



VOL.27, Nº1 (Marzo, 2023)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

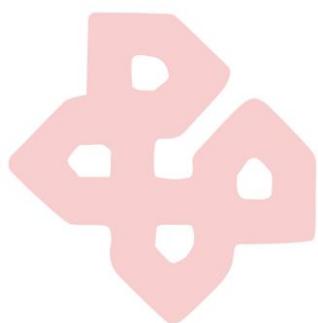
DOI: 10.30827/profesorado.v27i1.18375

Fecha de recepción: 02/06/2021

Fecha de aceptación: 05/10/2022

INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE LA INFANCIA, INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA

Socioeducational Inclusion of Childhood, Innovation and Participatory Research



Israel Alonso Sáez

Begoña Martínez Domínguez

Leire Darretxe Urrutxi

Universidad del País Vasco-Euskal Herriko

Unibertsitatea.

E-mail de los autores: israel.alonso@ehu.eus;

begona.martinez@ehu.eus; leire.darretxe@ehu.eus

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1139-5223>;

<https://orcid.org/0000-0001-7468-7915>

Resumen:

El reconocimiento y la protección de los derechos de la infancia constituyen ámbitos de teorías, políticas y prácticas socioeducativas. Las dimensiones plurales del bienestar de niños, niñas y jóvenes exigen perspectivas, estrategias y decisiones múltiples, algunas de carácter macro y otras meso y micro sobre las que versa este artículo. En el marco teórico se ha fundamentado el desarrollo de proyectos de inclusión socioeducativa, innovación e investigación participativa, realizando con la infancia varias experiencias que potencian el protagonismo de niños, niñas y jóvenes y la implicación y colaboración de diferentes agentes socioeducativos. En el método de la investigación se explican los objetivos planteados y las decisiones tomadas al diseñar, implementar y evaluar diversos micro proyectos llevados a cabo en un municipio del País Vasco. Tras presentar, analizar y valorar los procesos y resultados logrados, se ofrecen las conclusiones más importantes. De un lado, los aspectos más positivos han sido la implicación, coordinación, colaboración e investigación participativa de diferentes agentes, el protagonismo de niños, niñas y jóvenes, el refuerzo del sentido de identidad, pertenencia y vínculos comunitarios. De otro, los obstáculos han sido la complejidad de transformar ideas, relaciones y prácticas preexistentes, las limitaciones de tiempo y recursos, y la incertidumbre

acerca de la sostenibilidad de las iniciativas llevadas a cabo. En cualquier caso, es evidente que, para proteger los derechos y bienestar de la infancia, es inexcusable promover proyectos socioeducativos de inclusión e innovación en contextos municipales involucrando a agentes y redes múltiples

Palabras claves: *educación inclusiva; innovación educativa; investigación participativa.*

Abstract:

The recognition and protection of childhood's rights are a central area of socio-educational theories, policies and practices. A plural conception of the dimensions of children's and young people's well-being requires different perspectives, strategies and decisions, macro some of them, meso and micro others, about which this article is about. The theoretical framework has been the basis for the development of socio-educational inclusion, innovation and participatory research projects, carrying out various experiences with children that promote the protagonism of children and young people and the involvement and collaboration of different socio-educational agents. The research method explains the objectives set and the decisions taken when designing, implementing and evaluating various micro-projects carried out in a municipality in the Basque Country. After presenting, analysing and evaluating the processes and results achieved, the most important conclusions are offered. On the one hand, the most positive aspects have been the involvement, coordination, collaboration and participatory research of different agents, the protagonism of children and young people, the reinforcement of the sense of identity, belonging and community links, and the strengthening of the community's capacity to participate. On the other, the difficulty of transforming cultures and practices in line with genuine inclusion and socio-educational innovation represent barriers to overcome in such initiatives, so as limited resources and times and the sustainability of initiatives such as those carried out. In any case, it is evident that socio-educational and innovative projects for inclusion is needed in order to guarantee the rights and wellbeing of children in municipal contexts engaging multiple agents and social networks.

Key Words: *inclusive education; educational innovation; participatory research.*

1. Presentación y justificación del problema

El reconocimiento y la protección de los derechos de la infancia revelan cómo niños, niñas y jóvenes son tratados por la sociedad, y también cómo ésta piensa y afronta la propia supervivencia. UNICEF (2006:3) señala: “No hay causa que merezca más alta prioridad que la protección y el desarrollo del niño, de quien dependen la supervivencia, la estabilidad y el progreso de todas las naciones y, de hecho, de la civilización humana”. La Convención de los Derechos del Niño (ONU, 1989) declara la educación como un derecho clave por su valor intrínseco y por constituir un derecho de derechos.

A la infancia, que va del nacimiento a los dieciocho años, le asiste tal derecho y la educación es una apuesta por realizarlo. Así lo plantea la UNESCO (2020:10) abogando por “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos”. Y al mismo tiempo reclama un enfoque sostenible, apostando expresamente por “un mundo justo, equitativo, tolerante, abierto y socialmente inclusivo de todos y todas las menores”. Bajo tales auspicios, la inclusión educativa de la infancia es una cuestión democrática, social y cultural, no exclusivamente escolar (Booth y Ainscow, 2015; Martínez, 2014). Se trata de un problema difícil de resolver, ya que implica estructuras

y prácticas, a gobiernos, instituciones y agentes múltiples en niveles macro, meso y micro. Requiere asimismo cambios en la mirada sobre la infancia: niños, niñas y jóvenes tienen entidad e identidad propia, derechos y deberes, no adultos en potencia y preparación (Del Moral et al., 2017; Gaitán, 2018). En esas coordenadas se sitúa la investigación objeto de este artículo.¹

Planteada la importancia del tema, presentamos el marco teórico de la investigación realizada. Consta de dos pilares conceptuales, la inclusión e innovación socioeducativa de la infancia y la investigación participativa. El primero se refiere a la educación objeto de inclusión y a las innovaciones activadas para ello, el segundo, a una investigación que no solo verse sobre inclusión, sino que sea, por coherencia, en sí misma inclusiva.

1.1. Inclusión e innovación socioeducativa.

Desde el último cuarto del siglo pasado la educación inclusiva se ha conformado como una perspectiva teórica, política y práctica expresamente ligada al reconocimiento del derecho a la educación que asiste a todas las personas. Consta de discursos, valores y principios, se traduce en medidas estructurales y sustantivas, promoviendo procesos, decisiones y actuaciones del sistema social y educativo. De manera que no solo interpela a la educación sino también a la sociedad y cultura, así como a las formas de gestión y gobierno que han de garantizar una redistribución justa y equitativa de tal bien común (Ainscow et al., 2016; Messiou, 2017).

La educación inclusiva comporta ciertos supuestos, valores y principios. En esencia, reconoce el poder de la educación para transformar a personas y sociedades. Por ello ha de ser garantizada a toda la infancia, sin excepción ni discriminación por razón alguna, no solo a través del acceso, también de la participación efectiva en oportunidades formativas, así como el logro de aprendizajes esenciales.

El reconocimiento de los imperativos éticos de la inclusión, los caminos todavía por recorrer y la complejidad de tal empeño han llevado a reclamar con insistencia un enfoque sistémico. Supone una coordinación y articulación de responsabilidades, esfuerzos, agentes y contextos diversos en la inclusión (Downes et al., 2017). Lo mismo se dice acerca de los cambios e innovaciones que han de acometerse, entendidos como procesos de largo recorrido transitados con sinergias y coherencia entre los niveles macro, meso y micro de los sistemas educativos (Escudero y Martínez, 2011; Fullan, 2010). Tres aspectos en particular han sido tomados en consideración por nuestra investigación.

Primero, una visión múltiple de los aprendizajes de la infancia (cognitivos, emocionales, sociales, cívicos, éticos) y, asimismo, una concepción y desarrollo integral y situado de los mismos (simultaneidad y coherencia en torno a proyectos y

¹ Forma parte del Proyecto I+D+i Coordinado (Ref. EDU2015-68617-C4-4-R), titulado *Redes para la Inclusión educativa y social*, en el que participan las universidades de Vigo, Cantabria, Sevilla y País Vasco entre 2015-2020 contando con la subvención de MINECO/FEDER/UE

tareas relevantes y significativas para niños, niñas y menores). Nuestra investigación ha asumido el supuesto de que el contexto municipal puede contribuir al desarrollo de tales aprendizajes, en particular los referidos al cultivo desde la infancia de una ciudadanía activa. Diversas investigaciones sobre inclusión así lo han puesto de manifiesto (Civís y Longás, 2015; Muñoz, 2009; Sales y Moliner, 2020). Son pertinentes, por ejemplo, los proyectos y actividades focalizadas en potenciar el sentido de identidad, pertenencia y compromiso cívico-local; la valoración del pasado y el presente de la comunidad; la comprensión de temas y retos municipales sintiéndose parte y responsables de los mismos; el desarrollo de habilidades y capacidades de análisis e indagación sobre asuntos de interés local, utilizando recursos TIC u otros para expresar y comunicar mensajes; el cultivo de actitudes y capacidades de trabajo con otros, de razonamiento y argumentación, de diálogo y toma de decisiones reflexivas. Una serie de aprendizajes, en suma, que han sido bien identificados y reconocidos en los saberes, capacidades, actitudes y valores del bagaje esencial de la educación actual (Bolívar, 2008).

Segundo, los profundos cambios sociales, culturales y tecnológicos de nuestro tiempo llevan consigo grandes transformaciones de la educación de la infancia que, en buena medida, están desbordando a las instituciones escolares tradicionales. Simultánea y complementariamente con estas, reclaman otros espacios, instituciones y agentes sociales, invitándoles a crear entornos, oportunidades, apoyos, relaciones y sinergias favorables al tipo de aprendizajes descritos anteriormente (Azorín y Arnaiz, 2018; Longás et al., 2008). En este sentido, caben innovaciones en contextos municipales que promueven metodologías como el trabajo por proyectos centrados en temas sociales, municipales y familiares relacionados con la infancia. Igualmente, la activación de redes sociales y comunitarias existentes o la creación de otras nuevas, integrando a diversos agentes sociales, profesionales y familias (Godenhjelm y Johanson, 2018; Moliner y Ramel, 2018).

Tercero, un criterio relevante en materia de inclusión se refiere a que las innovaciones al respecto sean en sí misma inclusivas, no “artefactos” externos que se imponen desde arriba sobre contextos, comunidades y sujetos. Es necesario potenciar el protagonismo de la infancia, activando sus roles, responsabilidades e implicación: innovación “con” niños, niñas y jóvenes, no “sobre” ellos y ellas (Arias, 2017; Monnet et al., 2020). Igualmente, entendidas las innovaciones como procesos abiertos, se propone su construcción a través de ciclos de diseño, implementación, evaluación y toma sucesiva de decisiones. De ese modo, pueden irse reconstruyendo sucesivamente diversos proyectos, y promover una mayor calidad participativa de la infancia y de otros agentes en el desarrollo de aquellos. En realidad, cualquier innovación significativa se constituye entre la continuidad y el cambio (Fullan, 2010). Es necesario, pues, generar proyectos innovadores estableciendo un diálogo entre el pasado y el presente de un contexto, institución o agentes (trayectorias, proyectos, necesidades) y articulando con ello nuevos proyectos e innovaciones de mejora. Igualmente, una condición necesaria para la efectiva protección de la infancia es que los procesos de cambio sean de largo alcance y sostenibles en el tiempo (Hargreaves, 2007).

2. Método

2.1. Investigación participativa

El enfoque metodológico de este trabajo es la investigación participativa, una de las características del proyecto coordinado más amplio al que pertenece. Se ha explicado en otra ocasión (Parrilla et al., 2017), argumentando que se trata de una opción coherente con cualquier dinámica de creación de conocimiento, comprometida con la inclusión e innovación y al mismo tiempo con la mejora y transformación social y educativa. Está ampliamente avalada por la literatura científica que fenómenos complejos, como los que nos ocupan, dependen de la confluencia inexcusable de agentes e instituciones diferentes, de su coordinación estrecha y genuina colaboración (Hernández y Navarro, 2018).

Se ha señalado igualmente que en tal concierto de voces, relaciones y colaboración el personal investigador académico está llamado a redefinir sus roles tradicionales (Álvarez y Osoro, 2014). Concretamente, asumiendo un liderazgo horizontal y compartido, y promoviendo dinámicas de creación y uso del conocimiento, no “sobre” las personas sino “con” ellas (Rubin y Kilgore, 2020). Esta manera de entender la investigación participativa, acorde con las ideas de justicia cognitiva y epistemología democrática (Aguiló, 2009), reconoce la pluralidad de agentes y saberes haciendo más rica y profunda la comprensión de lo socioeducativo, posibilitando cambios y transformaciones inclusivas (Fals Bordas, 2008).

De acuerdo con esos mismos supuestos, la infancia pasa de ser objeto y destinataria de la investigación a ser co-investigadora. En efecto, la investigación participativa en ámbitos y temas como los que nos ocupan, no solo recaba y escucha voces de niños, niñas y jóvenes, sino también les reconoce un papel activo en asuntos y decisiones que les afectan y en las cuales, por lo tanto, tienen derecho a participar. La misma argumentación que aboga por una inclusión e innovación socioeducativa “con” la infancia, puede hacerse a propósito de la investigación “con” ella en lugar de “sobre” ella (Finn, 2019; Parrilla et al., 2013). Ello puede comportar ciertas implicaciones metodológicas. Además de las referidas al uso de determinados instrumentos cualitativos (Arroyo y Sadaba, 2012), otros más innovadores como entrevistas situadas en los propios escenarios de vida de los sujetos o entrevistas en movimiento, buscando la creación de un clima familiar, respetuoso y propicio para recabar informaciones más auténticas.

2.2. Objetivos, fuentes, participantes y análisis

El objetivo general ha sido promover y analizar proyectos socioeducativos inclusivos e innovadores apostando por la implicación y el protagonismo de niños, niñas y jóvenes y activando la colaboración de diferentes agentes y redes comunitarias existentes en un contexto municipal. En concreto los objetivos específicos de este trabajo son:

- Recoger la voz de los distintos agentes educativos implicados en la mejora de la inclusión de la infancia en el contexto de la investigación.

- Promover, diseñar, desarrollar y evaluar de forma comunitaria Proyectos de innovación inclusivos que respondan a las necesidades detectadas en la infancia en el municipio.
- Analizar espacios de colaboración e intercambio entre las instituciones y/o colectivos participantes que promuevan la reflexión conjunta y faciliten la formación de redes de innovación inclusiva.
- Identificar las barreras y las ayudas para desarrollar estos procesos de formación de redes de innovación inclusiva.
- Analizar las dificultades y las oportunidades que se derivan del modelo de investigación colaborativa y participativa.

El municipio contexto de la investigación está situado en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Algunas características del mismo dignas de mención por su relevancia en esta investigación son: El perfil joven de su población, el 24,68% del total (11.338 habitantes) son jóvenes de 19 años (Eustat, 2019). La división geográfica del territorio en dos zonas fácilmente reconocibles y desiguales en términos sociales y económicos. Su gobierno desde hace tres décadas por un partido independiente, creado por aclamación popular para dar respuesta a los problemas derivados de la crisis industrial. El impulso durante décadas de un tejido asociativo y comunitario, centrado en la reducción de las desigualdades y la promoción de políticas inclusivas (Martínez et al., 2018).

En la Figura nº1 se pueden ver las diferentes fases de la investigación. En todas ellas en coherencia con el enfoque de investigación participativa se ha trabajado por ciclos de diseño, implementación, evaluación y toma sucesiva de decisiones. Tras una reflexión conjunta con los agentes y participantes del entorno, se ha realizado una intervención que ha sido evaluada y ha planteado un nuevo ciclo de acción.



Figura 1. Fases del diseño de la investigación.

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla nº 1, se señalan las decisiones metodológicas más importantes. Se han identificado las dos fases principales y los procesos y micro proyectos correspondientes a cada una de ellas, dando cuenta de los instrumentos diseñados y utilizados para la recogida de información y los múltiples participantes involucrados. En línea con la orientación interpretativa y participativa de la investigación, se han utilizado técnicas de análisis de contenido, entrevistas, observación participantes y elaboración de relatos, talleres participativos (Arroyo y Sadaba, 2012).

Tabla 1

Fases, recogida de datos e informantes durante la investigación, período 2015-2019.

FASES		1º Fase: Entrada en el escenario (1F)	2º Fase: Diagnóstico comunitario (2F)	3º Fase: Proyectos Innovadores		
				"Gu Gara" (3F-GG)	"Youtubers" (3F-Y) "Radio HausteziakFM" (3F-RH)	"Radio Comunitaria" (3F-RC)
INSTRUMENTOS						
Entrevistas clave (E)	Informantes		20			
Análisis Documental	Actas CSE (ACSE)		40	5	5	8
	Planes, documentos y/o vídeos (PDV)		11	4	5	2
	Actas Equipo Universidad (AU)	3	8	5	15	9

Actas otros comunitarios (AR)	Reuniones Agentes	3		25	45
Sesiones de Evaluación (4º Fase) (4F)		1	1	4	1

Fuente: Elaboración propia.

Para el tratamiento de las informaciones recabadas se ha recurrido básicamente al análisis de contenido, siguiendo propuestas reconocidas en el campo (Keller, 2010; Miles y Huberman, 1984; Nind, 2011). Los núcleos conceptuales que se acaban de citar, con sus correspondientes especificaciones, han sido tomados como categorías deductivamente generadas (Ver Tabla 2), utilizadas unas veces para construir manualmente matrices cruzando contenidos/categorías y otras para aplicar procedimientos de análisis del programa NVIVO.

Tabla 2
Sistema categorial.

Entrada y diagnóstico comunitario	Entrada en el territorio	
	Antecedentes e iniciativas para la promoción de la infancia en red	
	Diagnóstico compartido	
	Propuestas de mejora e innovación	
Proyectos de innovación inclusivos en red	Desarrollo y evaluación de los proyectos	Gu gara
		Youtubers
		Radio FM
	Trabajo y creación de redes colaboración	Radio comunitaria
		Barreras
		Ayudas
Investigación Participativa	Oportunidades	Papel protagónico infancia
		Liderazgo
		Dificultades

Fuente: Elaboración propia.

3. Resultados

Se presentan aquí los resultados más representativos de las informaciones recogidas sobre los procesos y micro proyectos que aparecen en la segunda columna de la Tabla anterior, puestos en relación con los objetivos planteados y apoyados con algunas voces de las personas participantes.

3.1. Entrada al municipio y Diagnóstico Inicial

Los dos procesos de la fase 1 y 2 del proyecto han permitido reconocer, apoyándonos en diversos documentos y voces, y valorar el pasado y presente municipal en materia de protección de la infancia, junto a una Comisión Socioeducativa (CSE) existente que ha sido una fuente de interlocución, deliberación y decisiones más importantes adoptadas a lo largo de todo el proyecto.

La CSE se puede visualizar en diferentes fases (ACSE): 1) la primera corresponde a los años 2007-2012. En el municipio en el año 2007 se comienza la andadura de la Comisión Socioeducativa impulsada por la escuela, la parroquia y el Equipo de Intervención Socioeducativo, a raíz de una serie de altercados ocurridos a nivel municipal por un grupo de jóvenes. Al año siguiente, Bakeola (centro especializado en el tratamiento de conflictos) comienza un trabajo en la localidad poniendo en marcha el Plan Integral de Convivencia. En el 2009 la comisión socioeducativa, entre otras cuestiones, aprueba las acciones contempladas en el Plan de Convivencia y así comienza una larga andadura donde se establecen diferentes niveles de intervención (primario, secundario y terciario); 2) en el 2013 se evalúa el trabajo llevado a cabo por la comisión; 3) en los años 2014-2015 existe la necesidad de redefinir la comisión, surgen nuevas tareas y una nueva organización; 4) a partir del 2016 se avanza sobre el trabajo llevado a cabo en el año anterior y se elaboran nuevas planificaciones, incorporando al equipo de investigación de la UPV/EHU en sus reuniones mensuales. Con respecto a la CSE tres aspectos merecen ser subrayados:

a) El municipio tiene una larga historia, reveladora de esfuerzos sostenidos y solidarios con la infancia y las familias en peores condiciones de vida (Martínez et al., 2018). Varias voces de la CSE lo avalan (2F-PDV): “hay una semilla que ayuda a construir el trabajo en red desde una perspectiva comunitaria, impulsada en los años ochenta por la Iglesia, jóvenes y personas voluntaria del pueblo”; “ha tenido lugar una jornada solidaria para responder a las necesidades de familias en condiciones económicas difíciles”. Esa dinámica originó la actual red socioeducativa: “por conflictos con algunos jóvenes, se genera un movimiento entre organizaciones distintas, la necesidad de trabajar comunitariamente, creándose la CSE” (2F-E). Una muestra del liderazgo municipal fue por ejemplo la reorganización de centros escolares: “un hito clave en la creación de una identidad común de las zonas y habitantes del municipio fue la fusión, en 2011-2012, de los centros de Educación Infantil y Primaria antes separados en dos barrios” (2F-E). Apostilla otro miembro de CSE: “la incorporación de diferentes entidades en esta Comisión, en tiempos y por motivos desiguales, muestra la existencia de un capital social importante en la realidad del municipio” (2F-PDV). Y otra: “la solidaridad, el trabajo sobre convivencia, la

reestructuración urbanística y el trabajo en red con la infancia son muestras de esfuerzos dedicados a entrelazar crecientes diversidades” (2F-E). Una voz cualificada de la corporación señala: “el acompañamiento, el apoyo institucional y el empuje de todos es fundamental para ir haciendo comunidad y resolviendo los asuntos que van surgiendo” (2F-E).

b) Lo dicho no impide que haya clara conciencia de que hay que escuchar más a la ciudadanía para avanzar, hacer más visible la CES al municipio y más coherentes en actuaciones. Un miembro de AMPA dice en un taller participativo: “es cierto, existe preocupación por la infancia, pero eso no significa contar con ella en decisiones que la afectan” (2F-PDV). Y un educador social: “aunque es cierta esa preocupación, en este municipio tenemos la percepción de que lo que se está haciendo no tiene interés colectivo: los agentes sociales a veces nos sentimos viviendo en una isla” (2F-PDV). Y una docente: “sobre la infancia actúan personas adultas, familias, escuelas, agentes socioeducativos, pero con un modelo de intervención ambivalente: se sobreprotege a la infancia y también se le niega la capacidad de asumir responsabilidades que le corresponde” (2F-PDV). Una mayoría de intervenciones aboga con una metáfora por otro modelo: “por contraste con la imagen de un tren con vagones separados, es mejor la de un autobús con todos dentro, entidades, educadores, infancia, familias, caminando en una misma dirección. Los niños no solo están dentro, sino en nuestra mirada también” (2F-PDV). Y una educadora social: “tenemos que situar a la infancia en el centro de todas las actuaciones socioeducativas” (2F-PDV).

c) La CSE y otros agentes son conscientes de cambios actuales de la infancia y las familias. Identifican temas a mejorar en materia de inclusión comunitaria de la infancia. Apuntan asuntos emergentes que preocupan sobre condiciones de vida y socialización. En concreto, la diversidad de los modelos familiares: “hemos pasado - dice un educador - de familias de antes, desestructuradas y económicamente vulnerables, a familias de ahora, diversificadas, con mejoras económicas y materiales, pero con una mezcla de ausencias y de sobreprotección de la infancia” (2F-PDV). Se lamenta la influencia en niños, niñas y jóvenes de las TIC, el ensimismamiento y aislamiento que provocan en lo personal, social, familiar y escolar, y por debilitar el sentido comunitario de pertenencia y las relaciones con otros. “Estamos creando - dice un miembro de la CSE - niños y adolescentes perdidos, carentes de relaciones sociales directas, con familias que no les dedican los tiempos convenientes y delegan sus responsabilidades sobre otros, escuelas, actividades extraescolares y similares” (2F-PDV).

En un abanico de mejoras socioeducativas e inclusivas, del diagnóstico comunitario surgen tres en concreto: mejorar la situación de familias con mayores dificultades, promover una participación real de la infancia y sus familias en las actuaciones a ellas dirigidas, mejorar el conocimiento y la coordinación de los diversos agentes socioeducativos, haciendo más visible a la CSE y las tareas comunitarias que desarrolla. Los dos últimos van a constituir objeto propio de nuestra atención.

3.2. Micro proyectos de innovación inclusiva realizados.

La deliberación entre los investigadores académicos y la CSE dio lugar a la fase 3, un proceso en el que, a través de ciclos sucesivos de diseño, implementación, evaluación y nueva actuación, se realizaron cuatro proyectos que, teniendo entidad propia, han permitido aumentar progresivamente la participación y protagonismo de la infancia y diversos agentes comunitarios. Entendiendo que los resultados de la investigación incluyen tanto procesos y proyectos como logros, seguidamente se informa de unos y otros.

3.2.1. Paseo Comunitario Gu Gara.

El primer proyecto innovador se creó sobre una iniciativa intergeneracional, *Gu Gara*², iniciada en el 2010. En la web del ayuntamiento consta:

pretende ayudar a entender mejor las distintas realidades de las personas que han vivido y viven en nuestro municipio y que han hecho que sea un pueblo vivo. Es una apuesta por ayudar a entender otras realidades y culturas, transmitir valores y trabajar por la convivencia y el respeto mutuo, dirigida a todas las personas que nos sentimos de aquí, no importa la edad ni si somos oriundos o recién llegados/as (3F-PDV)

Con el apoyo de la CSE venía consistiendo en visitas de personas mayores a centros escolares para hacer viva la memoria del pueblo; en un libro y dos videos donde se había dejado constancia de ello.

De acuerdo con la CSE, se decidió que como parte de nuestro objetivo segundo la primera innovación recogiera el testigo y los propósitos de las personas mayores: potenciar la identidad y el sentido de pertenencia comunitaria de la infancia. Los retos pretendidos fueron: dar voz y mayor protagonismo a niños, niñas y jóvenes y familias, realizar la actividad fuera de la escuela para dar mayor visibilidad y la creación de un equipo dinamizador propio. El micro proyecto consistió, así, en la realización de un *Paseo Comunitario Gu Gara*: personas mayores presentan a niños, niñas y jóvenes experiencias vividas en su infancia y cómo lucharon de adultos contra desigualdades e injusticias que había en los barrios. Participaron docentes, educadores de tiempo libre, asociaciones de madres y padres y niños, niñas y jóvenes. El equipo externo de investigación planificó el proyecto con niños, niñas y jóvenes, para que algunos de ellos asumieran como voluntarios, el papel de grabar en video el Paseo, las voces y miradas de los asistentes.

La actividad se realizó un día festivo con casi trescientas personas invitadas por el ayuntamiento (miembros de la corporación, asociaciones, entidades y colectivos municipales, etc.). La experiencia fue valorada muy positivamente, tal como se registró en notas de campo y los videos al finalizar el paseo. Las personas mayores destacaron su satisfacción y sorpresa por la reacción de niños, niñas y jóvenes. Los familiares, la motivación y la participación de los niños y su interés por las historias

² *Gu Gara*, nombre que el municipio ha dado al proyecto, significa *Nosotros somos*

del pueblo. Niños, niñas y jóvenes, la alegría de participar y aprender cosas y lanzaron propuestas sobre qué podrían hacer ellos y ellas para continuar el proyecto.

Miembros de la CSE destacaron en la sesión de evaluación del proyecto *Gu Gara* la educación y valores cívicos (4F-GG): “me llamó la atención la cercanía y espontaneidad de los mayores despertando el interés de todos”; “han conseguido que los menores sepan que la vida más fácil de ahora se debe a todo lo que han luchado por ella sus mayores”; “también creo que se ha conseguido -añade alguien - que entiendan que tendrán que ser ellos los que luchen para que tengan una vida mejor los que vengan”.

Se habría logrado, en suma, reconocimiento hacia personas mayores por parte de la comunidad y pasar el testigo de la iniciativa a personas más jóvenes. Proponiendo dos mejoras a lograr en el proyecto siguiente: “aumentar la participación de los menores en todo el proceso y crear estructuras organizativas más dinámicas y autónomas que la que la CSE ofrece” (4F-GG).

3.2.2. Gu Gara Youtubers y Programa radio FM.

El segundo ciclo de innovación, concertado como el anterior, se inició con el segundo taller participativo a cuya convocatoria asistieron diversos agentes y niños, niñas y jóvenes, creándose con ellos dos equipos de trabajo. Uno con jóvenes de doce años, otro entre doce-dieciocho, ambos acompañados de docentes, educadores de tiempo libre, familiares e investigadores externos. Cada equipo realizó un proyecto propio y original, aunque ambos acordes al espíritu *Gu Gara* y los principios de la investigación. Los procesos y resultados fueron los siguientes.

a) Gu Gara Youtubers³

Los objetivos de este proyecto surgieron de un diálogo con jóvenes de 12 años sobre inclusión e innovación: “Conocer experiencias positivas y negativas vividas por personas de diferentes edades, procedencias, generaciones, situaciones sociales, que viven en ese municipio”; “Recabar sus propuestas para conseguir un municipio más inclusivo en el que todas las personas tengan su sitio, se sientan a gusto y se relacionen con más gente” (3F-Y-AR). Igualmente, conectando con sus intereses, decidieron hacerlo “con recursos parecidos a los que utilizan los youtubers” (3F-Y-AR).

Durante el largo proceso de planificación de este proyecto, del que damos cuenta más extensa en otra publicación (Beloki et al., en prensa), el equipo tomó iniciativas, realizó múltiples actividades y gestiones, asumiendo los jóvenes el protagonismo en las diferentes fases, entre las que cabe destacar: a) La realización de Talleres participativos con otros niños, niñas y jóvenes de su edad en el centro escolar y su tiempo libre y de entrevistas a personas mayores en los hogares del jubilado para incorporar sus voces al diseño del nuevo proyecto. b) Las deliberaciones para acordar tres retos de participación solicitados a la comunidad, consistentes en enviar en distintas fechas programadas y por WhatsApp a un móvil facilitado por el ayuntamiento: Un mensaje grupal escrito para la comunidad; un vídeo con personas de

³ En castellano *Somos youtubers*

diferentes generaciones narrando experiencias significativas vividas en un lugar conocido del municipio y un selfie con personas diferentes junto a las propuestas de mejoras inclusivas escritas en Murales distribuidos por el municipio. c) La elaboración de un tríptico que fue buzoneado por casas del municipio, centros escolares y asociaciones. Y la celebración de una rueda de prensa con periódicos locales, para dar a conocer el proyecto e invitar a la participación.

Los juicios de jóvenes que participaron fueron muy positivos y por motivos diferentes. Por ejemplo: “lo mejor que participó mucha gente en la primera merendola que hicimos”; “fue chulo cuando empezamos a explicar qué queríamos hacer” o “cuando hicimos la rueda de prensa” (4F-Y). Los agentes de la CSE destacaron positivamente la presencia continuada del equipo universitario en el territorio, sus aportaciones a la comunidad y el trabajo con ellos. Otros, como una docente sugiere: “el proceso llevado a cabo es una muestra del potencial que tiene esta comunidad para realizar actividades juntos” (4F-Y). Entre las notas del equipo universitario (3F-Y-AU) se puede leer: “los retos planteados han permitido a los menores acercarse, a través de la expresión directa de su mirada y lenguaje, a las experiencias vividas por personas muy diferentes que viven en su municipio”. También que: “en este ciclo de innovación se ha conseguido aumentar la participación de la infancia, aunque sigue siendo un reto la de sus familias” (3F-Y-AU).

Beloki et al. (2020) muestran el proceso llevado a cabo en el proyecto *Youtubers* destacando aprendizajes fundamentales como la necesidad de crear redes sociales apoyados en vínculos comunitarios que exigen tiempo en el trabajo junto a la comunidad; flexibilidad con los tiempos planificados sin olvidar los objetivos del proyecto; cuidado de las personas respetando la mirada inclusiva; reforzar el protagonismo de niños, niñas y jóvenes. Asimismo, también se detectan dificultades como el tema de los consentimientos informados, aspecto clave a respetar en cualquier proceso de investigación.

b) Programa radio FM

El equipo 12-18 años decidió integrar su proyecto en las actividades programadas anualmente por los educadores de tiempo libre con y para niños, niñas y jóvenes de la comunidad. Entre ellas estaba prevista para el grupo de 15-16 - “Hacer alguna actividad para la comunidad” - sin determinar (3F-RH-AR). Tomada esa propuesta como punto de partida, el nuevo proyecto se inicia con un grupo con veinticinco adolescentes, cuatro educadores sociales y varios miembros del equipo investigador externo. Acordando que en dicha innovación se tengan en cuenta estrategias favorecedoras de su participación: “Posibilitar un espacio donde sentirse cómodos para expresarse”; “contacto frecuente y continuado entre ellos”; “una relación con los adultos y un clima de trabajo propicio a generar confianza” (3F-RH-AR).

Según consta en las actas correspondientes, fueron importantes las primeras decisiones organizativas tomadas (3F-RH-AR): “las reuniones tendrían lugar en el centro municipal donde semanalmente se realizan actividades de tiempo libre”;

“periodicidad quincenal, en viernes y de 21.00 a 22:30 horas”; “sesiones moderadas por educadores de referencia”; “en cada reunión de manera rotativa, un chico/a dejará escritos en acta los temas tratados, procedimientos, decisiones adoptadas, tareas a realizar fuera de las reuniones”.

Tras varias reuniones, los adolescentes proponen realizar un programa con una radio FM que había en otro local municipal en desuso, con el objetivo de “dar voz a personas dispuestas a ser entrevistadas por los adolescentes sobre cómo viven en el municipio y en qué debería cambiar para que todas las personas tuvieran las mismas oportunidades” (3F-RH-AR). Más tarde, deliberan sobre los distintos colectivos a entrevistar, como se refleja en un acta:

vamos a entrevistar a profesores mayores que viven aquí y a jóvenes que vienen de fuera; a compañeros de curso en los recreos y a los de tiempo libre en los locales municipales; a padres, madres y abuelos en sus casas; a personas mayores que pasen por la calle y a los que estén en los hogares de jubilados; a señoras que ayudan en la parroquia, a jóvenes inmigrantes, a los chinos de las tiendas, a las personas que viven en barrios más alejados... (3F-RH-AR)

Y mantienen un debate largo sobre el guion de preguntas más adecuado. Proceso en el que van tomando conciencia de la diversidad de los habitantes y la existencia de posibles procesos de exclusión-inclusión.

Las dificultades materiales encontradas para poner en marcha la radio, retraso la realización de las entrevistas. Además, el grupo iba a participar en actividades de trabajo comunitario durante las vacaciones estivales muy próximas, por ello se acordó dar por acabado el proyecto, depositando las entrevistas grabadas con sus móviles en un repositorio. Y proponer como mejora realizar el curso siguiente un programa de radio más ambicioso y participativo, con apoyo técnico de profesionales.

La valoración del equipo académico y la CSE, coincide en destacar el buen clima de la relación como un logro inclusivo: los distintos adolescentes se sintieron aceptados, respetados y valorados por sus iguales. Los educadores mostraron su acuerdo con ello, subrayando muy positivamente su participación y el compromiso con el proyecto: la mejor prueba que no lo abandonaran durante todo el curso. Según los adolescentes, trabajar en grupo y por proyectos (4F-RH): “hemos trabajado en grupo, nos hemos puesto de acuerdo en hacer algo y lo hemos llevado a cabo”; “haciendo proyectos aprendemos a trabajar en equipo, y valores como trabajar con otros, darte cuenta de que tus ideas no siempre son las más adecuadas”; “experimentar ideas que tienes pero que nunca las pones en práctica”; desarrollar la empatía: “Gracias a las entrevistas hemos hablado con personas muy distintas con las que nunca habíamos hablado. Y ahora, que sabemos más de cómo viven y cómo piensan, tenemos más empatía con ellas”; y la solidaridad: “hemos pensando en cómo podemos ayudar a la gente”.

3.2.3. Proyecto Radio Comunitaria.

Transcurridos casi tres años de investigación en el municipio, el equipo de investigación propone realizar el tercer ciclo de innovación inclusiva, teniendo en cuenta el diagnóstico inicial y las evaluaciones conjuntas de los tres proyectos precedentes. De acuerdo con la CSE se invita nuevamente a la comunidad a un taller participativo. En la convocatoria se dice:

La finalidad de este taller es doble: recoger aportaciones y puntos de vista diferentes sobre todo el proceso de investigación realizado hasta entonces, y delimitar conjuntamente el diseño inicial del próximo y último proyecto, qué, cómo, con quién y cuándo realizarlo (3F-RC-AR)

Asisten miembros de la CSE, personas que participaron en proyectos anteriores y otras que a petición de las primeras habían sido invitadas por su capacidad para dinamizar y liderar a diferentes colectivos y proyectos de la comunidad y compartir nuestro enfoque de la inclusión.

Se acuerda finalmente: a) Realizar un *Programa de Radio Comunitaria* en el que niños, niñas y jóvenes y sus familias sean protagonistas; b) Identificar, valorar y hacer recíprocamente visible la diversidad de actuaciones comunitarias dirigidas a favorecer la calidad de vida de la infancia y las familias; c) Que, para lograr la mayor participación posible de toda la comunidad, el programa se emita en directo en la plaza del pueblo, contando con el apoyo técnico de profesionales de la radio.

Realizadas diversas consultas con profesionales y negociaciones con el alcalde, el equipo de investigación encuentra una emisora de radio local (candelaradio.fm), con experiencia en la celebración de programas en público, que acepta el reto de acompañarnos en la realización de dicho proyecto a lo largo de todo el proceso. Se constituye un equipo heterogéneo de trabajo, llamado coloquialmente *Comisión de Coordinación*, en el que participan responsables de todos los proyectos innovadores e inclusivos que se vienen realizando en la comunidad con la infancia y sus familias, miembros de la CSE, técnicos de la radio y el equipo de investigación. La comisión perfila la maqueta final del programa articulando todos los proyectos que finalmente se presentaron en torno a ocho bloques temáticos: Proyectos Gu Gara, Escuela-familia-comunidad, Euskara e Inclusión, Ocio y Tiempo libre educativo, Feminismo e Igualdad, Jóvenes referentes con éxito, Menores y jóvenes inmigrantes, Servicios Sociales de apoyo a la infancia y familias vulnerables.

Igualmente, con la finalidad de lograr el máximo de participación, se crea una estructura de trabajo en red formada por ocho equipos heterogéneos de trabajo para que cada uno pueda trabajar de forma autónoma en un bloque temático, a la vez que todos cuentan con la formación y asesoramiento del equipo técnico de la radio y la coordinación de dicha Comisión. En cada equipo participan niños, niñas y jóvenes que conocen los proyectos y/o que están dispuestos a realizar las entrevistas necesarias para dar a conocerlos, incorporando al máximo voces de otros niños, niñas y jóvenes. Trabajando en colaboración con educadores y miembros del equipo de investigación y técnicos de la radio.

El trabajo colaborativo generado a lo largo de los seis meses desde el lanzamiento hasta la evaluación del proyecto supuso para todas las personas implicadas, y de una manera especial para niños, niñas y jóvenes y familias convertidas en auténticos protagonistas, la realización de múltiples decisiones y actuaciones: formación en radio sobre cómo entrevistar y hablar en directo; captación de compañeros para ser entrevistados; recopilación de las informaciones de los proyectos presentados en cada bloque temático; elaboración de guiones de entrevista; elección de los formativos comunicativos, informantes y música. Destacando entre todas, por su impacto emocional y compromiso con la comunidad, la realización del programa en directo contando con la participación de más de cien niños, niñas y jóvenes y de doscientas personas adultas, muchas de ellas familiares. Así como la presencia directa durante la emisión de cerca de trescientas personas en la plaza y casi quinientas como oyentes, según el índice de audiencia registrado por candela radio.

Como producto tangible de todo este proyecto, quedó para la comunidad la grabación en video y los podcasts de cada bloque. Los resultados del proceso han sido recogidos en otras publicaciones (Beloki et al., 2020, 2021; Darretxe, 2021). Destacamos en síntesis la valoración positiva que el mismo recibió de todos los participantes, comprobando con algunas de las voces de los agentes socioeducativos de la infancia aportadas en su evaluación, que con él se da respuesta al objetivo propuesto:

el trabajo realizado por los menores en los equipos de cada bloque y la coordinación de todos, han aportado un valor añadido al proyecto que no se habría podido conseguir por separado. No solo por la limitación de su alcance, también porque garantiza que en todos los proyectos presentados se haya mantenido el enfoque inclusivo comunitario y el protagonismo de la infancia y sus familias (4F-RC)

Darretxe et al. (2021) describen el proceso llevado a cabo en uno de los bloques temáticos referido a un programa de refuerzo de euskara a alumnado migrante, constatando que las radios libres son una palanca para impulsar la participación ciudadana y visibilizar proyectos inclusivos que se estén desarrollando en la comunidad. Como elementos potenciadores se alude a la importancia de considerar la naturaleza inclusiva del proceso; la apuesta por un liderazgo compartido; reparto de roles y responsabilidades; transparencia y tiempo en la creación de vínculos. Y como dificultades surgen la complejidad de compaginar tiempos y exigencias de la Universidad y la propia comunidad; y la cuestión ética en todo el proceso.

3.3. Barreras, ayudas y aprendizajes para la formación de redes de innovación inclusiva

La cuarta fase -evaluación del proceso y resultado- ha sido transversal a todas las precedentes y, al mismo tiempo, fundamental para comprender lo que se ha llevado a cabo, los logros alcanzados o pendientes y los aprendizajes dignos de ser tomados en consideración para su difusión. Se ha sostenido y hecho posible a través de tres dispositivos clave: el apoyo y seguimiento de toda la investigación por parte de la CSE y el equipo de la universidad colaborativamente; la creación del grupo motor que

incluyó múltiples voces y representantes en el desarrollo de actividades con el sostenimiento de reuniones ordinarias mensuales; y al final de cada uno de los momentos más importantes, por parte del equipo universitario, analizando, valorando y tomando decisiones sucesivas y llevando a cabo el balance pertinente en la etapa final del proyecto. No obstante, cabe destacar que durante todo el proceso se han llevado a cabo sesiones de evaluación específicas junto a personas protagonistas implicadas en las diferentes innovaciones. Una cuestión clave en todo este proceso ha sido generar un liderazgo distribuido y participativo, así como profundizar en una comunicación horizontal y dialógica entre todos sus integrantes.

En la siguiente figura 2 se describen, tras el análisis de esta experiencia, los aspectos que potencian estos procesos y las dificultades y barreras que se pueden encontrar y a las que es necesario hacer frente.

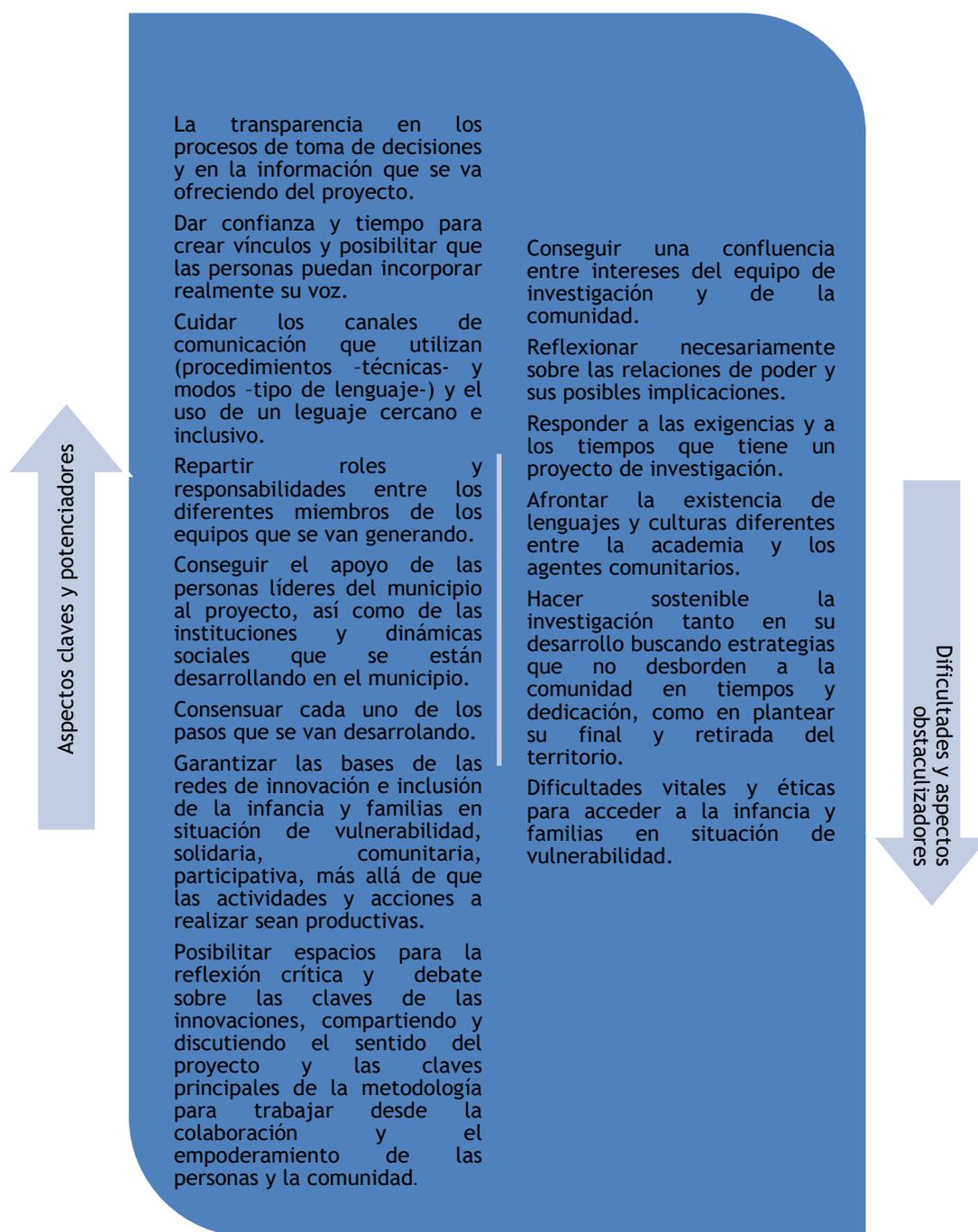


Figura 2. Aspectos transformadores y obstaculizadores
Fuente: Elaboración propia.

Como se ha podido comprobar no se trata de investigaciones ni procesos de innovación en red cerrados, sino vivos, dinámicos, que se basan en la participación y que plantean que su desarrollo sea abierto. Como sugiere una voz “innovar e investigar con metodologías más participativas e inclusivas, implica necesariamente asumir el riesgo a equivocarse, a vivir con la incertidumbre” (3F-Y-RH/AU).

Finalizamos este apartado con la siguiente tabla 3, en la que, a partir de las evidencias de esta investigación, se aportan las claves a tener en cuenta en cada una de las fases de una red de innovación para la inclusión social y educativa en un territorio. Como se puede apreciar éstas necesitan de tiempo. En el caso de esta experiencia de 4 años, sin duda, es posible hacerlas en menos tiempo, pero siempre asegurando que las diferentes cuestiones que aparecen en cada fase se puedan llevar a cabo.

Tabla 3.
Claves en las fases de creación y desarrollo de redes de innovación.

Fase De Contacto	Fase De Acción E Innovación	Fase De Evaluación, Investigación Y Transferencia	Fase De Cierre
<p>Pactada y dialogada con diferentes agentes políticos y sociales del territorio.</p> <p>Ubicarla en una red formal o informal que se esté llevando a cabo.</p> <p>Tener un objetivo y propósitos claros y a su vez abiertos y que sean dialogados y reconstruidos.</p> <p>Generar dinámicas de confianza y conocimiento mutuo.</p> <p>Realizar un diagnóstico participativo sobre la realidad del territorio, las oportunidades y barreras existentes.</p>	<p>Presencia continuada en espacios de coordinación y red formal e informal del territorio.</p> <p>Diagnóstico y diseño compartido de las innovaciones a llevar a cabo a partir de las necesidades e idiosincrasia del territorio.</p> <p>Liderazgo distribuido para su impulso formando equipos mixtos.</p> <p>Poner en el centro a la infancia y adolescencia en todo el proceso (diagnóstico, diseño y puesta en marcha de las innovaciones y evaluación).</p> <p>Flexibilidad en los tiempos, formación y acompañamiento.</p> <p>Garantizar y reflexión continua sobre la inclusividad de las acciones y las voces.</p>	<p>Transversal a todo el proceso.</p> <p>Recopilación de evidencias diversas (actas, fotografías, vídeos, entrevistas, ...), poniéndolos a disposición de la comunidad.</p> <p>Evaluación compartida y participativa.</p> <p>Generación de productos de conocimiento con formato académico (artículos y publicaciones) y de divulgación (vídeos, redes sociales, web).</p>	<p>Planificada y dialogada.</p> <p>Realización de una sesión final de cierre.</p> <p>Posibilitar que la comunidad pueda liderar las cuestiones que han ido quedando abiertas, y ponerse al servicio de ello, pero ya desde otro rol.</p> <p>Mantener el contacto y mostrarse abierta a nuevas colaboraciones</p>

Fuente: Elaboración propia

4. Discusión y conclusiones

Relacionando los procesos y resultados expuestos con los objetivos y el marco teórico de la investigación, caben diversos análisis y valoraciones.

En relación al primer objetivo de “recoger la voz de los distintos agentes en la mejora de la inclusión de la infancia”, merece subrayarse específicamente la opción acertada de realizar, como punto de partida, una cuidada entrada en el municipio y un diagnóstico comunitario del mismo en materias relacionadas con el objeto de la investigación. El contacto inicial y el análisis de trayectorias, proyectos y asuntos municipales en perspectiva no solo hicieron posible conocer cosas hechas y en curso, sino sobre todo a personas, asociaciones y diversos agentes tras las mismas. El tiempo dedicado, la conversación sostenida con calma y la actitud sincera de escucha y comprensión recíproca, fueron generando reconocimientos, valoraciones de trayectos ambiciosos recorridos, la llama viva y persistente de nuevos retos y caminos por andar. Así fue como los micro proyectos planteados pudieron, no solo enraizar con otros previos llevados a cabo, sino con los actores claves sin los cuales las iniciativas nuevas a realizar perderían sentido, apropiación e impacto. En efecto, a través de las decisiones innovadoras realizadas, hemos podido verificar que los caminos socioeducativos de la inclusión no surgen de la nada ni pueden hacer oídos sordos a lo que ha ocurrido antes y está sucediendo hoy. Confirmando así, la tensión que entre continuidad y cambio (Fullan, 2010; Parrilla et al, 2013) debe mantenerse en cualquier innovación y mejora.

Si el inicio de la investigación consistió en un diálogo y reconocimiento de la historia del municipio y sus agentes, anclando así actuaciones innovadoras; la última actividad realizada fue un retorno a la comunidad creando un tiempo y espacio festivo y compartido donde hacer visible, en la plaza del pueblo, una sinfonía de cuidados, solidaridad e inclusión, interpretada por actores, asociaciones y redes dedicadas a la protección de la infancia y las familias. Con ello, el proyecto ha podido dejar dos mensajes al municipio y a nosotros mismos: uno, es más provechoso, para mejorar algo, reconstruir “con” que demoler; dos, seguir sosteniendo ideas, proyectos y acciones de inclusión socioeducativa tienen más que ver con aprovechar las ventanas que tenemos y no cejar en lanzarnos desde ellas juntos, vecinos y vecinas, hacia un futuro más habitable para todos.

Un aspecto importante de esta investigación es poner en valor la voz de los propios niños y niñas; conciliar el cuidado y la protección de la infancia con su justa valoración y protagonismo. Los niños y niñas son sujetos sociales con capacidades de mirar el mundo con otros ojos y otras energías, de participar en investigaciones inclusivas e innovadoras ante nuevos retos y necesidades de la comunidad. Y que hacerlo así, no solo beneficia a niños, niñas y jóvenes sino también a educadores e instituciones socioeducativas, transformando conjuntamente lo que sea necesario garantizar los derechos de la infancia. Se trata, pues, de reconocer la naturaleza política de la participación infantil, no solo a su potencialidad pedagógica e inclusiva (Aguiló, 2009; Burch, 2014; Llena y Novella, 2018; Vila, 2020).

Uno de los objetivos de este trabajo era diseñar, desarrollar y evaluar de forma comunitaria Proyectos de innovación inclusivos que respondan a las necesidades detectadas en la infancia en el municipio. A pesar de que los proyectos realizados con la infancia en el contexto municipal han sido parciales y modestos, han ofrecido muestras evidentes de los aspectos positivos que tiene innovar e investigar “con” ella en lugar de “sobre” ella. Al haber promovido con niños, niñas y jóvenes las innovaciones llevadas a cabo, se han creado oportunidades formativas con ellos y entre ellos, convergiendo además en las mismas otros agentes relevantes en su educación (familias, educadores sociales, CSE, investigadores académicos, etc.). No solo les resultaron interesantes y motivadoras, sino que, al mismo tiempo, les sirvieron para movilizar sus saberes y capacidades. Las evidencias recabadas sobre el grado en que se adquirieron los aprendizajes esenciales pretendidos no van más allá de sus declaraciones y nuestras apreciaciones cotidianas. Pero con todo merecen valorarse. Cuando menos, como claros indicios de que en los contextos comunitarios se puede afianzar lo aprendido en las escuelas, al mismo tiempo que se cultivan otras ideas, actitudes, relaciones, compromisos, sentido de identidad y pertenencia comunitaria. Aprendizajes cívicos y emocionales a los que el currículo y los procesos de enseñanza-aprendizaje al uso no siempre son sensibles pero que, ahora, quedarán fijados en sus memorias, aunque sean difíciles de evidenciar (Martínez, 2014).

En relación al tercer objetivo relacionado con el análisis de espacios de colaboración e intercambio en la formación de redes de innovación inclusiva, el conjunto de nuestra investigación ha permitido observar que la apuesta por una investigación “con” (municipio, CSE, diversos agentes, familias, infancia) en lugar de una investigación “sobre”, desvela aspectos que confirman los juicios favorables que la literatura especializada atribuye a la investigación participativa (Arroyo y Sadaba, 2012; Parrilla et al, 2017; Rubin y Kilgore, 2020). En concreto, la creación de espacios de encuentro y sintonía entre el mundo normalmente distante de la academia y el de municipios donde viven personas, niños, niñas y jóvenes, profesionales, corporaciones e instituciones. Lo que ha facilitado la aceptación del proyecto, la participación e implicación en el mismo, el empoderamiento de asociaciones, colectivos y redes locales preexistentes, y una valoración más positiva del papel y las contribuciones de un equipo investigador externo. Algo similar puede decirse del enfoque adoptado en la promoción de experiencias de inclusión e innovación “con” los sujetos, no “sobre” ellos. Al ser deliberados, concertados y comprometidos los proyectos con los actores implicados en ellos, no solo han tenido la ocasión de hacer valer sus voces sobre qué hacer y cómo, sino también de sentirse reconocidos, valorados y reconfortados por llevar a cabo algo interesante, motivador, en favor de sí, de los demás y del pueblo.

Junto a los logros y aspectos posibilitadores analizados, procede señalar también algunas dificultades y barreras encontradas. En primer lugar, las relativas a recursos. No tanto presupuestarios en nuestro caso, como de tiempos y dedicaciones disponibles, y la necesidad de armonizar las tareas corrientes con las que surgen en nuevos proyectos. Esto es así incluso cuando éstos tienen señas de horizontalidad, participación, voces e influencias de los actores involucrados. Esta cuestión emerge como una advertencia de la investigación y digna de ser valorada como una conclusión:

no porque un proyecto se presente como participativo y colegiado, llega a ser apropiado genuinamente por aquellos a quienes se le propone y son invitados a participar e influir. Puede suceder que, en realidad, no vaya más allá de ser cooptado por instituciones y agentes que ni lo idearon ni diseñaron como tal.

En segundo lugar, aunque el proyecto ha tenido un notable poder de convergencia de diferentes agentes, instituciones y redes socioeducativas del municipio, no estamos en condiciones de sostener que haya servido para favorecer una red de redes en la comunidad. Como ya se advirtió en un trabajo anterior (Martínez et al., 2018), las culturas y prácticas preexistentes de quienes trabajan por la inclusión socioeducativa en contextos locales suelen ser resistentes a cambios que desestabilicen lo que hacen y superen un modelo de coordinación consultiva. Una conclusión relevante, por tanto, apunta a que si se pretendieran innovaciones en materia de sinergias interprofesionales e inter-redes, tendrían que involucrarse activamente los poderes públicos que instituyen y gobiernan a unos y otros en la investigación.

Finalmente, esta investigación y las experiencias de innovación e inclusión socioeducativa analizadas evidencian el impacto que puede tener la investigación participativa en la generación de redes caracterizadas por estar orientadas a crear comunidad, constar y sacar provecho de recursos y servicios de un determinado territorio, que tratan de integrar a diferentes colectivos, profesionales y voces en la definición y el desarrollo de innovaciones socioeducativas para la inclusión (Godenhjelm y Johanson, 2018; Longás et al., 2008). A través de una investigación participativa, que promueve procesos participativos, colegiados y deliberativos (Parrilla et al., 2017) es posible impulsar la innovación y mejora educativa de la infancia, la creación de equipos heterogéneos y transitorios, la construcción colectiva del conocimiento incluyendo múltiples voces y el compromiso con la mejora de prácticas cotidianas de la escuela y comunidad. Un límite de esta investigación que plantea una propuesta de mejora en el futuro en este enfoque de investigación, es cómo poder facilitar y formar a los agentes que han participado para que ellos y ellas puedan seguir utilizándola en su trabajo diario. Lo expuesto en este trabajo aunque realizado de manera colaborativa nace y se desarrolla por el impulso de un equipo de investigación universitario. El reto es que este trabajo y sus frutos pueda continuarse cuando este desaparezca del territorio.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. y West, M. (2016). Using collaborative inquiry to foster equity within school systems: opportunities and barriers. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(1), 7-23.
- Aguiló, A. (2009). La ciudadanía como proceso de emancipación: Retos para el ejercicio de ciudadanías de alta intensidad. *Astrolabio. Revista internacional de filosofía*, 9, 13-24.

- Álvarez, C. y Osoro, J.M. (2014). Colaboración universidad-escuela para la innovación escolar. Una investigación-acción en proceso. *Innovación Educativa*, 24, 215-227.
- Arias, D. (2017). Etnografía en movimiento para explorar trayectorias de niños y jóvenes en Barcelona. *Revista de Antropología social*, 26(1), 93-112.
- Arroyo, M. y Sadaba, I. (coord.) (2012). *Metodología de la Investigación Social: Innovaciones y aplicaciones*. Síntesis.
- Azorín, C. y Arnaiz, P. (2018). Redes de colaboración en educación. Nuevas formas de participación y transformación social. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 1-6.
- Beloki, N., Darretxe, L., Román, G. y Berasategi, N. (2020). Proyecto Youtubers: Creando redes para fomentar la inclusión social y educaxtiva en un municipio del País Vasco (pp. 43-56). En M.R. Vega; V. Gisbert y J. Domingo (Coords.). *Manifestaciones culturales de vanguardia*. Valencia: Tirant Humanidades.
- Beloki, N., Darretxe, L., Gezuraga, M. y Alonso, I. (2021). *La Radio Comunitaria: una manera participativa e inclusiva de acercar la escuela a la comunidad*. En N, Beloki (coord.) *Redes para la inclusión social y educativa* (pp. 251-268). Octaedro.
- Beloki, N., Darretxe, L., Román, G. y Berasategi, N. (en prensa). *Proyecto youtubers: Potenciando redes para la inclusión social y educativa en un municipio del País Vasco*. En VVAA. Editorial Tirant Lo Blanch.
- Burch, G. (2014). Child Protagonism in Transformational Community Development. *Transformation*, 31(1) 36-46. <https://doi.org/10.1177/0265378813501737>
- Bolivar, A. (2008). *Competencias básicas y Ciudadanía*. Fundación ECOEM.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM/OEI.
- Civís, M., y 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 XX1*, 18(1), 213-236. DOI: <https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12318>
- Darretxe, L., Beloki, N. y Emaldi, A. (2021). Claves para la puesta en marcha de un programa de radio comunitaria: análisis de una experiencia. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(42), 417-439.
- Del Moral, L., Pérez, A. & Gálvez, L. (2017). Una buena vida. Definiendo las capacidades relevantes para el bienestar desde las voces de niñas y niños. *Sociedad e Infancias* 1, 203-237. <http://dx.doi.org/10.5209/SOCI.55932>

- Downes, P., Naiz, E. y Susinate, V. (2017). *Structural indicators for inclusive systems in and around school. Analytical report*. Comisión Europea.
- Escudero, J. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105.
- Eustat (2019). Datos estadísticos municipios Euskadi. https://www.eustat.eus/municipal/datos_estadisticos/etxebarri_c.html
- Fals Borda, O. (2008). *La investigación-acción en convergencias disciplinarias*. Disponible en <http://Historiactualdos.Blogspot.Com/2008/11/La-Investigacin-Accin-En-Convergencias.Html>
- Finn, R. (2019). How pedagogical diversity can afford parallaxes of competence: towards more inherently inclusive school. *International Journal of Inclusive Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1642400>
- Fullan, M. (2010). *All Systems go*. Corwin.
- Gaitán, L. (2018). Los derechos humanos de los niños: ciudadanía más allá de las “3Ps”. *Sociedad E Infancias*, 2, 17-37. <https://doi.org/10.5209/SOCI.59491>
- Godenhjelm, S., y Johanson, J. (2018). The Effect of Stakeholder Inclusion on Public Sector Project Innovation. *International Review of Administrative Sciences*, 84(1), 42-62. <https://doi.org/10.1177/0020852315620291>
- Hargreaves, A. (2007). Sustainable leadership and development in education: creating the future, conserving the past. *European Journal of Education*, 42(2), 223-233.
- Hernández, E. y Navarro, M.J. (2018). La participación en redes escolares locales para promover la mejora educativa, un estudio de caso. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 71-90.
- Keller, R. (2010). El análisis del discurso basado en la sociología del conocimiento (ADSC). *Forum: Qualitative Social Research*, 11(3). <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs100352>
- Llena, A. y Novella, A. M. (coords.) (2018). *Impulsar la participación infantil. Los consejos de infancia y adolescencia*. Graó
- Longás, J., Civís, M., Riera, J., Fontanet, A., Longás, E. y Andrés, T. (2008). Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 15, 137-154.
- Martínez, B. (2014). Aprendizaje-Servicio y Educación Inclusiva. *Educación y futuro*, 30, 183-208.

- Martínez, B., Alonso, I., Martínez, I. y Alonso, J. (2018). Colaboración y redes socioeducativas para la inclusión de la infancia vulnerable. *Educatio Siglo XXI*, 36(2) 21-42. <http://dx.doi.org/10.6018/j/332991>
- Messiou, K. (2017). Research in the field of inclusive education: Time for a rethink? *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 146-159.
- Milles, M. B., y Huberman, A. M. (1984). *Qualitative Data Analysis. A sourcebook of new methods*. Sage Publications.
- Moliner, O. y Ramel, S. (2018). Una mirada sobre el trabajo en red del laboratoire international sur l'inclusion scolaire (lisis): afianzando una cultura colaborativa para la movilización del conocimiento sobre educación inclusiva. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2),91-109. [10.30827/profesorado.v22i2.7716](https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7716)
- Monnet, N., Camponovo, S.R. y Moody, Z. (2020). Co-producción de conocimiento al caminar con niños y niñas y adolescentes. *Sociedad e Infancia*, 4, 43-53. <http://dx.doi.org/10.5209/soci.67798>.
- Muñoz, J. (2009). *La participación de los municipios en la educación*. Editorial Popular.
- Nind, M. (2011). Participatory data analysis: A step too far? *Qualitative Research*, 11(4), 349-363.
- ONU (1989). *Convención de los Derechos del niño*. Naciones Unidas.
- Parrilla, A., Muñoz, M.A. y Sierra, S. (2013). Proyectos educativos con vocación comunitaria. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 15-31.
- Parrilla, A., Susinos, T., Gallego-Vega, C. y Martínez, B. (2017). Revisando críticamente cómo investigamos en educación inclusiva: cuatro proyectos con un enfoque educativo y social. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 89(31.2), 145-156.
- Rubin, M., y Kilgore, R.C. (2020). Integrated care workforce development: university-community collaboration. *Social Work Education*, 39(4), 534-551. <https://doi.org/10.1080/02615479.2019.1661987>
- Sales, A. y Moliner, O. (eds.) (2020). *La escuela incluida en el territorio. La transformación educativa desde la participación ciudadana*. Octaedro.
- UNESCO (2020). *Inclusión y educación: Todos sin excepción*. UNESCO.
- UNICEF (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. UNICEF.
- Vila, D. (2020). Innovación social y participación efectiva de niños, niñas y adolescentes. *Sociedad e infancias*, 4, 99-110. <https://doi.org/10.5209/soci.65114>

Contribuciones del autor: Las tres personas autoras de este artículo han participado de manera activa en todo el proceso de investigación y en todo el desarrollo en la elaboración de este artículo.

Financiación: El proyecto de investigación en el que se enmarca este artículo, *Redes de innovación para la inclusión educativa y social* (Ref EDU2015-68617-C4-2-R), ha contado con la financiación de MINECO/FEDER/UE.

Agradecimiento: Por razones de confidencialidad no se han mencionado, el municipio ni las personas que participaron en el mismo. A todos y todas ellas, nuestro más sincero agradecimiento.

Conflicto de intereses: Los autores deben declaramos que no existen conflictos de intereses para la publicación de este manuscrito.

Declaración ética: El proyecto de investigación en el que se enmarca este artículo cuenta con el informe favorable del Comité de Ética para la investigación con seres humanos.

Cómo citar este artículo:

Alonso Sáez, I., Martínez Domínguez, B. & Darretxe Urrutxi, L. (2023). Inclusión socioeducativa de la infancia, innovación e investigación participativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 27(1), 399-424. DOI: 10.30827/profesorado.v27i1.18375