:

- Esa información tiene que aparecer.... Que el porcentaje de alumnos sí está conectado con el centro...
- Sí, eso lo ponemos (en el informe de centro)... Por ello, el análisis de datos que hacemos está centrado en las respuestas menos favorables (regular, mal y muy mal) con el objeto de visibilizar las barreras a la inclusión que promuevan en los centros la reflexión y el debate para establecer procesos y actuaciones de mejora escolar” (Reunión Red Interinstitucional, 2019).

En una segunda fase más intensiva del proyecto, aún por desarrollar, se pretende presentar los resultados obtenidos en el cuestionario en cada centro educativo a través de *grupos de discusión mixtos* (profesores, familias y estudiantes) con el objetivo de diseñar líneas de mejora institucional que ayuden a prevenir procesos de desconexión del alumnado con el centro educativo. En el desarrollo de dicha fase, la red de trabajo interinstitucional actuará como facilitador y proveerá a los participantes la información y apoyo necesario en las acciones y mejoras que hayan determinado.

## Una apuesta por proyectos de ámbito local (Caso 2)

Al igual que se señalaba en relación con el proceso de conformación de la red de trabajo de Cádiz (Puerto Real). En esta sede, los proyectos se han desarrollado de manera singular dependiendo en buena medida del propio proceso de configuración de la red, de los objetivos marcados en la misma en cada momento y de las oportunidades que han ido surgiendo derivadas de las propias necesidades. También se puede observar una evolución en la naturaleza de las propuestas en función de ciclo en el que se estuviera. Este hecho se denota un aprendizaje durante la acción que desemboca en el diseño de proyectos más complejos, pero también más ajustados a la realidad local.

Durante el primer ciclo de acción, se prestó especial atención al proceso de conocernos y comprendernos para poder trabajar juntos, así como en el ejercicio de un diagnóstico de la situación que permitiera establecer prioridades. Así, los primeros esfuerzos de este proyecto común se centraron en identificar qué prácticas relacionadas con

el desenganche y con el abandono escolar temprano se estaban ya llevando a cabo en la localidad, así como los recursos existentes para poder implementar políticas socioeducativas locales inclusivas. Los primeros trabajos conjuntos iban conduciendo al planteamiento de demandas de acción específicas, interpretándose la red como un vehículo para canalizar la búsqueda de recursos.



Figura 6. Conjunto de proyectos desarrollados en los dos ciclos del Caso 2.

Pero sobre todo, este ciclo el trabajo de diagnóstico llevó a identificar un conjunto de actuaciones (proyectos) con rasgos definitorios: todos respondían a situaciones escasamente planificadas y sin recursos específicos, lo que cuestionaba su sostenibilidad en el tiempo (Programa de refuerzo educativo, Aula para tod@s, Proyecto Vuelco). De manera simultánea, se identificaron un conjunto de programas educativos en proyección y de naturaleza inclusiva en su esencia, aunque sin concreción real (El Bosque Mágico y Puerto Real Ciudad de la Ciencia), que se sostenían desde la base de la colaboración y la construcción de redes.

Las necesidades detectadas y las demandas formuladas de forma explícita en el diagnóstico comunitario, dieron lugar a la formulación de dos objetivos iniciales que acompañaron al original de accionar proyectos educativos innovadores e inclusivos orientados al abordaje del desenganche escolar. Estos objetivos se concretaron en: 1) la evaluación y apoyo a las necesidades de los proyectos relacionados con el desenganche, abandono escolar temprano y fracaso escolar existentes, y 2) el apoyo al desarrollo de propuestas ya gestadas que, aunque aún no estaban en marcha, debían ser valoradas en cuanto a que poseían un especial potencial inclusivo.

Este, no es solamente un proyecto educativo de niños [refiriéndose al proyecto El Bosque Mágico], es un proyecto educativo municipal. (...) yo tengo el convencimiento de que las administraciones están en pleno declive, de que sus competencias son menores y nos interesa fortalecer la sociedad civil. Entonces, ese es un gran eco de lo que pretendemos crear con esas redes de colaboración y comentar que sea la propia sociedad la que se incluya en impulsar para adelante este tipo de proyectos. A mí las rampas, son fundamentales (...) implica ponerse de acuerdo, crear refuerzos, reuniones... (Reunión de la Red Interinstitucional Marzo, 2018).

Como se aprecia en la tabla 2, en este primer ciclo también existió un diseño comunitario de propuestas que tomaron como base dos proyectos ya existentes (Proyecto Vuelco y Proyecto de Refuerzo Escolar de Verano). Su diseño original debía ser revisado para incorporar una perspectiva inclusiva ante el desenganche, lo que se asumió como el reto de formularlas desde la óptica de la pedagogía inclusiva: apoyos colabo-

rativos, aprendizaje a través de proyectos, etc. En esta línea, la propuesta se formulaba en términos similares a los presentados en los trabajos de Longás y Cívís (2015), con la particularidad de que el escenario del trabajo en red abría el abanico de la colaboración de los diferentes agentes locales implicados.

Podemos ejemplificar esta inspiración para ambos proyectos a través del re-diseño del Proyecto (Re)vuelco, que incorporó a su objetivo inicial de apoyo escolar en momentos de expulsión, el de un trabajo emocional con los jóvenes, el de implicación en el territorio y de trabajo desde una visión positiva de la escuela. Para ello se diseñaron propuestas que ofrecieran a los participantes oportunidades de encuentro personal a través de un acompañamiento respetuoso con su ser (espacio de escucha activa), de significación de experiencias de aprendizaje vividas (proyectos de acción social y comunitaria) y de valoración de la escuela (investigación participante sobre “lo que me gusta de mi centro”). De manera paralela, se tendieron puentes para apoyar este nuevo proyecto con recursos personales, concretados en estudiantes de másteres educativos de la Facultad de Ciencias de Investigación de la Universidad de Cádiz. Este proyecto no llegó a implementarse porque se encontró con barreras institucionales al mismo, derivadas de un desacuerdo con la administración educativa en relación con la propuesta metodológica inclusiva presentada.

Por su parte, en el caso del Proyecto de Apoyo Escolar de Verano, los esfuerzos se centraron en diseñar formalmente el propio proyecto, que hasta ese momento no poseía una concreción de esta naturaleza, lo que permitió impregnarlo, igualmente, de una inspiración de proyecto de inclusión socio-educativa. El refuerzo escolar se rediseñó desde una lógica más socio-educativa y de ocio. Sin embargo, aunque a través de las aportaciones de distintos miembros de la red se trató de dar respuesta a la principal barrera existente (la falta de personas para llevarlo a cabo), se encontró la fórmula del voluntariado para hacerla efectiva. Pero emergió otra barrera que no se pudo esquivar: la de los tiempos. Estos impidieron poner en marcha una campaña de captación que posibilitara su ejecución en los términos previstos.

“Los voluntarios en verano no podrían ser voluntarios UCA, de mayo a octubre sí. Pero el problema no es ese, eso no me preocupa, me preocupa las entidades ¿qué entidades hay en Puerto Real?” (Reunión de la Red Interinstitucional, 2018).

Aunque el Programa de Refuerzo en Verano se puso en marcha, se hizo en los términos anteriores a su re-diseño. En este proceso emergió una alianza fundamental que posibilitaría el inicio de un nuevo ciclo del proyecto (ciclo 2), la Federación Local de Asociaciones de Padres y Madres de la localidad que daría cobertura al proyecto y que se incorporaría así a la red interinstitucional.

Desde el punto de vista del aprendizaje de la red comunitaria, a pesar que los dos proyectos relatados fueron experiencias fallidas, supusieron hitos relevantes, en cuanto que sirvieron para aprender de los errores, tejer nuevas redes, identificar recursos en el territorio, buscar palancas para derribar barreras y, sobre todo, llevaron a tomar conciencia de la necesidad de articular una planificación municipal más formal e integrada teniendo en cuenta lo anterior.

Esas demandas se tienen que priorizar y ver para cuales se tienen recursos y se pueden focalizar y que sean los núcleos de interés para otros años. A partir de esos, hacer primero las que son más factibles de conseguir, las de medio - largo no es que no se vayan a hacer, sino que se van nutriendo de las primeras (Reunión de la Red Interinstitucional, 2018).

Con el inicio del curso escolar 2018/19 y tras la evaluación del ciclo anterior, dio comienzo el segundo ciclo de la investigación participativa basada en la comunidad, con el firme propósito de partir de los aprendizajes previos, aprovechar los recursos y utilizar las alianzas generadas en la red. La meta se fijó en el diseño de un proyecto de ámbito local que pudiera dar respuesta a donde los centros educativos ni los servicios periféricos llegan para abordar tanto situaciones de desenganche escolar, como de absentismo y riesgo de abandono. Teniendo en cuenta lo anterior, así como la revisión de la literatura en cuanto a programas en esta línea, se diseñó comunitariamente un proyecto de mentoría socioeducativa a través de cual minimizar las barreras con las que se encuentran estos jóvenes, desde la comprensión de estos fenómenos de desafección desde una perspectiva inter-seccional (Vázquez & López, 2018). El sustento del mismo se encuentra en la metodología de intervención social individual (Wisker, Exley, Antoniou, & Ridley, 2012) y, en concreto, en la articulación en contexto de actuaciones cooperativas de apoyo colaborativo (Gallego, 2011), bajo la modalidad de intervenciones diádicas, que ponen en relación a una persona voluntaria con el joven en su medio natural. De manera operativa, la premisa de partida fue la búsqueda del desarrollo de un vínculo emocional, construido a partir del conocimiento mutuo y generado a través de la participación en proyectos de acción. Ello supone el desarrollo de un esquema de acción de naturaleza sistémica. En ese hacer juntos, la persona mentora es sujeto mediador entre este y su contexto escolar y vital (Grander, 2011).

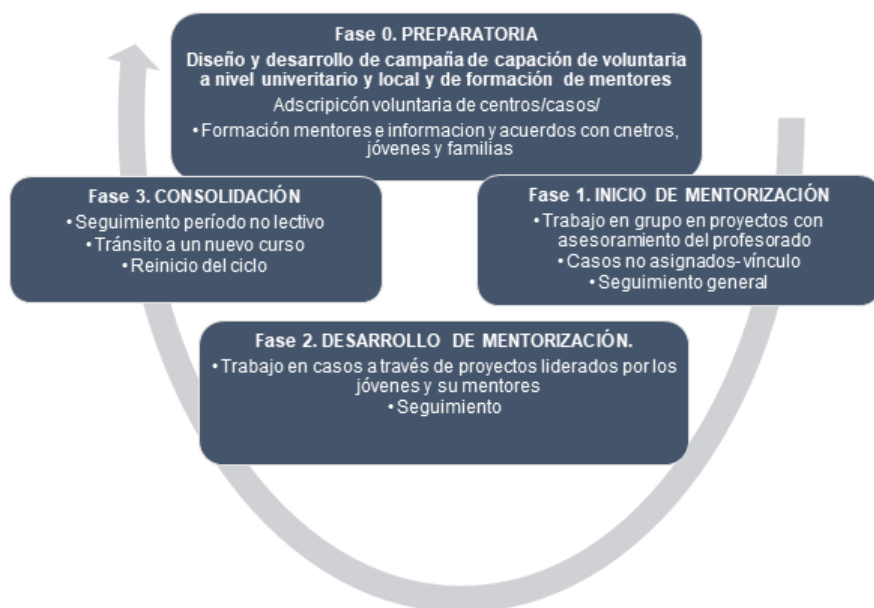


Figura 7. Fases del proyecto de mentorización social inclusiva.

En el momento actual este proyecto se encuentra en la fase 2 de desarrollo de la mentorización, alcanzando a 5 Institutos de Educación Secundaria de la localidad en los que se actúa con 11 casos, así como al aula de absentismo municipal (Proyecto Vuelco) donde se trabaja con 2 casos. Los primeros análisis del desarrollo del proyecto muestran que el proyecto se sostiene desde un modelo de acción compartida en cuanto al formato de mentoría, a la vez que nos enseña que el proceso de establecimiento del

vínculo en cada uno de los casos es singular y responde tanto a las oportunidades que ofrece la persona como a las fórmulas creativas de acción que son puestas en juego por los/as mentores/as. De la misma, forma, se evidencia que en cada contexto (centro educativo) se han gestado significaciones y apropiaciones de la propuesta de manera singular. Y que estas recreaciones del proyecto tienen que ver con las expectativas que depositan en el Proyecto de Mentoría Social Inclusiva para dar respuesta a las necesidades del alumnado seleccionado para participar, con su forma de entender la propia práctica inclusiva y con los límites y las posibilidades que ofrecen sus propias propuestas educativas.

## Conclusiones

Las conclusiones que podemos destacar en este artículo se estructuran en los ejes sobre los que gira este estudio:

### **Sobre el Origen, desarrollo y consolidación de las redes interinstitucionales.**

Se ha podido comprobar que tanto el origen, formación y desarrollo de la redes de trabajo interinstitucionales presentadas ha sido distinta. Este carácter singular de cada red interinstitucional es un valor a tener en cuenta, que más que restar, suma: cada red de trabajo dibuja procesos y acciones adaptadas y sensibles a las necesidades y demandas del contexto en el que se desarrolla. Esto es así, porque se parte de la necesidad profesional e institucional de superar el modelo tradicional de distribución de partes de un problema en parcelas, ámbitos de conocimiento e instituciones. Como señala Ubieto (2007), abordar, en este caso el desenganche escolar, supone aunar esfuerzos, conocimientos y experiencias desde una perspectiva holística no fragmentada ni jerarquizada en servicios por distintos profesionales y/o instituciones. Esto implica que cada red de trabajo pueda alojar en su seno la particularidad o singularidad de cada situación o contexto definido, pero desde una perspectiva global.

Este modelo de trabajo en red supone asumir una meta común entendida y consensuada que desde la colaboración y apoyo mutuo orienta las acciones y estrategias que se ponen en práctica creando y construyendo una comunidad que genera conocimientos compartidos, como recoge Díaz et al. (2011) al definir las características de una red de trabajo.

### **Sobre los Proyectos educativos inclusivos desarrollados.**

Sobre este aspecto cabe señalar que los proyectos desarrollados tienen un carácter sistémico, comunitario y en su mayoría preventivos que resultan más coherentes con los planteamientos éticos, conceptuales, prácticos y políticos, que definen a la Educación Inclusiva (Sellman, Bedward, Cole, & Daniels, 2002). La diversidad de proyectos en cuanto a metas, objetivos, participantes, y procesos desarrollados nos muestra que el abordaje del desenganche escolar tiene numerosas vías de tránsito y caminos diferentes, no una forma única.

Estos proyectos son una muestra de que se puede romper las fronteras que delimitan las parcelas de conocimiento entre lo educativo y lo social, entre una institución educativa y una institución social que limitan las actuaciones y el abordaje de problemáticas complejas como son los procesos de desenganche y abandono escolar (Clark

et al., 2018). Autores como Ainscow et al. (2016) y Azorín (2017) comparten la idea de que los procesos de cambio y las responsabilidades de personas e instituciones no se ciñen exclusivamente al ámbito educativo, sino que trascienden a la esfera social y política.

## Sobre la orientación metodológica asumida.

Las bases conceptuales y metodológicas de las que parte esta investigación refuerza el compromiso de la investigación inclusiva con el desarrollo de estrategias y prácticas que promuevan proceso de empoderamiento y justicia social en los contextos donde se desarrolla, como señala Parrilla (2010). La adecuación y coherencia de la metodología participativa comunitaria al objeto de estudio, ha permitido que la propia investigación se convierta en una herramienta formativa al servicio de y para la comunidad científica y social.

Situar esta investigación implica por tanto, compartir ideas acerca de cómo significamos desde una mirada inclusiva el foco de estudio -el desenganche escolar-, y también implica explicitar cómo entendemos el trabajo en red, y en concreto, en redes locales interinstitucionales desde una perspectiva comunitaria.

## Referencias bibliográficas

- Agranoff, R. (2004). Leveraging networks: A guide for public managers working across organizations. *Collaboration: Using networks and partnerships*, 61-102.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2004). Understanding and developing inclusive practices in schools: a collaborative action research network. *International journal of inclusive education*, 8(2), 125-139.
- Ainscow, M. (2016). La colaboración como estrategia para promover la equidad en la educación: posibilidades y barreras. *Revista de capital profesional y comunidad*, 1(2), 159-172.
- Ander-Egg, E. (1990). *Repensando la investigación acción participativa*. México: Atenco.
- Arnáiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio siglo XXI*, 30(1), 25-44.
- Arnáiz, P., De Haro, R., & Azorín, C. (2018). Redes de apoyo y colaboración para la mejora de la educación inclusiva. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 29-49.
- Azorín Abellán, C. M. (2017). Redes de colaboración entre escuelas inglesas para la mejora de la inclusión socioeducativa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 29-48.
- Ball, J. (2008). "Do it in a Good Way": Enacting research Ethics in Partnerships with Indigenous Communities. En D. Clover and C. McGregor (Eds.), *Community University Partnerships: Connecting for Change Proceedings of the Third Community University Exposition, May 5-8, 2008* (pp. 8-11). Universidad de Victoria: Office of Community-Based Research.
- Bottrell, D., & Goodwin, S. (2011). *Escuelas, comunidades e inclusión social*. South Yarra: Palgrave Macmillan.

- Civís, M., & Longás, J. (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XXI*, 18(1), 213-236.
- Clark, C., Dyson, A., & Millward, A. (2018). *Towards inclusive schools?*. Londres: Routledge.
- Cotrina, M., Gallego, C., & García, M. (2017). Redes de colaboración interinstitucional en la búsqueda de alternativas inclusivas al desenganche y abandono escolar. En A. Rodríguez Martín (coord.). *Prácticas innovadoras inclusivas: retos y oportunidades* (pp. 2403-2411). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Díaz, J., & Civís, M. (2011). Redes Socioeducativas promotoras de capital social en la comunidad: un marco teórico de referencia. *Cultura y Educación*, 23(3), 415-429.
- Escudero, J. M., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*, 55, 85-105.
- García, M. (2018). La perspectiva comunitaria de la Educación inclusiva. En M. García. *Educación inclusiva. Proyecto docente e investigador* (pp.148-185). Universidad de Cádiz. Documento inédito.
- Gallego-Vega, C. (2011). El apoyo inclusivo desde la perspectiva comunitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 93-109.
- Gallego-Vega, C., Rodríguez, M., & Corujo, C. (2016). La perspectiva comunitaria de la educación inclusiva. Desarrollo de dinámicas de trabajo colaborativas-participativas en los grupos de apoyo mutuo (GAM). *Prisma Social*, 16, 61-110.
- Grander, M. (2011). Aprenent a través de la mentoria. Mentors com a portadors d'un model d'aprenentatge per una societat inclusiva. *Pedagogia i Treball Social*, 1(1), 51-75.
- Groundwater-Smith, S., Dockett, S., & Bottrell, D. (2014). *Participatory research with children and young people*. Sage.
- Guba, E. G. (1990). The paradigm dialog. In *Alternative Paradigms Conference, Mar, 1989, Indiana U, School of Education, San Francisco, CA, US*. Sage Publications, Inc.
- Kilduff, M., & Tsai, W. (2003). *Social Networks and Organizations*. Londres: Sage Publications.
- Longás, J. (2008). Redes socioeducativas locales y desarrollo comunitario. *Cultura y Educación*, 20(3), 263-265.
- Longás, J., Civís, M., & Riera, J. (2008). Asesoramiento al desarrollo de redes socioeducativas locales: funciones y metodología. *Cultura y Educación*, 20(3), 303-321.
- López, H. N., Crespo, E., Úcar, X., & Berñe, A. L. (2014). Enfoques de evaluación orientados a la participación en los procesos de acción comunitaria. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 24, 4-25.
- Milward, B., & Provan, K. (2006). *A Manager's Guide to Choosing and Using Collaborative Networks*. IBM: Endowment for the Business of Government. Recuperado de: <http://www.businessofgovernment.org/pdfs/ProvanReport.pdf>
- Mitchell, D. (2018). *The Ecology of Inclusive Education: Strategies to Tackle the Crisis in Educating Diverse Learners*. Londres: Routledge.
- Moliner, O., & Ramel, S. (2018). Una mirada sobre el trabajo en red del laboratorio internacional sur l'inclusion scolaire (LISIS): Afianzando una cultura colaborativa para la movilización del conocimiento sobre educación inclusiva. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 91-109.



- Nind, M. (2014). *What is inclusive research?* Londres: A&C Black.
- Parrilla, Á. (2010). Ética para una investigación inclusiva. *Revista Educación Inclusiva*, 3(1), 165-174.
- Parrilla, Á., Muñoz-Cadavid, M. A., & Sierra, S. (2013). Proyectos educativos con vocación comunitaria. *Revista de investigación en educación*, 11(3), 15-31.
- Parrilla, Á., Susinos, T., Gallego-Vega, C., & Martínez, B. (2017). Critically Reviewing How We Do Research into Inclusive Education: Four Projects with an Educational and Social Approach. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado-RI-FOP*, 89, 145-156.
- Ryan, J. (2006). Inclusive Leadership and Social Justice for Schools. *Leadership and policy in Schools*, 5, 3-17.
- Sellman, E., Bedward, J., Cole, T., & Daniels, H. (2002). A sociocultural approach to exclusion. *British Educational Research Journal*, 28(6), 889-900.
- Serrano, B., & De la Herrán, A. (2018). Creación de una red socioeducativa en espacios de exclusión social: una experiencia en el Distrito de Tetuán (Madrid). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 1-16. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.1.263>
- Ubieto, J. R. (2007). Modelos de trabajo en red. *Educación Social*, 36, 26-39.
- Vázquez, R., & López, M. (2018). Interseccionalidad, jóvenes sin sistema y resistencia. Una mirada diferente al fracaso/abandono escolar. *Revista Brasileira de Educacao*, 23. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230094>
- Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M., & Ridley, P. (2012). *Trabajando individualmente con cada estudiante. Tutoría personalizada, coaching, mentoría y supervisión*. Madrid: Narcea.