

---

**ACTUACIONES DE ÉXITO PARA SUPERAR LA EXCLUSIÓN A  
TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD. LA  
TRANSFORMACIÓN DEL GHETTO**

*SUCCESSFUL ACTIONS TO OVERCOME EXCLUSION THROUGH  
COMMUNITY INVOLVEMENT. THE TRANSFORMATION OF THE  
GHETTO*

Antonio Muñoz Amador

Lena de Botton

**TRABAJO SOCIAL GLOBAL 2013, 3 (4), 5-22**

---

**Resumen**

En un barrio de Albacete con fuertes indicadores de exclusión, en la actualidad se está llevando a cabo una transformación en todas las áreas sociales. Convirtiéndose, por tanto, en un modelo de referencia a nivel europeo para superar el ghetto. Este proceso ha sido posible, fundamentalmente gracias a dos aspectos clave sobre los que se profundizará en el artículo. Primero, la introducción de actuaciones de éxito basadas en evidencias científicas para la superación de desigualdades sociales y la transformación del ghetto. Segundo, la inclusión de las todas las voces en el diseño de las políticas a implementar, de forma que los mismos destinatarios/as de las distintas intervenciones tomen parte activa en la toma de decisión. En este proceso de reflexión y decisión, que ha reunido a una gran diversidad de personas, destaca el papel de los y las trabajadoras sociales como punto nodal de una intensa red de interacciones, que permite conectar las necesidades reales de las población con los recursos y servicios existentes a nivel individual, grupal y comunitario a través del consenso.

**Abstract**

*In a neighborhood of Albacete with strong indicators of exclusion, is currently undertaking a transformation in all social areas. Becoming in Europe as a reference model to overcome the ghetto. This process has been mainly due two key aspects which will deepen the article. First, the introduction of successful actions based on scientific evidences to overcome social inequality and the transformation of the ghetto. Second, the inclusion of all the voices in the design of policies that will be implemented, in order that the target groups take active part in the decision making process. In this process of reflection and decision which has brought together a wide range of people, highlights the role of social workers and the nodal point of an intense network of interactions that connects the real needs of the population with the resources and existing services. That will be done in an individual level as well as in a communitarian level through consensus.*

---

PC.- actuaciones de éxito, ghetto, dialogo igualitario.

KW.- successful actions, ghetto, egalitarian dialogue.

---

**Introducción**

Para favorecer la cohesión social de nuestras sociedades necesitamos políticas basadas en evidencias científicas sobre las acciones necesarias para superar los efectos estructurales de la exclusión social y la marginación. En ciertos barrios se produce una concentración de factores que conducen a la pobreza. En estas áreas urbanas – a las que también nos referimos como ghettos – se da un círculo de exclusión donde la privación de oportunidades (Sen, 2001) afecta la educación, la vivienda, la salud, el trabajo o la participación, entre otros aspectos. Esto a su vez ahonda en las bajas expectativas que los propios miembros de la comunidad tienen para transformar el barrio.

La investigación tiene la responsabilidad de ofrecer el conocimiento y las evidencias necesarias que ayuden a mejorar la situación de vulnerabilidad a la que hay que enfrentarse dentro de este tipo de barrios. Tanto en el trabajo social (Acero, 1988) como en algunas ramas de la sociología (Flecha, 2011) existe un acuerdo sobre la finalidad de la producción científica en las ciencias sociales: la investigación tiene que ir más allá del mero diagnóstico o descripción de la realidad, y la utilidad social se desprende de la identificación de actuaciones de éxito que permita superar las desigualdades. Tradicionalmente la investigación sobre los ghettos se ha basado en relatar los componentes que crean exclusión, sin prestar demasiada atención justamente a los elementos que pueden contribuir a la transformación (Massey & Fischer, 2000).

Estas zonas habitualmente han sido objeto de la implementación de un gran número de proyectos y de recursos que, sin embargo, no han conseguido revertir la tendencia hacia la exclusión. Ello se debe entre otros motivos, como veremos, a un diseño de las medidas y políticas sin incorporar el conocimiento que las personas residentes tienen de su barrio, ni las voces de aquellos a los que va dirigido la intervención. A menudo sucede que las medidas desarrolladas se enmarcan en un “*modelo de expertos*”.

En alguno de los barrios de la ciudad de Albacete, se han concentrado elementos que llevan a la exclusión social. Sin embargo, recientemente se han introducido toda una serie de actuaciones que está convirtiendo esta zona en modelo para salir del ghetto. Es relevante destacar un aspecto novedoso respecto a las actuaciones anteriormente desarrolladas: la inclusión de las voces de las personas que viven en el barrio en el mismo diseño de las actuaciones a implementar juntamente con otros agentes sociales. Ello se lleva a cabo a través del diálogo entre los distintos miembros de la comunidad (vecindario, trabajadores sociales, educadores sociales, el equipo de investigación, etc.). En este dialogo intersubjetivo se contrasta el conocimiento científico con el conocimiento del barrio surgido de las experiencias, tanto de vida como profesional. Este dialogo se canaliza a través del Contrato de Inclusión Dialógica (CID). Tal y como nos indican diversas autoras, “*cuando se ofrece la oportunidad de ejercer la capacidad transformadora, los agentes sociales generan importante cambios en el sistema*” (Padrós, Garcia, de Mello, Molina, 2011: 309). Existen estrategias que favorecen la participación de las personas y en este sentido cuando se garantiza las condiciones para una relación de igualdad en la toma de decisión (por ejemplo, evitar tecnicismos, ajustar los horarios a las posibilidades de los participantes, decidir sobre temas de relevancia en la vida cotidiana o sentir que tu voz cuenta, entre otros aspectos), se crea una mayor implicación y mayor legitimidad hacia los acuerdos asumidos.

Para comprender cómo se llega a este punto es importante detallar todo el proceso. Primero, contextualizaremos los barrios y la transformación que están teniendo lugar. Segundo, analizaremos las actuaciones de éxito que lo han hecho posible. Y tercero, abordaremos el rol jugado por el Trabajo Social Comunitario en el proceso de transformación.

## 1. Contextualización e historia del barrio

El proceso de transformación tiene lugar en Los Barrios de La Estrella y la Milagrosa, dos zonas urbanas de Albacete que históricamente han presentado altos índices de pobreza y marginación. Algunas de las mayores problemáticas antes de iniciar la transformación de la escuela en el 2006, eran el alto índice de abandono escolar, la falta de formación profesional en adolescentes, el número elevado de analfabetismo entre personas adultas, altos índices de delincuencia, falta de presencia policial, el cierre de establecimientos y servicios públicos, insalubridad en zonas comunes y la gran dependencia de servicios Sociales.

A grandes rasgos, previo al proceso de transformación, más del 35% de la población en edad de trabajar depende de planes sociales de empleo. Estos consisten en un curso de formación a través del cual se recibe un pequeño subsidio y el contrato posterior en un trabajo temporal, pero que no les permite salir de la inestabilidad laboral. Una gran parte de las familias se las puede considerar en riesgo de exclusión, dado su bajo salario basado en trabajos temporales poco cualificados o en la economía sumergida. En cuanto al nivel educativo, no sólo existe analfabetismo entre la población (7%) sino que el 79% no ha completado la educación básica o primaria. La mayoría de población es inmigrantes y gitana (Ministerio de Educación, Políticas Sociales y Deportes, 2008).

El barrio de la Milagrosa fue creado a inicios de los años 80 como resultado de un plan local que perseguía eliminar el chabolismo que estaba habitado por familias con bajos niveles socio-económicos, la mayoría de etnia gitana. Esta medida pretendía ofrecer viviendas sociales a familias desfavorecidas que no podían acceder a otras áreas de la ciudad. Pero al cabo del tiempo, el barrio fue testigo de altos niveles de conflicto social.

En el 2006, los medios de comunicación situaron en el barrio el foco de atención debido a una escalada de conflicto en la antigua escuela. El profesorado llegó a pedir protección a la policía<sup>i</sup>, y se señaló a ciertas familias gitanas como las causantes del conflicto. Sin embargo, los medios no prestaron atención al relato de familiares y del vecindario. En consecuencia no se reparó en la preocupación y en cómo las familias habían perdido cualquier esperanza que el profesorado preparara a sus hijos para el futuro. La situación en el centro educativo se convierte en el detonante del conflicto en el barrio pero en éste confluyen muchos otros factores ligados al círculo de exclusión al que se ha visto arrojado durante años el barrio. En aquel momento, el

centro educativo había agotado los recursos para ofrecer una respuesta de calidad a una situación de alto fracaso escolar, absentismo y malas relaciones entre la escuela y los familiares, justamente en un entorno donde se hace más urgente una educación de máxima calidad y una intervención social equitativa.

### **El trabajo conjunto de los agentes sociales**

Ante una situación tan degradada era imprescindible un cambio. Los miembros de la comunidad querían una escuela que ofreciera a sus hijos/as las mismas oportunidades educativas que a cualquier niño/a, no obstante no sabían cómo revertir la situación. El profesorado, aunque recibiera recursos suplementarios, tampoco no sabía cómo orientar la situación para conseguir los resultados esperados por la comunidad. También, respecto otras áreas sociales tales como el trabajo, se quería salir del círculo de la precariedad y de subsistencia.

Finalmente a propuesta de la comunidad, los representantes del gobierno, buscando actuaciones de éxito y observando los resultados obtenidos en la escuela La Paz a raíz de transformarse en comunidades de aprendizaje, se pusieron en contacto con miembros del proyecto INCLUD-ED. Las familias estaban reclamando llevar a cabo un proceso de transformación parecido en el barrio, es decir, basado en resultados científicos. En aquel momento, la comunidad científica no poseía suficientes evidencias para orientar políticas que pudieran superar de forma eficiente los múltiples problemas identificados en la escuela y en el barrio. Ante esta situación, la única vía efectiva que se presentaba para no fracasar en el diseño de las políticas sociales, era crear las condiciones para una interacción mutua entre los distintos agentes educativos y sociales. Es decir, entre familias principalmente, trabajadores sociales, profesorado, mediadores, tejido asociativo, etc. y el conocimiento acumulado por la comunidad científica. De esta interacción, basada en la identificación de las necesidades de la población, su experiencia y las estrategias desarrolladas, se reflexionaba sobre las propuestas internacionales fundamentadas en evidencias científicas de éxito.

Para promover un vecindario y una sociedad cohesionada son necesarias acciones interconectadas en diversas áreas sociales. En este sentido, la exclusión educativa tiene un efecto directo sobre el empleo, la vivienda, la salud, la participación, etc. Por tanto, la introducción de intervenciones de éxito orientadas hacia varias áreas sociales, ha favorecido la transformación, en primer lugar de la escuela, y posteriormente del barrio. Este proceso se ha

visto fomentado gracias al diálogo construido entre la comunidad científica y el conocimiento procedente de la experiencia de los agentes sociales, entre ellos trabajadores sociales, mediadores, educadores sociales, etc. Estos profesionales juegan un importante papel en el barrio al ofrecer alternativas a las necesidades existentes. Dado que a menudo se convierten en coordinadores de las intervenciones comunitarias que se realizan, era fundamental contar con su participación activa en el proceso de transformación del barrio.

Las primeras reuniones de participación comunitaria tienen sus orígenes en el colegio La Paz entre todas las partes: familias, trabajadores sociales, educadores, mediadores, entidades, organismos públicos y el equipo de investigación CREA-UB. En ese momento inicial, todas las personas participantes manifestaban ciertas dudas debido a la decepción de experiencias y circunstancias previas, que más que ayudar habían creado mayores desigualdades o conflicto. El equipo de investigación se encargó de presentar las principales actuaciones internacionales basadas en resultados de éxito que están transformando situaciones de pobreza y exclusión. Finalmente, se identificó la utilidad social de las actuaciones que se presentaban para transformar el barrio, lo cual rompió con las resistencias iniciales. La comunidad, unánimemente y asesorada por el equipo de investigación, decide implicarse en un fin común: mejorar las expectativas para las personas que componen estos barrios y buscar espacios de diálogo (creación de órganos democrático de decisión como las *comisiones mixtas*) que permitan la implementación de las actuaciones de éxito.

El proceso de transformación del barrio recoge por tanto, la experiencia previa de la escuela. La metodología utilizada para el desarrollo del proceso comunitario son las asambleas y las comisiones de trabajo formadas por distintos miembros de la comunidad educativa que se agrupan por áreas temáticas para tomar decisiones que afectan al centro y a la comunidad educativa. Una de estas comisiones es la de familia que diseñó y organizó la formación de familiares. Lo cual permitió aumentar el nivel educativo y a su vez disminuir los niveles de conflictividad que se daban en espacios como el aula matinal o el comedor. Estos estaban intervenidas por personas ajenas al barrio, y uno de los programas organizados fue dar una formación en Auxiliares de ámbito Socio-educativo para hacerse cargo de esta situación de conflictividad y a su vez incrementar las oportunidades laborales de las familias.

El curso finalmente se asume por el Plan de Formación y Empleo de los Servicios Sociales pero fue gestionada por el centro social del barrio y una comisión mixta excepcional (compuesta por

entidades, servicios sociales, colegios). En esta comisión se consensúa las personas candidatas para la formación. Tras el curso, se acuerda que después las personas participantes en el curso han de ser incorporadas al mercado laboral. El número de asistentes fue 14 y todas ellas acabaron el curso. Doce de las cuales accedieron al mercado laboral regular (escuelas de verano y comedores de los distintos colegios del barrio). En consecuencia, se puede observar como la formación cuando se ajusta a las necesidades reales, incide en otras áreas como el empleo.

Gracias a esta intervención comunitaria diseñada conjuntamente entre varios agentes sociales y educativos, se obtienen otros beneficios. Destacamos el aumento del voluntariado en el centro social por parte de familiares, el fortalecimiento de la formación profesional, la inserción laboral normalizada, y se superan desconfianzas mutuas entre profesionales y usuarios.

Ya desde el mismo nacimiento del barrio de La Milagrosa se produjo un crecimiento de los profesionales de los servicios sociales. A pesar de los esfuerzos puestos para invertir la situación de exclusión y de desigualdad en la que se encontraba una gran parte del vecindario, se fracasó en los diversos intentos. Ello generó frustración y pérdida de expectativas sobre la posibilidad de cambio, lo cual reforzó la relación de dependencia de algunos usuarios a servicios sociales. La pérdida de sentido entre los profesionales sociales (educadores, trabajadores sociales, mediadores, etc.), era el resultado de haber aplicado numerosas herramientas y mecanismos que no funcionaban y que en cambio añadían frustración. En consecuencia, no es extraño que en un primer momento aparezcan resistencias ante la idea de implementar una nueva actuación. Sin embargo, recogiendo de nuevo el ejemplo de la formación en Auxiliares socio-educativas, las resistencias se vencen cuando se identifican actuaciones basadas en resultados de éxito y cuentan con el apoyo de toda la comunidad.

Se erradica así el estereotipo que la administración tenía sobre las familias al no confiar del éxito del curso si este no era remunerado. Por otro lado se rompe el tópico que las familias tenían sobre las posibilidades de encontrar trabajo normalizado a través de la formación. El éxito de este curso se ha dejado sentir en otras actividades organizadas.

## 2. Transformación del barrio. Superar el ghetto a través de la introducción de actuaciones de éxito y la participación democrática de la comunidad.

La transformación se inicia en la escuela con el impulso de representantes gubernamentales y por agentes educativos a través de la inclusión de todas las voces en la toma de decisión (Aubert, Flecha, 2009). No obstante, al inicio fue necesario superar ciertas resistencias. Profesionales de servicios sociales (educadores, trabajadores sociales, mediadores, etc.), a raíz de su experiencia anterior, desconfían de la capacidad de las familias para participar, reflexionar, decidir e implementar actuaciones educativas de éxito. Tal actitud tenía que ver con el proceso de burocratización de los servicios sociales. Éste produce dinámicas de atención preeminentemente individualizada que en ocasiones resulta inadecuada porque no tiene en cuenta la especificidad de las situaciones sociales atendidas. Ello nos lo apunta Encarna Guillén Sadaba (1993):

*“¿cuál es el enfoque de las actividades de Bienestar Social organizadas? Proveer remedios prefabricados, sin esperar que las situaciones personales maduren. Esta maduración requiere de otro principio del Trabajo Social que es el trato individualizado. Pero la burocracia dificulta este trato, estableciendo programas y requisitos también generales, que no facilitan la manifestación personal de sus peculiares situaciones [..]. En realidad lo que el burócrata quiere, y no a título personal sino como funcionario, para no crear conflicto entre su organización que le impone un modo de proceder y el cliente que le está demandando una atención individualizada, es no escuchar al cliente y suministrarle la ayuda preestablecida”.*

Autores como Beck, Giddens, Lash critican esta apropiación del conocimiento experto, “es preciso abandonar la idea de que las administraciones y los expertos siempre saben exactamente, o al menos mejor, qué está bien y qué está mal para todos; la **desmonopolización del conocimiento experto**” (1997: p.46).

El proceso se inició, por tanto, con el propósito de romper el desnivel metodológico<sup>ii</sup> entre investigadores, profesionales, familiares y políticos. Por ello, se empezaron a organizar varias sesiones de formación y debate abiertas a toda la comunidad que permitieran reflexionar sobre actuaciones identificadas de éxito contra la exclusión a nivel internacional. Y decidir en base a este conocimiento las actuaciones que permitirán transformar el ghetto así como ajustarlas al barrio de La Estrella y La Milagrosa. Este proceso exige unas condiciones de diálogo igualitario entre las personas participantes donde por ejemplo, el trabajador social haga de facilitador

gracias al acceso de información y conocimientos técnicos que tiene, sin embargo debe evitar erigirse con el convencimiento de mayor capacidad crítica frente a las desigualdades. El diseño de las actuaciones a implementar en el barrio se construye a través de esta interacción donde cada persona aporta sus conocimientos y argumentos. Todas las partes se han de poner de acuerdo sobre los objetivos a obtener y las mejores actuaciones para llegar a ellos.

El proceso a través de la cual se ha llevado a cabo este consenso es a través de las “*Tutorías Activas*” que se realizan en espacios naturales para las personas entrevistadas (por ejemplo, la propia vivienda). La base de estas se encuentra en las Comisiones de Convivencia que están compuestas por trabajadores sociales, educadores, mediadores, familiares, maestros. En ellas se consensua el perfil más adecuado para visitar a las familias dependiendo del caso y las necesidades. Se escoge a la persona en función de la mayor legitimidad y confianza que genere para la familia que se visita. A partir de aquí se organiza un pequeño grupo compuesto por un trabajador social o educador, maestro y un mediador. Es importante también indicar, dado que representa un cambio de orientación respecto actuaciones anteriores, es que estas visitas no sólo se llevan a cabo cuando surge algún tipo de problema o conflicto sino también como refuerzo positivo.

Por tanto, como se ha podido observar, en este proceso de reflexión y diseño se da una repartición de roles y compromisos. La responsabilidad de la investigación era ofrecer un listado de actuaciones basadas en evidencias de éxito y así como ofrecer formación a la comunidad, profesionales y políticos sobre estas actuaciones. Las familias debían ofrecer los criterios para “*recrear*” estas actuaciones de éxito en el barrio desde la propia experiencia de vida. Desde el gobierno la aprobación de medidas oficiales facilitaba el proceso. Y finalmente los profesionales (trabajadores sociales, profesorado, mediadores, etc.) tienen la responsabilidad de implementar estas acciones, no desde su propio criterio sino del resultado de este consenso comunitario.

La primera medida educativa al cerrar la anterior escuela fue distribuir al profesorado en lugar del alumnado, dado que existen evidencias científicas suficientes del aumento del racismo y la segregación (Mickelson & Heath, 1999; Orfield, 2001; Tate, Ladson-Billing & Grant, 1993). Se inició un proceso de selección del profesorado para la nueva escuela al que se le pidieron dos condiciones. Una de ellas, que se implementaran acciones educativas de éxito desde un proceso dialógico de decisión. Y otra, formación del profesorado. El proyecto de transformación de la escuela se asienta sobre una fuerte base científica, la cual obtiene en poco tiempo una

mejora de resultados académicos recogidos a través de las evaluaciones externas, así como la reducción drástica del absentismo (CREA, 2009).

Desde el trabajo social, los trabajadores/as se coordinan con las escuelas para resolver y prevenir situaciones que afectan el desarrollo socioeducativo del alumnado. Habitualmente, se ha trabajado de forma más individualizada, caso por caso. Existen otras alternativas como el trabajo grupal. Ambas dinámicas tienen como objetivo último la modificación de las actitudes de los menores y/o familias para mejorar la situación socioeconómica. Pero estas formas de intervención al partir de una posición desigual (experto/usuario) tienen grandes limitaciones, los sujetos a los que se dirige estas intervenciones las perciben como algo ajeno (Munté & Pulido, 2009). De esta forma no identificaremos alternativas reales de superación de la exclusión, sino que perpetuaremos desigualdades sociales y reproduciendo las bajas expectativas de cambio entre los profesionales.

Cuando introducimos a las personas usuarias en el diseño y toma de decisión de la actuación a implementar, superamos el riesgo de centrarnos en los límites y obstáculos, superamos la desconfianza en la capacidad mutua. Tal y como indica Habermas,

*“en cuanto atribuimos a los actores la misma competencia de juicio de la que nosotros hacemos uso como intérprete, renunciamos a la inmunidad que hasta ese momento nos venía metodológicamente asegurada. Nos vemos forzados a participar en actitud realizativa en el proceso de entendimiento”* (1999, p.168).

En este sentido, como ya apuntan algunas líneas de trabajo social, se recomienda desarrollar actos comunicativos dialógicos a través de los cuales los distintos agentes educativos contribuyen en la creación de conocimiento y alternativas de intervención.

Como se ha podido observar en este proceso de transformación, los trabajadores/as sociales han desarrollado la dimensión comunitaria en términos de igualdad con familias, docentes, alumnado y otras instituciones implicadas. De este modo, el trabajo social aporta su experiencia y conocimientos de la comunidad para consensuar e implementar las actuaciones de éxito. Por primera vez personas que tradicionalmente no participaban en el espacio público se convierten en protagonistas en el desarrollo de la transformación de la escuela. Su participación voluntaria, en diversos casos, ha tenido una repercusión directa sobre la vida de muchas personas. Así por ejemplo ha habido casos que han abandonado toxicomanías, hay personas

que han encontrado un trabajo o han mejorado las condiciones de su vivienda y en definitiva se ha adquirido una mayor autonomía personal.

Ejemplo de ello es el caso de Antonia, madre del barrio con cinco hijos y separada. Dejó los estudios en 5º de EGB y no tiene formación laboral. Se encuentra con una situación de exclusión y vulnerabilidad severa dependiente de servicios sociales, con lo que todo eso suponía para su propia autoestima y la concepción de sus iguales. Desde los servicios sociales se consideraba un caso de dependencia al que había que asistir cada año. A través de la Comisión de Familia, se decidió una intervención comunitaria de la familia de Antonia. La primera propuesta era que Antonia participara en la escuela como voluntaria en las clases de sus hijos en el colegio La Paz. Ello tuvo una incidencia directa sobre su autoestima al recibir la demanda de los niños y niñas a seguir participando. En ese momento, inició la formación de familiares para monitores de ocio y tiempo libre que el grupo de scout iba a realizar a través del Plan de formación y empleo de servicios sociales del barrio. El proyecto PEBEM (proyecto educativo de los barrios de La Estrella y Milagrosa), el grupo scout y los centros educativos respaldaban esta actividad para que las participantes al curso hicieran prácticas en los centros en los espacios de: Recreos programados, aulas matinales, comedores y como monitores de baloncesto. Tras el curso, estos monitores/as trabajarían en escuelas de verano y como monitores contratados a través del proyecto PEBEM en los centros educativos.

El resultado de la intervención comunitaria con la familia de Antonia ha dado como resultado “la normalización”, saliendo de este círculo de dependencia respecto a la intervención familiar de los servicios sociales. Este caso no es excepcional, sino uno de entre muchos otros que demuestra cómo esta metodología comunitaria permite una mejor integración, inclusión, acceso al mercado laboral y reduce drásticamente las situaciones de exclusión y vulnerabilidad de las personas

Otro de los ejemplos es posible observarlo en la acción que la asociación socioeducativa e intercultural ASIEM conjuntamente con servicios sociales penitenciarios y colegio La Paz viene realizando con personas en situación de medidas judiciales consecuencia de pequeños hurtos, impagos de multas por conducir ebrios o sin el permiso de circulación. Estas acciones son consideradas faltas y no delitos, con la nueva ley deben pagar la sanción en efectivo o con jornadas de servicios a la comunidad. Estas personas, por el estigma social al que deben hacer frente no pueden llevar a cabo estos servicios a la comunidad y tampoco pueden asumir el

pago. A través de la Comisión de Convivencia Mixta (compuesta por entidades, servicios sociales, familiares y maestros) acuerda que se puedan llevar a cabo en el colegio La Paz con la coordinación de ASIEM.

Dado los resultados obtenidos respecto a la convivencia y al éxito escolar, la comunidad educativa y los responsables políticos se plantean dar un paso más y hacer extensible estas actuaciones de éxito a otras áreas sociales que afectan a las condiciones de vida de los miembros del barrio.

### **3. De la escuela al barrio. El papel del trabajo social para implementar actuaciones de éxito.**

La mejora de resultados y de la convivencia en el centro educativo gracias a la participación y compromiso de los distintos agentes sociales les ha ofrecido esperanza y entusiasmo en la posibilidad del cambio. Dado el impacto de estas actuaciones de éxito implementadas en la escuela, la comunidad decide aplicar el mismo procedimiento dialógico fuera del recinto escolar con el objetivo de superar los componentes sociales del ghetto.

En el 2009 los responsables políticos cuentan con la oportunidad de desarrollar un Plan URBAN de la Comisión Europea. Se trata de un instrumento para regenerar y favorecer la cohesión social de zonas urbanas desfavorecidas. Este plan implica la fuerte inversión económica en la zona para transformarla. No es el primer plan que se ha implementado en el barrio. En 1999 ya tuvo lugar uno pero este no mejoró la vida del vecindario. No se produjeron cambios en el empleo, no dio respuesta a los problemas de salud y no se superó problemas de exclusión social. Una vez más, la relevancia no reside en los recursos recibidos sino en cómo estos se gestionan.

Debido a los fracasos anteriores, había cierto escepticismo por parte del vecindario pero también entre los trabajadores sociales. Los primeros porque habían visto como se invertían recursos económicos sin generar resultados transformadores. Los segundos por las bajas expectativas que tenían sobre la capacidad de transformación y participación de las familias, especialmente las gitanas (Aubert, 2011).

Pero para transformar el ghetto era necesario contar con la participación de las distintas voces del vecindario. Para ello, hacía falta romper las resistencias iniciales por parte de los y las profesionales de la acción social que habían incorporado un imaginario social sobre el barrio que provocaban un eterno desencuentro entre la administración y la población atendida. Hasta ese momento los trabajadores sociales y educadores sociales no salían del centro de servicios sociales, es decir, no se realizaban visitas a la escuela ni a los domicilios por cierto temor a las familias. De hecho, la misma policía evitaba entrar en el barrio por miedo a la conflictividad con el vecindario. En consecuencia dada la experiencia de fracaso de los programas implementados hasta entonces, existía el supuesto que no era posible trabajar con las familias para cambiar la situación. Para romper con el estigma el principal investigador del proyecto INCLUD-ED pasó una noche en el barrio. Desoyendo los consejos de las personas expertas. Se produjeron múltiples interacciones con el vecindario. Esta experiencia dialógica hizo recuperar las expectativas y sueños sobre la transformación del barrio. También rompió entre los profesionales, con los falsos estereotipos que se habían ido construyendo.

En este proceso de transformación, el trabajador/a social juega un papel muy importante pero ello debe ir acompañado de un reconocimiento del saber de las personas participantes. El trabajador/a social comparte su conocimiento con el vecindario y otras instituciones implicadas. Se encuentra en una posición privilegiada para desarrollar interacciones basadas en el diálogo igualitario, dado que se convierten en gestores de una importante red configurada por diferentes entidades, administraciones, familias y alumnos. Ello da acceso a conocer las necesidades y propuestas de cada una de las partes. Con esta información el trabajador/a social se *convierte* en *facilitador* para llegar a un acuerdo sobre la manera en la que se quiere llevar a cabo el proceso de transformación (Munté & Pulido, 2009).

En consecuencia, el trabajador/a social moviliza dos competencias claves. Una de ellas es la necesidad de conocer las actuaciones de éxito. La segunda es trabajar a través de actos comunicativos para recrear estas actuaciones de éxito. Como indica Zamanillo “*en la interacción intersubjetiva las personas aprenden, unas con las otras, a enfrentar los conflictos de la vida cotidiana y a ampliar su mundo, adquiriendo así más seguridad en sí mismas*” (2008: 26). La persona profesional accede a la información para poder así dar la respuesta más adecuada. En la interacción con las personas implicadas se define la situación, las necesidades y se decide conjuntamente la intervención más adecuada para mejorar la situación analizada. El trabajador/a social a través del Contrato de Inclusión Dialógica ya no se encuentra con meros

usuarios/as de servicios sociales sino que éstos son también protagonistas de su proceso de inclusión.

Siguiendo la línea de las evidencias científicas, la formación sobre las actuaciones de éxito que se organiza a raíz del plan URBAN se abre a toda la comunidad (incluyendo familias, profesorado, trabajadores sociales y asociaciones). A través de esta formación se “reencanta” (Weber, 2002) a las personas participantes sobre las posibilidades de la transformación. Para algunas personas del barrio, esta es la primera vez que son protagonistas del proceso de transformación que afectará sus vidas. Hay un nuevo planteamiento que permite la participación democrática de todas las personas del barrio, en el diseño del Plan.

En este proceso de dialogo se debate sobre el trabajo, que es una de las áreas donde se presentan más dificultades. El vecindario indica como algunas actividades en las que se ve involucrado dentro de la economía informal pueden ser más eficientes y generar mayores posibilidades de autoempleo si se organizan en cooperativas. Un ejemplo de ello es la Cooperativa del Caracol Serrano que busca formalizar una actividad realizada por numerosas familias del barrio de La Milagrosa persiguiendo la rentabilidad de dicha actividad en vez de enmarcarse dentro de la economía de subsistencia. Por otro lado, a través de la Asociación de Miquel Fenollera se crea una Cooperativa<sup>iii</sup> para favorecer proyectos de reinserción laboral del barrio. Ya durante el 1er mes 11 personas del barrio consiguieron trabajo. Una de las actividades que se asume es que padres y madres se convierten en monitores de las actividades deportivas y las salidas de los grupos scouts.

Otra actuación es la constitución de un Consejo Vecinal recreando la experiencia de éxito del “*Citizenship Assembly (British Columbia)*”. La comunidad subraya la importancia de tener una asamblea para tomar las principales decisiones en la transformación del barrio. No obstante, en este proceso de recreación de las actuaciones de éxito, ajustan al barrio de La Milagrosa y La Estrella, el procedimiento de selección de personas para garantizar la conexión con las necesidades del barrio.

Y por último, en relación a la educación, a través de la coordinación entre familiares, entidades del barrio y trabajadores sociales se crea el Centro Finde que permite extender el tiempo de aprendizaje más allá del tiempo lectivo de la escuela y también actividades de tiempo libre. El proyecto Finde realiza sus actividades en las instalaciones del colegio La Paz y cede los

espacios a otras entidades que viene realizando diferentes actuaciones (Hijas de la caridad, Fundación secretariado gitano, ASIEM, Iglesias evangélicas Filadelfia, grupo scout, Servicios Sociales). En el Centro Finde, el número de niños/as y adolescentes que se vienen favoreciendo de estas iniciativas son unos 140 diariamente. Una de las actividades que se realizan en el Centro Finde, es el del estudio de grabación el cual ofrece que cualquier grupo musical no profesional de la ciudad de Albacete, tenga la oportunidad de grabar un CD a cambio de llevar a cabo un servicio al centro, llamado “*bonos sociales*”. Esto implica que para beneficiarse de grabar gratuitamente su CD debe asumir el compromiso con el centro Finde de que los miembros del grupo han de impartir clases de música para los niños/as del centro.

#### **4. En conclusión. Salir del ghetto a través de un sueño compartido**

El proceso de transformación social y educativa que tiene lugar en el barrio de La Milagrosa y La Estrella se erige como modelo para Europa en la superación del ghetto. El punto de origen de esta transformación se sitúa en la escuela del barrio, CEP La Paz. En primer lugar se distribuye al profesorado que no está motivado en lugar de al alumnado, y segundo, se introducen actuaciones educativas que han demostrado científicamente resultados. Ello invierte el círculo de fracaso existente hasta ese momento y que era fruto de la implementación de ocurrencias en vez de evidencias científicas. Dado los resultados obtenidos en la escuela, la comunidad educativa decide extender este proceso de inclusión al barrio. No obstante, uno de los elementos que favorece el éxito es la introducción de todas las voces en el diseño e implementación de las actuaciones.

Pero era un proceso nuevo y la comunidad científica tampoco poseía el conocimiento para transformar el ghetto. Era necesario basar la toma de decisión en un proceso de reflexión sobre las actuaciones de éxito internacionales en las distintas áreas sociales (vivienda, trabajo, salud, educación, participación, etc.). Para ello era fundamental poner las bases para mantener un diálogo igualitario que permitieran compartir el conocimiento que cada persona tenía bien sobre el barrio (a través de la propia experiencia, o de forma profesional), o bien sobre las experiencias internacionales de éxito, ello es posible a través de las condiciones de diálogo garantizadas por el CID. En este sentido, el trabajador social se sitúa de igual a igual con las personas usuarias y el resto de agentes sociales. En el diseño de la respuesta y la toma de

decisión, el trabajador social aporta su experiencia y actúa como coordinador de esfuerzos y acciones en este proceso de diálogo con las otras personas.

En consecuencia, una de las diferencias fundamentales respecto a otras iniciativas, es que el vecindario y las personas usuarias, adquieren un importante protagonismo. Las personas usuarias de servicios sociales, no son meros receptores, sino que participan en la decisión y el diseño de la respuesta. A través de este proceso, los sueños empiezan a hacerse realidad tanto para el vecindario como para los profesionales, la administración, el profesorado y el equipo de investigación.

Una vez superadas las resistencias de los profesionales respecto a las personas usuarias, fruto de procesos de burocratización, sobre la capacidad universal para transformar la propia situación de desigualdad, las personas se convierten en importantes agentes para promover el cambio del sistema. Y en este proceso, la figura del trabajador social, como hemos visto, puede convertirse en facilitadora al ser punto nodal de una intensa red de recursos e interacciones. El CID se convierte en el marco a través del cual se ofrece la oportunidad a todos los agentes educativos de reflexionar conjuntamente sobre las actuaciones de éxito y decidir la mejor manera de implementarlas en su contexto de modo que permitan transformar un barrio ghetto.

En consecuencia, la inserción laboral de algunos familiares de la escuela tras un curso de formación, la reducción de la conflictividad social, la creación de auto-empleo, el aumento de la oferta educativa o la mejora del entorno, entre otros, es resultado de una reorganización democrática de los recursos disponibles donde todos los agentes educativos comparten sus conocimientos.

## **Referencias bibliográficas**

Acero, C (1988). La investigación en el Trabajo Social. *Cuadernos de trabajo social*, 1, 35-46.

Aubert, A; Flecha, R. (2009). Contract on dialogic inclusion: how to get out the ghetto. *Psychology, Society, & Education*. 1 (1), 61- 70.

Beck, U.; Giddens, A.; Lash, S. (1997). *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza Universidad (p.o. 1994).

CREA (2009). Case analysis of local projects working towards social cohesion- Spain. Report Project 6, 3<sup>rd</sup> Round. Include-ed project. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education, 2006- 2011. 6<sup>th</sup> Framework Programme. Citizens and Governance in a knowledge-based society. CIT4-CT-2006-028603. Directorate-General for Research, European Commission.

Flecha, R. (2011). Vilanova. La caída del feudalismo universitario español. *RASE, Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4 (2), Disponible en: [http://www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0402/RASE\\_04\\_2\\_Flecha.pdf](http://www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0402/RASE_04_2_Flecha.pdf)

Guillén Sabada, E. (1993). La burocratización del Trabajo Social en intervención social. *Cuadernos de Trabajo Social*, 6, 181-193.

Massey, D.S; Fischer, MJ. (2000). How segregation concentrates poverty. *Ethnic and Racial Studies*, 23, 670- 691.

Mickelson, R; Heath, D (1999). The effects of Segregation on African American High School Seniors' Academic Achievement. *Journal of Negro Education*, 68 (4), 566-586.

Ministerio de Educación, Políticas Sociales y Deporte (2008). *El plan de intervención social de los barrios de la Estrella y la Milagrosa de Albacete obtiene sus primeros resultados*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad & Universidad de Salamanca- Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Disponible en: <http://sid.usual.es/mostrarficha.asp?id=13542-fichero=1.1>

Munté, A.; Pulido, M. (2009). El papel del trabajo social en el sueño de barrio. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 2(3), 56- 65.

Orfield, G. (2001). *School More Separate: Consequences of a Decade of Resegregation*. Cambridge, MA: Harvard Civil Right Project.

Padrós, M.; Garcia, R; de Mello, R; Molina, S. (2011). Contrasting scientific knowledge with knowledge from the lifeworld: the dialogic inclusion contract. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 304-312.

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Madrid: Planeta.

Tate, W.F; Ladson-Billing, G; & Grant, C.A. (1993). The Brown decision revisited: Mathematizing a social problem. *Educational Policy*, 7 (3), 255- 275.

Weber, M. (2002). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Madrid: FCE (p.o. 1922).

Zamanillo, T. (2008). *Trabajo Social con grupos y pedagogía ciudadana*. Madrid: Síntesis.

## Notas

<sup>i</sup> <http://argijokin.blogcindario.com/2006/03/02845-albacete-los-profesores-del-colegio-san-juan-piden-proteccion.html>

<sup>ii</sup> El romper el desnivel metodológico implica la confianza depositada en la capacidad de reflexión y de conocimiento por parte de todos los agentes sociales implicados, independientemente de su estatus. En consecuencia, en la decisión lo que prevalece es el argumento por encima de la posición social o profesional del que lo sustenta.

<sup>iii</sup> <http://ajmiguelfenollera.blogspot.com/2011/02/la-universidad-de-castilla-la-mancha.html> ; [http://3.bp.blogspot.com/-5zpm3YaRels/TgmC1JEX7aI/AAAAAAAAACVc/OgXbnNAf1A4/s1600/2011%252B06%252B27%2Bla\\_tribu\\_na\\_255x180\\_CMYK\\_5.jpg](http://3.bp.blogspot.com/-5zpm3YaRels/TgmC1JEX7aI/AAAAAAAAACVc/OgXbnNAf1A4/s1600/2011%252B06%252B27%2Bla_tribu_na_255x180_CMYK_5.jpg)

**Antonio Muñoz Amador.** Educador social, Asociación Socioeducativa e Intercultural- ASIEM, de los barrios de la Estrella y la Milagrosa (Albacete) y la Asociación Interracial de Caridad (Hijas de la Caridad). Presidente de ASIEM

**Lena de Botton Fernández.** Dra. en Sociología (École de Hautes Études en Sciences Sociales, Paris). Profa. de la Facultad de Pedagogía. Investigadora del Centro Especial en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades-CREA. Universidad de Barcelona.  
Dirección Postal: Facultad Pedagogía de la UB. Pg.Vall d'Hebron 171. Campus Mundet. Edif. Llevant. Dptx. 12-13. 08035 Barcelona.  
Correo electrónico: [lenadebotton@ub.edu](mailto:lenadebotton@ub.edu)