

Refuerzo escolar e inclusión educativa: propuesta teórico-práctica a partir de la experiencia de apoyo al éxito escolar del programa CaixaProinfancia.

(School reinforcement and inclusion education: proposal from theoretical and practical experience to support school success CaixaProinfancia program.)

**Jordi Longás Mayayo
Mireia Civís Zaragoza
Jordi Riera Romaní
Universitat Ramon Llull**

Páginas 106-124

ISSN (Ed.Impr.): 1889-4208

Recepción: 30/02/2013

Aceptación: 01/03/2013

Resumen.

El artículo presenta el modelo de refuerzo educativo implementado desde el programa CaixaProinfancia para apoyar el éxito escolar de infancia vulnerable por causa de la pobreza. Es el resultado de la revisión y teorización de cinco años de experiencia de numerosas entidades especializadas en la acción socioeducativa y supone una sistematización de una práctica habitual pero generalmente informal dentro del sistema educativo. Las claves principales del modelo son la colaboración en red, la metodología flexible y personalizada, el acompañamiento educativo y su integración dentro de una acción social integral orientada a fortalecer la mejora de las expectativas y resiliencia.

Palabras clave: educación compensatoria, programas después de la escuela, desventaja educativa, alumnos en riesgo, refuerzo escolar.

Abstract.

The paper presents the model of educational support implemented by CaixaProinfancia program to promote school success in children impacted by poverty. This model is the result of the theoretical investigation and the revision of five years' experience of numerous organizations specialized in educational action. It also means a systematization of an usual but informal practice that usually is carried out within the education system. The major keys of the model are network collaboration, flexible and personal methodology, educational support, and their integration into a comprehensive social action aimed at strengthening and improving expectations and resilience.

Key words: compensatory education, after school programs, educationally disadvantaged, at risk students, school reinforcement.

1.-Introducción: vulnerabilidad social, refuerzo escolar e inclusión educativa.

El fracaso escolar es un concepto de contenido impreciso y ambiguo (Marchesi y Hernández, 2003) con el que genéricamente se determina a aquellos alumnos que no consiguen alcanzar los objetivos mínimos del currículum académico, algo que sucede en todas las etapas educativas. No obstante, con el término principalmente se hace referencia a la no acreditación al finalizar la etapa de escolarización obligatoria, en contraposición con quienes logran certificarla. Objetivamente supone reconocer importantes carencias competenciales –analfabetismo funcional- y ver mermadas radicalmente las posibilidades de formación e inserción laboral.

Según estudios recientes la incidencia del fracaso escolar en nuestro país es muy importante y amenaza seriamente la inclusión de muchos jóvenes y la cohesión social (CTEESC, 2010; Subirats, 2010; Fernández-Enguita, Mena y Riviere, 2010; MEC, 2011). Concretamente, la graduación en ESO se aproxima como media de todas las CC.AA. al 70% del alumnado, con significativas variaciones entre ellas, siendo Asturias y País Vasco las que obtienen mejores resultados (superior al 80%) y Ceuta, Melilla los peores (inferior al 58%). En un intervalo significativamente inferior a la media, entre el 62-67% de acreditaciones, se sitúan las Comunidades de Baleares, Valencia, Canarias, Andalucía, Murcia, Extremadura y Castilla-La Mancha. A su vez, la tasa de idoneidad indica que en 4º de ESO sólo el 60% del alumnado no ha repetido algún curso. Las estadísticas de la enseñanza post-obligatoria muestran que la escolarización a los 18 años alcanza al 70% de la población y que el 30% de jóvenes entre 18 y 24 años que iniciaron formación post-obligatoria no han conseguido finalizarla exitosamente.

Los datos de fracaso escolar en nuestro país abren muchos interrogantes sobre la función de la escuela y su capacidad para integrar a todos los alumnos, así como sobre las responsabilidades educativas por parte del resto de agentes socioeducativos. Los retos se multiplican al descubrir la estrecha correlación entre fracaso escolar y vulnerabilidad social (Sarasa y Sales, 2009). Marchesi y Lucena (2002) ya señalaron que el 71,8% de los alumnos de garantía social en España pertenecían al estrato sociocultural más bajo, totalmente diferente de lo que sucede en el bachillerato, mientras que Ferrer y Albaigés (2008) concluyen que en Cataluña los niños con menor capital económico y cultural se gradúan menos en ESO y promocionan menos a los estudios de enseñanza postobligatoria.

El fracaso escolar tiene un significado construido culturalmente que determina la percepción del fenómeno en términos de marginalidad y exclusión social (CTEESC, 2010) pues aunque afecte a alumnos de todos los niveles socioculturales y socioeconómicos, castiga especialmente al estrato con mayor pobreza (económica, cultural,

relacional). Según Fernández-Enguita et al. (2010) el éxito escolar corresponde a los hijos de las *clases escolarizadas* y de la *clase media funcional o de servicio*, de modo que la escuela está al servicio del capital cultural más que del capital económico en sentido estricto, un capital que no puede transmitirse cuando no se posee y que no se transmite automáticamente aunque se posea.

Para Ruiz-Román, Calderón-Almendros y Torres-Moya (2011) se explica por el choque entre la cultura escolar (currículum) y la del alumnado en desventaja (inmigrantes, personas con hándicap, menores procedentes de contextos marginales, etc.). El currículum escolar, excesivamente estructurado en niveles y materias, presupone un desarrollo homogéneo del alumnado y es dominado por el modelo *transmisivo*. Con ello se excluyen otras culturas de procedencia y se impide generar el conflicto socio-cognitivo que permitirá desarrollar aprendizajes significativos y relevantes. Otra línea argumental explica la correlación entre pobreza y bajo rendimiento escolar por la desventaja que se genera al estar asociada a un conjunto de necesidades (vivienda, alimentación, salud, organización familiar, red social, etc.) que inciden negativamente en el desarrollo cognitivo y en los procesos de aprendizaje de la infancia. Quién vive en contextos frágiles o vulnerables tiene mayor dificultad para conseguir el éxito escolar (Gil Flores, 2011).

Ante esta realidad individual y social, la escuela no es suficientemente sensible y flexible. Antes que adaptarse al contexto, el Sistema Educativo tiende a pedir la adaptación a los alumnos, algo extremadamente difícil y complejo cuando existen las desventajas apuntadas. De este modo, el fracaso escolar derivado en parte de las situaciones de exclusión de familias y comunidades, contribuye a la estigmatización y legitimación de la exclusión y marginalidad (Goldthorpe, 2000).

Podríamos pensar hasta qué punto no sería necesario entender desde la docencia la situación de pobreza infantil como un tipo de “discapacidad” o vulnerabilidad. Este enfoque, como sucede con otras necesidades educativas o hándicaps, quizá llevaría a la institución a plantearse decididas estrategias compensatorias y de integración. Conseguir la inclusión escolar de la infancia en situación de pobreza (el 25-30% de los menores de 16 entre 2004-2011 según el INE) supone un reto enorme con doble efecto: a) asegurar el pleno desarrollo del reconocido derecho a la educación de toda la infancia independientemente de su condición (UNICEF, 2006), y b) evitar el círculo vicioso que transmite la pobreza de padres a hijos.

El desafío del éxito escolar para todos es el horizonte de los postulados de la integración escolar o la inclusión educativa (Echeita, 2007; Arnaiz, Hurtado y Soto, 2010; Susinos y Rodríguez, 2011). Se trata de una tarea que fundamentalmente compete a la escuela y sus profesionales (Dubet, 2005), siendo determinantes las decisiones organizativas y curriculares a nivel de centro, y los planteamientos didácticos y de gestión de aula que propongan los docentes. Pero también, a nivel familiar y de las entidades socioeducativas, debe plantearse qué entornos y acciones ayudan a compensar las diferencias y fortalecer el éxito escolar. Responder al fracaso escolar requiere desplegar estrategias globales y

contextualizadas, que además del compromiso de la escuela y docentes, integren acciones específicas de acompañamiento educativo personalizado e integral fuera de la escuela.

El refuerzo escolar (clases particulares, estudio asistido, estudio dirigido, grupos de refuerzo, etc.) es una de las acciones compensatorias de apoyo al éxito escolar más extendidas y aceptadas, aunque no por ello deja de ser controvertida. Al no existir evaluaciones contrastadas de su efectividad, su validez como recurso se basa en la confianza en hipótesis muy cuestionables si consideramos la fuerza compensatoria de 4-5 horas semanales de refuerzo ante las carencias de aprendizaje evidentes en toda la jornada escolar. Tampoco la escasa profesionalización de este recurso anima a la confianza, aunque si fuese lo contrario fácilmente sería sospechoso de negocio “paraescolar”. No obstante, su interés en la atención al fracaso escolar en contextos de pobreza y riesgo de marginación parece confirmado si consideramos que el propio Ministerio de Educación ha establecido los Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo escolar (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012) para abordar situaciones de desventaja educativa por razones socioculturales. Asumiendo estos interrogantes y sin disponer todavía de su evaluación, el objetivo de este artículo es presentar el modelo de refuerzo educativo implementado este año desde el programa CaixaProinfancia después de revisar la experiencia durante cinco cursos de numerosas entidades especializadas.

2.-Del refuerzo escolar al refuerzo educativo: el modelo CaixaProinfancia.

El refuerzo escolar del programa CaixaProinfancia engloba un conjunto de estrategias y acciones que tienen por finalidad mejorar los procesos de aprendizaje, inclusión y éxito escolar de la infancia y adolescencia en situación de pobreza y riesgo de exclusión social. Atendiendo las necesidades que caracteriza este sector y en coherencia con la ambición de los planteamientos del programa se optó por denominarlo refuerzo educativo.

Para situar brevemente su actual incidencia cabe decir que en el curso 2012-13 están participando del refuerzo educativo un total de 18.862 niños, niñas y adolescentes, siendo desarrollado por 268 entidades sociales españolas. A continuación se explica cómo se ha llegado a sistematizar esta propuesta, se describen los principios que lo sustentan y se presentan sus principales características.

2.1.-Marco institucional de la experiencia.

El programa CaixaProinfancia tiene por finalidad luchar contra la pobreza y exclusión social de la infancia y adolescencia (0 a 16 años) mediante el desarrollo de una acción socioeducativa integral. Es una iniciativa de l’Obra Social de Fundació “la Caixa”, implementada a partir del año 2008 en las 11 ciudades o núcleos urbanos más poblados de España (Barcelona, Bilbao, Las Palmas, Madrid, Málaga, Murcia, Sevilla,

Tenerife, Gran Canaria, Valencia y Zaragoza) mediante la colaboración de más de 300 entidades sociales integrantes de 31 redes. El actual programa, resultado de un proceso de acción-reflexión que ha permitido su redefinición y ampliación desde una lógica sistémica, ofrece: a) acompañamiento social de calidad, b) refuerzo escolar, c) educación en el tiempo libre, d) apoyo psicoterapéutico, e) apoyo educativo a familias, y f) promoción de la salud, la higiene y la mejora en la alimentación infantil (Obra Social “la Caixa”, 2011).

La revisión y nueva conceptualización del modelo está liderada por el grupo de Investigación Consolidado PSITIC (URL). Durante el año 2011 se redactó el modelo marco, mediante un proceso de construcción conjunta en el que participaron 62 personas (equipo técnico responsable del programa, 31 entidades coordinadoras y diferentes expertos nacionales). La teorización del refuerzo escolar se realizó en el año 2012, gracias al equipo integrado por 3 miembros del grupo PSITIC, 1 miembro del equipo de coordinación de Fundació “la Caixa” y 4 expertos de entidades con experiencia y solvencia contrastada en el refuerzo escolar. Se desarrollaron 3 jornadas de trabajo presencial y un intenso trabajo no presencial (discusión de experiencias, bases del modelo, redacción de borradores y aprobación de textos). Un equipo de 5 doctores realizó la supervisión y validación teórica definitiva.

2.2.-Principios.

Se presentan los ejes constitutivos y delimitadores del modelo desde los que se fundamenta la calidad del apoyo a los procesos escolares y educativos, a partir de autores como Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls (2002), Fiorenza (2003), Geddes (2010), Alegret, Castanys y Sellarés (2010) y Pastor (2011).

- 1) La concepción socio-constructivista del proceso de enseñanza/aprendizaje exige una metodología activa, participativa y generadora de aprendizaje significativo. La relación entre conocimientos previos y nuevos conocimientos adquiridos, respondiendo a inquietudes o necesidades de conocimiento, resulta esencial para un aprendizaje auténtico. Siendo preciso en cualquier situación de enseñanza/aprendizaje, resulta de especial relevancia cuando se dan situaciones de desmotivación y/ o bloqueo ante los aprendizajes y la escuela.
- 2) La persona –con sus capacidades, conocimientos e intereses- se sitúa en el centro del proceso para ser la verdadera protagonista y permitir un aprendizaje significativo y funcional. Se concreta en la oferta de flexible de diversas modalidades de actividad, buscando la adaptación a las necesidades individuales, y en la creación de vínculo entre educadores y alumnos para favorecer un acompañamiento personal eficaz.
- 3) Las expectativas exitosas de los educadores sobre los niños es la base para alcanzar el éxito y una orientación positiva de la relación personal e institucional. La creación de relaciones positivas y de vínculos afectivos saludables permite a los menores y sus familias reconstruir sus propias expectativas. Con ello se trascienden los

resultados más inmediatos del refuerzo educativo para potenciar la confianza en uno mismo y las capacidades personales de respuesta a la adversidad.

- 4) La sistematización y profesionalización del servicio permite asegurar la calidad de la atención, garantizando tanto el rigor en los procesos de atención a los menores, como en las indispensables coordinaciones con la familia y la escuela.
- 5) La evaluación de los procesos y resultados obtenidos debe ser una guía para mejorar la efectividad del refuerzo. En tal sentido, la selección de indicadores y el diseño de la evaluación ha de permitir ajustar la atención a las necesidades de cada alumno y validar empíricamente el modelo en su conjunto.
- 6) La educación de la infancia vulnerable es un reto compartido por los distintos agentes sociales con responsabilidades educativas (familia, escuela, servicios profesionales, educadores sociales, etc.), siendo necesario el mutuo reconocimiento y articular su colaboración. Es preciso contar con el apoyo y compromiso de la escuela y las familias, como los otros protagonistas del proceso, con quienes se deben establecer acuerdos y formas de coordinación. Los educadores del refuerzo pueden actuar como mediadores entre la escuela y la familia cuando, por circunstancias diversas, esta relación no sea fructífera para el éxito de los menores.

2.3.-Objetivos.

Se pretende desarrollar en cada niño sus competencias básicas, mejorar sus hábitos de estudio, promover su autonomía en el aprendizaje, incrementar sus expectativas ante la posibilidad de éxito, y mejorar sus resultados académicos o rendimiento escolar. También se espera mejorar la autoestima de cada sujeto (confianza y seguridad en uno mismo) y fortalecer sus procesos de socialización positiva.

Los objetivos específicos que se pretende alcanzar son los siguientes:

- Afianzar y ampliar el aprendizaje de las competencias básicas.
- Mejorar el rendimiento escolar.
- Desarrollar competencias de organización, planificación y desarrollo en relación al estudio y al desempeño de tareas educativas.
 - Estimular el gusto por aprender y por el trabajo bien hecho.
 - Desarrollar habilidades sociales que mejoren la inclusión en el medio escolar y social.
 - Ampliar las expectativas de futuro en relación a la formación e itinerario personal.

2.4.-Destinatarios.

Infancia en situación de vulnerabilidad y pobreza (extrema o relativa) que

presenta dificultades en sus trayectorias escolares y/o riesgo de exclusión escolar. De forma general se atienden las siguientes situaciones:

- Problemas de rendimiento escolar, incluidos el absentismo, el abandono prematuro y la falta de adaptación a la escuela.
- Rendimiento escolar aceptable pero con existencia de indicadores de riesgo (desestructura familiar, dinámicas familiares disfuncionales, antecedentes de fracaso escolar en otros miembros de la familia) que aconsejen el refuerzo como medida preventiva.
- Dificultades logopédicas y psicomotrices detectadas que condicionan los procesos de aprendizaje y desarrollo.

Principalmente, los niños que participan en el refuerzo educativo responden a la siguiente tipología de necesidades (no excluyentes entre sí):

- Necesidades educativas especiales (dictamen administrativo).
- Retrasos académicos/curriculares significativos.
- Dificultades en el desarrollo de competencias instrumentales básicas (lenguaje/comunicación y matemáticas).
- Falta de habilidades para adquirir nuevos conocimientos (aprender a aprender), falta de hábitos de trabajo, dificultades para organizarse.
- Carencia de condiciones mínimas de apoyo al estudio dentro de la familia.
- Inmigrantes de incorporación tardía al sistema educativo.
- Necesidades sociales (dictamen en algunas CC.AA.) o de compensatoria (grupos sociales desfavorecidos, situaciones de riesgo, escolarizaciones irregulares, etc.).
- Altos niveles de conflictividad (desestructuración familiar, conductas disruptivas, carencia de límites y normas, alto índice de conflictos escolares, hábitos poco saludables, etc.), dificultades de adaptación o rechazo a la escuela.
- Dificultades a nivel socioemocional (carencias de habilidades sociales, autoestima, inseguridad, falta de autonomía, etc.).
- Absentismo grave o desescolarización (buscando la incorporación a la escuela).

2.5.-Metodología.

2.5.1.-Procedimiento general.

Sólo participan en el refuerzo educativo niños cuyas familias están acogidas a un Plan de Acción Social según el modelo general del programa CaixaProinfancia. El referente para cada familia es un profesional de la acción social. A partir de los objetivos del plan general y de las necesidades específicas se definen los objetivos, actividad y seguimiento del refuerzo educativo. Dentro del programa CaixaProinfancia es habitual que la provisión del refuerzo educativo la haga una entidad especializada que no necesariamente tiene la responsabilidad de acompañar todo el apoyo social que recibe la familia.

La actividad central es el apoyo al estudio y el acompañamiento a la escolarización mediante la participación en las actividades del programa según un Programa Educativo Individual (PEI). Esta planificación se elabora al inicio de la relación con cada menor y se reajusta en la medida que se tiene un conocimiento más profundo de las necesidades y capacidades a raíz del trabajo continuado con cada participante. El buen funcionamiento requiere coordinar las derivaciones y el traspaso de información entre todos los profesionales implicados (docentes, trabajadores sociales, educadores de la entidad, etc.), definido como trabajo en *micro-red*. Se busca la manifestación de compromiso y posterior disponibilidad de las familias.

Asegurada la vinculación y coordinación entre el Plan de Acción Social con cada familia y el refuerzo, éste se desarrolla y articula según un proceso de tres fases diferenciadas.

- 1) Inicial: proceso de acogida y elaboración del PEI, fundamental para orientar la acción de modo eficaz. En ocasiones se realizan actividades genéricas para establecer una primera relación de confianza y colaboración, mientras se trabaja para obtener las informaciones que ayudan a definir el PEI.
 - a) Acogida e incorporación: presentación del equipo educativo, toma contacto con el centro y conocimiento de los compañeros.
 - b) Evaluación inicial: detección de las necesidades del menor. Se obtiene información a partir del referente de la acción social, el participante y su familia, el centro educativo y la observación directa durante los primeros días.
 - c) Plan de acción: sistematiza la intervención a seguir con el participante y las actividades concretas que debe desarrollar. Incluye dos herramientas fundamentales: el propio PEI y un Contrato Pedagógico en el que se rubrica el acuerdo entre familia, menor y entidad.
- 2) Desarrollo: se implementa el trabajo indicado en el PEI y pactado en el contrato pedagógico. Resulta clave el seguimiento del proceso de cada niño, así como el trabajo coordinado de los profesionales y la propia valoración del participante. Además de la programación de las diferentes sesiones, el seguimiento y acompañamiento del proceso se apoya en:
 - a) Herramientas de seguimiento: control de asistencia, hoja de seguimiento y actas de tutorías.
 - b) Coordinación: trabajo conjunto entre los distintos agentes implicados en el desarrollo educativo del participante.
 - c) Evaluación continua: valoración por parte del educador del refuerzo (preferentemente contrastada con el tutor de la escuela) de los progresos efectuados por el participante. Puede apoyarse en la hoja de seguimiento y en evaluaciones parciales (trimestrales).
- 3) Evaluación Final: indica si el participante ha alcanzado los objetivos propuestos en la fase inicial. Permite reconocer el éxito del refuerzo y/o proponer continuidad y modificaciones para el curso siguiente. En esta fase se valora el proceso realizado en el curso y el punto de

llegada teniendo también en cuenta las distintas evaluaciones parciales realizadas. Cuenta con las herramientas siguientes:

- a) Informaciones facilitadas por la familia y/o el centro educativo: Boletín final de notas y, cuando la colaboración con el centro así consiga establecerlo, informe final del centro educativo.
- b) Informaciones elaboradas por la entidad: Informe final en el que se recoge el grado de consecución de los objetivos planteados en el PEI al final de cada curso, a partir de los informes de evaluación parcial, la información de seguimiento, la evolución en los resultados académicos del curso y el informe final del centro educativo. Se valoran los resultados y evolución conjuntamente con la familia y el menor, a quienes en más de una ocasión se acompaña y guía en su relación con la escuela en este proceso de “cierre de curso”.

2.5.2.-Modelo pedagógico.

Las actividades se centran, fundamentalmente, en afianzar los contenidos instrumentales y desarrollar las competencias necesarias para conseguir un rendimiento académico adecuado, compaginando las técnicas, estrategias y hábitos de estudio que sean necesarios. Además de favorecer la competencia de aprender a aprender se procura ayudar específicamente a la inclusión positiva de cada niño en su escuela. Las propuestas de aula abierta, grupos de estudio y apoyo individualizado proporcionan un tiempo y un espacio adecuado para ello.

En el refuerzo resulta especialmente necesario trabajar la comprensión de los aprendizajes para garantizar su consolidación y funcionalidad. Es a partir de un aprendizaje significativo (contextualizado y conectado con los conocimientos previos) que se garantiza la comprensión auténtica. En la medida que puede relacionarse lo que ya se sabe con los nuevos aprendizajes se activa un proceso de construcción de conocimiento donde, desde una actitud dinámica e interactiva, es posible elaborar nuevos aprendizajes y conocimientos. El refuerzo quiere alejarse de los métodos más acumulativos, memorísticos o de baja comprensión para estimular aprendizajes auténticos.

El deseo de aprender es innato en cada persona. Si el niño vincula el aprendizaje a la respuesta de sus necesidades de conocer aseguramos la motivación que devendrá motor de aprendizaje y garantía de su protagonismo. El reto es especialmente relevante en un colectivo habitualmente caracterizado por carencias en motivación, autoestima y bajas expectativas que, con frecuencia, se expresan en resistencia ante el trabajo académico y desvalorización del esfuerzo y la cultura escolar. Por este motivo, a través de actividades y recursos pedagógicos diversos y atractivos se buscará la adquisición de aprendizajes útiles para la consecución de sus objetivos escolares. La variedad de recursos didácticos y la diversidad de estrategias de aprendizaje (especialmente el aprendizaje por descubrimiento) están en la base de las distintas propuestas educativas.

El éxito del refuerzo requiere la complicidad y el protagonismo del propio participante. Para ello, se cuenta con su participación activa en los distintos momentos del proceso (tutorías activas, contrato pedagógico compartido, posibilidades de plantear actividades, sesiones no excesivamente directivas,...) y plantearse la programación desde la máxima personalización y atención individual. En este sentido, el trabajo en red con los distintos profesionales implicados es clave para proporcionar una atención adecuada. Así como es fundamental entender cómo aprenden para decidir el tipo de ayuda pedagógica más adecuada a cada sujeto. Resulta necesaria la habilidad en conciliar el modo de aprender del alumno, el modo de enseñar de su escuela y el modo que desde el refuerzo se considere más válido para el aprendizaje. El éxito radica en encontrar el equilibrio, evitando o gestionando de la mejor manera posible las contradicciones y buscando, en todos los casos, favorecer la inclusión escolar.

El aprendizaje individualizado no contradice el uso de estrategias colaborativas en las sesiones de refuerzo, sino que es totalmente recomendable la ayuda entre iguales para realizar tareas conjuntamente o compartir inquietudes y necesidades.

Finalmente, y en la medida en que las características de la entidad y las familias lo posibiliten, se debe implicar a las familias en el refuerzo educativo de sus hijos. Además de las reuniones y entrevistas informativas y de seguimiento habituales se pueden plantear otras estrategias que favorecen este compromiso: apoyo de padres a las aulas de estudio; sesiones de trabajo conjunto donde padres e hijos hacen deberes conjuntamente; padres que explican sus profesiones o alguna destreza que dominan. De forma autónoma o en colaboración con alguna escuela, pueden plantearse experiencias de comunidades de aprendizaje en las que las familias y otros agentes del barrio participan en sesiones con los niños creando grupos interactivos.

2.6.-Tipología de actividades.

Las actividades de refuerzo educativo desarrollan una función preventiva cuando apoyan a alumnado que, aunque no manifieste necesidades educativas significativas, tiene indicadores de riesgo que podrían desencadenar futuras carencias. Un contexto familiar desestructurado, hermanos con situaciones de fracaso escolar, falta de ambiente de trabajo en casa o dificultades conductuales en la escuela serían algunos de los indicadores que justificarían esta tarea preventiva.

En los casos en los que se detectan dificultades manifiestas para seguir los aprendizajes escolares y situaciones evidentes de riesgo de fracaso escolar, el refuerzo educativo cumple una función de respuesta a carencias en forma de atención específica, ya sea individual o grupalmente. A partir de un trabajo puntual o más continuado se atienden dificultades vinculadas a las áreas de aprendizaje o a las disposiciones personales para el aprendizaje.

Para cubrir diferentes necesidades y atender a los menores de modo personalizado, el refuerzo integra cinco modalidades de actividad: aula

abierta/aula de estudio, grupos de estudio asistido, refuerzo individual, atención logopédica y apoyo psicomotriz (tabla 1). Se ofrecen a los niños según se disponga en el PEI, pudiendo participar en una o más modalidades en función de las necesidades. Por ejemplo, una misma persona podría tener un horario semanal con participación en sesiones de refuerzo individual y aula abierta, más una atención logopédica a partir del segundo trimestre propuesta a raíz de las dificultades detectadas en la primera evaluación.

Tabla 1: Tipología de actividades del refuerzo educativo del programa CaixaProinfancia

Tipo	Recurso	Tareas	Ratio	Duración
Aula abierta	Entorno que facilite y estimule la realización de tareas escolares, de aprendizaje y de estudio.	Planificación y uso de la agenda, lectura individual y dinámica de grupos de lectura, búsqueda de información, desarrollo de proyectos educativos, uso de las TIC,...	10-15	Primaria: 1h/ 4 días/ semana. Secundaria: 1,5h/ 3 días/ semana
Estudio asistido	Grupo para acompañar la adaptación al ritmo y dinámica escolar, desarrollando estrategias cognitivas.	Planificación y uso de la agenda, desarrollo de la atención, memoria y razonamiento. Práctica de contenidos problemáticos de las áreas instrumentales básicas y apoyo a tareas escolares.	3-5	Primaria: 1h/ 4 días/ semana. Secundaria: 1,5h/ 3 días/ semana
Refuerzo individual	Apoyo personal para mejorar y compensar la situación de necesidad específica detectada.	Actividades adaptadas a las necesidades específicas de cada individuo, incluidas aquellas dirigidas a establecer y mantener el vínculo entre niño/a y educador.	1-2	Primaria: 1h/ 4 días/ semana. Secundaria: 1,5h/ 3 días/ semana

Atención logopédica	Atención y rehabilitación de las dificultades o trastornos de lenguaje que inciden directamente en los procesos de aprendizaje y comunicación.	Se parte de diagnóstico de las dificultades y perfil lingüístico. Rehabilitación y acompañamiento de las actividades escolares y de refuerzo educativo. Preferentemente acción preventiva, siendo crucial la adquisición del lenguaje previa a los 9 años.	3-5	3-9 años: 72 sesiones de 1 h/ 6 trimestres. 10-12 años: 36 sesiones de 1 h/ 3 trimestres.
Apoyo psicomotriz	Educación psicomotriz, reeducación y reconstrucción de las funciones motoras y expresivas de la actividad corporal que no se hayan adquirido adecuadamente.	Se parte del diagnóstico de las dificultades. Promoción del desarrollo funcional del cuerpo como la capacidad de ser y expresarse en un contexto psicosocial. Desarrollo de capacidades psicomotoras y habilidades motrices que condicionan el aprendizaje.	3-5	3-9 años: 72 sesiones de 1 h/ 6 trimestres. 10-12 años: 36 sesiones de 1 h/ 3 trimestres.

La mayoría de actividades se plantean como actividades grupales por su influencia positiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje y socialización. En consecuencia, además de los objetivos específicos con cada menor se plantean objetivos generales de grupo, procurando armonizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la atención a las necesidades específicas de cada individuo.

Además de las actividades, la cartera del refuerzo educativo también incorpora ayudas económicas para la compra de material escolar, siendo gestionada por el profesional referente de la acción social de cada caso.

2.7.-Organización y recursos humanos.

El refuerzo educativo lo desarrollan organizaciones autorizadas por Fundación “la Caixa” integradas en alguna de las redes territoriales de

entidades. Actualmente el refuerzo lo están desarrollando: a) escuelas; b) centros abiertos, juveniles, comunitarios; c) centros de acción social (centros de día, centros residenciales, etc.); y d) centros y/o gabinetes profesionales. Estas organizaciones, a cambio de la financiación de Fundación “la Caixa”, son las responsables de la calidad de los procedimientos descritos y de la contratación de los profesionales que trabajan en el refuerzo. Los educadores deben estar en posesión de titulación universitaria, principalmente del área de la educación y el magisterio, y su perfil se define en cinco competencias personales y profesionales: didáctica, orientadora, relacional, gestión de grupos y trabajo en equipo.

2.8.-Relación con la escuela.

El trabajo conjunto con la escuela es un factor clave para lograr los objetivos del refuerzo. Debe evitarse el establecimiento de un doble circuito, de fracaso en la escuela y de éxito en la entidad, que alejaría a los menores de la real inclusión educativa y mejora de sus oportunidades. Para favorecer la colaboración con la escuela se propone trabajar en dos niveles:

a) Institucional: formalizando acuerdos de colaboración entre los centros educativos y la entidad proveedora del refuerzo, que bien pueden contar con el acuerdo explícito aprobado en Consejo Escolar, y que ha de permitir definir los canales de comunicación, posible trabajo compartido, sistema de revisión del refuerzo, etc.

b) Pedagógico: definiendo y facilitando la coordinación (con tutores, comisiones de orientación, coordinación pedagógica, etc.) que facilite el traspaso de información de cada niño, así como las orientaciones en relación al currículum y posibles adaptaciones individualizadas.

Esta colaboración, especialmente trabajando en situaciones de gran desestructuración y vulnerabilidad, incluso puede apoyarse en el rol mediador de la entidad (sus educadores) entre escuela-familia y escuela-profesionales de la acción social para optimizar el acompañamiento educativo. La fortaleza y calidad del vínculo que generalmente se establece entre educadores del refuerzo y los menores, a partir de su relación continua y altamente significativa, es un recurso para el acompañamiento positivo de todo el proceso del menor, dentro y fuera de la escuela, que puede ser aprovechado por todos los profesionales que de un modo u otro intervienen en cada caso.

2.9.-Evaluación del programa.

Siendo éste curso el primero en el que se implementa de forma extensiva este modelo de refuerzo, no se dispone todavía de datos que permitan evaluar su eficacia. El diseño de la evaluación prevista prevé los siguientes ámbitos y criterios para su evaluación:

- El nivel de logro de los objetivos propuestos para cada participante en el PEI.

- La satisfacción de las personas participantes en relación a la atención recibida y la utilidad percibida del refuerzo.
- La mejora en los resultados académicos de los participantes, curso a curso y, muy especialmente, al finalizar las etapas de primaria y secundaria.

Las entidades que gestionan el refuerzo disponen de instrumentos propios para sistematizar la recogida de información que debe permitir la evaluación global. De forma genérica son:

- Registro de recogida de datos: registro que recoge datos de tipo cuantitativo (proceso y resultados) como el número de participantes por actividad, el número de reuniones, el número de tutorías, la asistencia, calificaciones escolares (iniciales-finales), etc.
- Cuestionario de satisfacción para los niños/as: cuestionario que responden los participantes acerca de las actividades, el funcionamiento del programa, los resultados obtenidos y sus expectativas.
- Cuestionario de satisfacción para las familias: cuestionario que responden las familias acerca de las actividades, el funcionamiento, los resultados obtenidos y sus expectativas.
- Informe final del niño/a o adolescente: documento que al final de cada curso evalúa la consecución de los objetivos planteados en el PEI (y en el contrato pedagógico) de cada participante, así como refleja la evolución del rendimiento escolar.

La evaluación de procesos prevé recoger información periódicamente de la percepción de los profesionales del refuerzo y de los otros agentes implicados, principalmente las escuelas. Fundamentalmente se precisa información acerca de la planificación y desarrollo del plan de acción, sobre su propia actuación, el trabajo en equipo y en red. La realización de reuniones de evaluación o grupos focales será un instrumento adecuado a tal fin.

3.-Valoración y conclusiones.

La educación es cada vez más una responsabilidad colectiva, desarrollada a lo largo de toda la vida y con una fuerte influencia del contexto territorial y social en el que se vive. La interacción de variables individuales (cognitivas y emocionales), socioculturales (contexto familiar y social) y escolares (currículum, organización escolar, métodos y recursos de enseñanza) asociadas al fracaso escolar exige pensar en un modelo sistémico, aun hoy poco desarrollado, que analice la interacción y las posibles disfunciones en los múltiples niveles de la persona, la familia, el grupo clase, el centro escolar, el sistema educativo y la sociedad en general (Bronfenbrenner, 1987; Olvera, 2009). El fenómeno del fracaso escolar se proyecta sobre esta evidencia y requiere respuestas congruentes. Por eso y desde este enfoque, la validez del refuerzo pasa por si se concibe de forma fragmentada, como un recurso al margen, o integrado en una acción socioeducativa sistémica y global.

Estando probado que en las realidades socio-familiares de pobreza y vulnerabilidad las probabilidades de fracaso escolar se duplican respecto a las clases medias (Sarasa y Sales, 2009) y que, a su vez, el fracaso escolar limita en gran manera las capacidades para aprender a lo largo de toda la vida (Goldthorpe, 2000), las estrategias de mejora del éxito escolar en estos amplios colectivos del país adquiere categoría de prioridad. Cuánto mayor se ahonda la brecha del fracaso escolar más aumenta el riesgo de exclusión individual, exclusión que dados los altos porcentajes de fracaso escolar en la actualidad supone también una amenaza para la cohesión social en el futuro. Ante este panorama se impone la acción compensatoria, pero también preventiva, y la escuela, conjuntamente con los otros agentes socioeducativos, puede y debe hacer mucho al respecto (Gil Flores, 2011).

En este marco, el modelo de refuerzo educativo de CaixaProinfancia cumple sobre el papel tres funciones simultáneamente: complementa las acciones que desarrollan otros agentes educativos; actúa allá donde no llega la escuela o la familia; y colabora con la escuela y la familia en su función educativa. Todas estas funciones, a priori, desarrollan una tarea preventiva, proactiva y de acción directa que se supone incide positivamente en el éxito escolar.

Estimamos valioso el trabajo de sistematización del modelo presentado a partir de la experiencia contrastada de un importante sector del trabajo socioeducativo que, hasta la fecha, tiene escaso reconocimiento. Es preciso aceptar que la falta de teoría y evaluación contrastada de esta práctica impide estimar con precisión su validez como estrategia eficaz para mejorar el éxito escolar. Sin embargo, la opinión sobre el refuerzo educativo de muchos profesionales y su extensión y permanencia a lo largo del tiempo, frecuente entre familias de niveles socioeconómicos medio-alto y accesible a familias en situación de pobreza gracias a la labor de numerosas entidades socioeducativas, parece confirmar desde la práctica su valor o interés.

En la elaboración de una teoría que sustente un modelo general del refuerzo educativo, orientado a la inclusión educativa de la infancia en situación de vulnerabilidad por causa de la pobreza, destacan algunos ejes o ideas fuerza que suponemos transferibles a recursos equivalentes aplicados en contextos más favorables.

En primer lugar destacamos la necesidad de plantearse esta acción de forma abierta y flexible, evitando cualquier etiquetaje y apostando por la personalización del servicio, que permitirá aquellas adaptaciones continuas que se precisen. Detrás de este enfoque hay una profunda confianza en todos los niños, en su capacidad de aprender y en su capacidad de resiliencia. No cabe duda que la educación debe ser una fuerza principal en esta dirección.

En relación al menor, como continuidad de lo expresado, resulta capital la correlación existente entre altas expectativas y rendimiento escolar positivo (Dubet, 2005). Esta mejora de las expectativas sobre las posibilidades educativas y el futuro de cada niño (por parte de docentes, familia y, aunque frecuentemente como consecuencia, del propio menor) permite proyectar el esfuerzo hacia un mejor aprendizaje. A la vez se

abre a la participación y busca el compromiso de menores y familia. Aunque el refuerzo se oriente hacia la mejora del rendimiento escolar, tal como sucede con lo realizado en la propia escuela, va más allá de lo estrictamente curricular en la medida que desvela capacidades y promueve la autonomía personal. Sin crecer en autonomía no es posible el empoderamiento de la persona, tan necesario cuando se vive en riesgo de exclusión. Se podría concluir que en los procesos de refuerzo, el cambio de expectativas sobre el éxito del niño que se genere en los adultos que lo acompañan (familia y docentes) es tan o más importante que la propia mejora de rendimientos escolares. El modelo presentado apuesta abiertamente por este tipo de acción positiva y de amplio espectro.

El modelo también pone en valor la necesidad de articular el principio de corresponsabilidad educativa, de forma que todos los agentes educativos colaboren coordinadamente para lograr buenos resultados por más adversas que sean las circunstancias (Olvera, 2009; Gil Flores, 2011). Parece confirmado que el trabajo en red fortalece el éxito de la acción socioeducativa en contextos de vulnerabilidad, de modo que se justifica la necesidad de apoyar el éxito escolar desde este modelo en red que integra en un mismo objetivo a escuelas, servicios sociales y entidades (Longás, Fontanet y Bosch, 2007). La colaboración entre escuelas e institutos, el apoyo a la función educativa de las familias y el impulso a la educación más allá de la escuela se perfilan como las líneas de actuación más coherentes ante el fracaso escolar a partir de las investigaciones más recientes (Marí-Klose y Gómez-Granell, 2010). Pensamos que el modelo de refuerzo presentado, en tanto que se enmarca en una propuesta amplia de acción-acompañamiento social de cada familia y busca la estrecha colaboración con la escuela, se sitúa en la dirección adecuada.

Una cuestión implícita pero que podemos definir como transversal del modelo de refuerzo educativo, por ser una propuesta realizada desde entidades u organizaciones sociales con espacios físicos y estructuras estables, es la creación de entornos saludables (estables, seguros, acogedores,...) que permiten una relación positiva y continua con los niños a lo largo de todo el curso. Esta acción y entorno de calidad, equivalente al que disponen buena parte de la infancia en sus hogares y del cual se ven privados buena parte de la infancia en riesgo de exclusión, podría ser una de las claves del éxito al normalizar la realización de las tareas escolares dentro de un horario/ ritmo vital regular, razonable y educativo.

Además de la adecuación del modelo teórico con los actuales enfoques pedagógicos ante el fracaso escolar, destacamos el valor de desarrollar e implementar una propuesta metodológica sistemática, rigurosa y profesionalizada. Suponemos que será garantía del máximo aprovechamiento del esfuerzo económico y personal que significa el programa.

Una cuestión relevante es el compromiso de trabajar la colaboración directa y fluida con las escuelas en el acompañamiento compartido de cada niño. Si bien se presupone que el impacto del refuerzo sobre la

escolarización y la mejora del rendimiento escolar guarda relación directa con la calidad de la colaboración escuela-refuerzo-familia, es constatable la dificultad de entidades y profesionales sociales que trabajan en el tiempo no escolar para acceder a muchos centros educativos y contar con su apoyo. Para que la corresponsabilidad educativa sea posible será preciso que cambie la mirada y las prácticas de una parte importante de la escuela.

Como limitaciones o cuestiones pendientes destacamos dos aspectos vinculados a la evaluación. El primero es la debilidad en la evaluación de necesidades de cada alumno, única forma para definir eficazmente el tipo de ayuda que requiere para mejorar su aprendizaje. Limitación que también afecta al conjunto del sistema educativo y que obliga a buscar respuestas compensatorias mediante estrategias de ensayo-error. Y el segundo es la falta de evaluación de impacto, de momento justificable en el programa presentado por su juventud, pero que según las previsiones debería arrojar información valiosa en la medida que se realicen estudios longitudinales.

Finalmente queremos cerrar este trabajo animando a conocer con mayor profundidad este tipo de prácticas y valorar su impacto con el fin de analizar su validez como estrategia de educación compensatoria.

Bibliografía.

Alegret, J.; Castanys, E. y Sellarés, R. (2010). *Alumnado en situación de estrés emocional*. Barcelona: Grao.

Arnaiz, P; Hurtado, M.D. y Soto, F.J. (2010). *25 años de integración escolar en España. Tecnologías e inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona:Paidós.

Dubet, François (2005). *La escuela de las oportunidades*. Editorial: Gedisa.

Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.

Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.

Fernández-Enguita, M.; Mena, L. y Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación La Caixa.

Fioranza, A. (2003). *Niños y adolescentes difíciles*. Barcelona: RBA. Integral.

Geddes,H. (2010). *El apego en el aula*. Barcelona: Grao.

Gil Flores, J. (2011). *Estatus socioeconómico de las familias y resultados educativos logrados por el alumnado*. Cultura y Educación, 23 (1), 141-154.

Goldthorpe, J. (2000). *On sociology*, Oxford: Oxford University Press. Disponible en http://www.centrodametropole.org.br/static/uploads/carlos_antonio2.pdf.

Longás, J., Fontanet, A. y Bosch, M. (2007). La organización en red como respuesta a las necesidades socioeducativas de una comunidad. El caso de Sant Vicenç dels Horts. *Educación Social*, 36, 52-69.

Marchesi, A. (2004). *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza Editorial.

Marí-Klose, M. y Gómez-Granell, C. (coord) (2010). *Acompanyament a l'escolaritat: Pautes per a un model local de referència*. Barcelona: Diputació de Barcelona.

MEC (2011). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2011. Informe español*. Madrid: Instituto de Evaluación. Disponible en web: <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/documentos/2011/09/informe-espanol-panorama-de-la-educacion-2011.pdf?documentId=0901e72b80ebfbb1>.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). Plan PROA. Programas de Refuerzo Educación y Apoyo en línea . Accesible en: <http://www.educacion.gob.es/educacion/comunidades-autonomas/programas-cooperacion/plan-proa.html>

Obra Social "la Caixa" (2011). Programa CaixaProinfancia. Modelo de promoción y desarrollo integral de la infancia en situación de pobreza y vulnerabilidad social. Barcelona : Fundació "la Caixa".

Olvera, A. (2009). *El éxito es tu historia. Pedagogía del siglo XXI*. Editorial Grupo Cudec.

Pastor, G. (2011). *¿Pactamos?* Madrid: Fuhem.

Ruiz-Román, C.; Calderón-Almendros, I. y Torres-Moya, F.J. (2011). Construir la identidad en los márgenes de la globalización: educación, participación y aprendizaje. *Cultura y Educación*, 23 (4), 589-599.

Sarasa, S. y Sales, A. (2009). Itinerarios y factores de exclusión social. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona/ Universidad Pompeu Fabra/ Fundación «la Caixa».

Susinos, T. y Rodríguez-Hoyos, C. (2011). La educación inclusiva hoy. Reconocer al otro y crear comunidad a partir del diálogo y la participación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25 (1), 15-30.

UNICEF (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: UNICEF Comité español.

Sobre los autores:

Dr. Jordi Longás Mayayo
Pedagogo y Educador Social, profesor de la FPCEE Blanquerna y miembro del grupo de investigación consolidado PSITIC de la Universitat Ramon Llull. Coordinador del Servei d'Assessorament i Intervenció Psicopedagògica (SAIP) i del Màster de Pedagogia Social y Comunitaria de la FPCEE Blanquerna.
jordilm@lanquerna.url.edu
c/ Císter 34
08022 Barcelona

Dra. Mireia Civís Zaragoza

Pedagoga y maestra, profesora Titular de la FPCEE Blanquerna y miembro del grupo de investigación consolidado PSITIC de la Universitat Ramon Llull.

mireiacz@blanquerna.url.edu

c/ Císter 34

08022 Barcelona

Dr. Jordi Riera Romani

Pedagogo y maestro, profesor Catedrático de la FPCEE Blanquerna e Investigador Principal del grupo de investigación consolidado PSITIC de la Universitat Ramon Llull. Vicerector de Política Académica de la Universitat Ramon Llull.

jordirr@blanquerna.url.edu

c/ Císter 34

08022 Barcelona

Responsable de correspondencia:

Dr. Jordi Longás Mayayo

FPCEE Blanquerna

Císter 34

08022 Barcelona

Email: jordilm@blanquerna.url.edu