

Modalidade: Fundamentación teórica

## **Esvaecendo lindes entre escola e comunidade: As Escolas Comunitarias**

**Neira Caridad, David**

**Universidade de Santiago de Compostela**

**David.neira.caridad@rai.usc.es**

**Morán de Castro, María del Carmen**

**Universidade de Santiago de Compostela**

**Carmen.moran@usc.es**

**Palabras chave:** Escola – Comunidade – Escola Comunitaria – Traballo en rede – Participación comunitaria

### **1. Introducción**

No eterno debate sobre se o Sistema Educativo atende á reprodución ou á transformación social, o certo é que todo depende dos lentes cos que se observe en cada momento e lugar concretos (Jaussi, 2003; Aubert, Duque, Finsas e Valls, 2004; Granados, 2013). Tómesese nunha dirección ou outra, entre as finalidades deste estivo sempre preparar ás persoas para se desenvolver axeitadamente no mundo no que vivimos. Un mundo onde o neoliberalismo é hexemónico e o individualismo cristaliza na sociedade a través del.

O progresivo e paulatino aumento da participación da cidadanía nos órganos de representación dos Sistema Educativo desde a restauración da democracia e as conquistas iniciais do Estado do Benestar deixaron patente unha concepción da comunidade estritamente normativa. As comunidades escolares están integradas polas familias, as profesionais e o alumnado, deixando fóra da ecuación a todo un universo de posibilidades que poderían achegar á educación o capital social do territorio (outras institucións e equipamentos de benestar, mundo asociativo, terceiro sector, iniciativas económicas...).

Se algo deixou claro a recente (e presente) crise sanitaria foi que non é posíbel que unha institución atenda en solitario unha problemática global, e que no caso de que poida, sen dúbida obterá mellores resultados si é quen de se coordinar con outras. Ninguén dubida da idoneidade do Sistema Educativo para proveer coñecemento e formación á infancia e mocidade para iniciar e asentar as bases dos procesos de construción persoal e social. Mais si se acredita na educación como catalizadora da transformación social, as escolas illadas e desconectadas dos marcos comunitarios, están moi limitadas nas posibilidades e alcance desta orientación.

O modelo de Escola Comunitaria preséntase como unha alternativa á visión restritiva e reduccionista do proceso educador. Supón a ruptura dos límites da escola, tanto cognitivos e emocionais, como físicos e sociais. Céntrase en sumarse ao conxunto de recursos

comunitarios, facéndose partícipe e posibilitando no propio centro os procesos de toma de decisións compartido co conxunto da cidadanía e profesionais do territorio onde se sitúen para, en chave democrática e dialóxica, favorecer condicións de calidade e dignidade de vida.

## **2. Obxectivos**

Mediante esta comunicación preténdese poñer de manifesto, por unha banda, as principais potencialidades que o modelo de escola comunitaria supón para a educación e o traballo das profesionais nos contextos de referencia. Pola outra, poñer en valor os elementos intrínsecos ao modelo que contribúen á construción e fortalecemento comunitario e, en definitiva, ao benestar social.

## **3. Comunidade e escola**

Desde a aprobación e aplicación da Lei 14/1970 Xeral de Educación as comunidades gañaron xuridicamente o dereito de ter tomadas en conta nos asuntos de carácter local que atinxían ao funcionamento dos centros de ensino. Coas sucesivas reformas lexislativas en materia de educación íranse configurando os Consellos Escolares (de centro, municipais, autonómicos e de Estado) como espazos habilitados pola Administración para participación da comunidade escolar. Mais resultou ser sempre unha comunidade *limitada*, un grupo humano de interese que persoal ou profesionalmente tiña un vínculo co sistema educativo.

Diferéncianse así dúas terminoloxías: comunidade escolar e comunidade educativa. A primeira reduciríase a aquelas persoas vinculadas de facto co SE como son os discentes e as súas familias e o corpo docente, e limitándose, polo xeral, a acción educativa tanto mental como practicamente ao recinto escolar, con aproximacións anecdóticas á contorna; a segunda, aberta e holística, conformaríana as integrantes do contexto que, expresa ou tacitamente, favorecen e participan no desenvolvemento de procesos educativos nunha perspectiva holística e aberta nos seus contidos, estratexias e destinatarios e particularmente contextualizada. O relevante nesta segunda visión non é só quen integra a comunidade, senón os significados que esta aporta á educación. Posada (2000) propón así unha visión crítica da mesma, non só como un medio para contribuír ao desenvolvemento integral e colectivo do alumnado, que tamén, senón como un fin en si mesmo.

A comunidade educativa que ven imposta polo feito de ter un vínculo formal co sistema escolar significa a pertenza relevante, pero temporal, a un grupo de interese; mais a comunidade en sentido amplo, socialmente construída implica dinámicas participativas continuadas en diferentes esferas da vida, requirindo diversidade de espazos, tempos e niveis de interacción social. As comunidades deben ser elementos transversais ao proxecto educativo e institucional escolar, non un mero complemento á formación. Do mesmo xeito que a escola non é un elemento alleo á democracia senón que é condición da súa posibilidade (Meirieu, 2007), a comunidade non pode ser un elemento alleo á educación, senón que é condición para o seu desenvolvemento pleno.

Sen dúbida existen experiencias educativas i escolares no Estado español que constatan a diversidade en canto a graos de participación e integración tanto de familias como de comunidades no quefacer cotiá dos centros de ensino. Desde as Comunidades de Aprendizaxe ata Escolas Democráticas, o discurso da participación está estreitamente (e abundantemente) ligado ás familias como actores principais e ao alumnado como principal beneficiario, entendendo ao corpo docente como un mediador e catalizador de dito fenómeno.

Mais situando aos catro axentes principais (profesionais da educación, alumnado, familias e comunidade) nun plano horizontal, temos sinalado (Neira, 2019) diversos horizontes que se

poden acadar con maiores graos de participación, integración e colaboración entre axentes, e que poden servir como motivacións teóricas e prácticas en aras de conseguir maiores cotas de benestar:

1. *Posibilidade de mellorar o clima de convivencia no centro e na contorna social:* Inevitabelmente colaborar e cooperar implica, en primeiro lugar, achar os puntos comúns de partida –“procomún”- de todas as partes involucradas. Poñer en común preocupacións, necesidades e intereses implica en calquera das situacións facer uso do diálogo como ferramenta principal, o que require recoñecer “aos outros” como partes dun todo, e polo tanto, aceptar, priorizar e situar ditas necesidades e intereses como “nosas”. Trátase de asumir como colectivo as necesidades e carencias do conxunto de persoas que constitúen a comunidade.
2. *Posibilidade de mellorar os vínculos sociais entre familias, alumnado e comunidade:* A información é un valor esencial para promover a empatía. Coñecerse e recoñecerse como iguais perante a desafiante tarefa da educación permite ás familias achar o xeito de axudar, apoiar e colaborar no éxito educativo das súas crianzas, así como tamén na totalidade das que integran o contexto. De xeito paralelo, isto repercutirá no alumnado positivamente ao promoveres sentimentos de aceptación e valoración das expectativas persoais, vitais e profesionais. En conxunto, un maior entendemento entre as partes reforza a súa motivación individual e contribúe simultaneamente á mellora do clima de convivencia, non só no centro, senón no contexto social e cultural.
3. *Posibilidade de mellorar a valoración do centro educativo (e da educación) como alicerce de comunidade:* Sen dúbida os recursos humanos son un dos elementos máis importantes á hora de deseñar e planificar iniciativas educativas e/ou sociais, ben atendan estas a un colectivo específico, ben á comunidade como suxeito de intervención. Partindo da idea da participación como unha tarefa de coresponsabilidade, vivir e visualizar de primeira man o traballo invisíbel do profesorado (as xuntanzas, o deseño, a planificación...) contribúen a sensibilizar ás partes implicadas, tanto das horas de dedicación requiridas como, a máis longo prazo, do valor final que ese tipo de iniciativas teñen na formación integral do alumnado.
4. *Posibilidade de mellorar as expectativas do alumnado sobre cadanseu proceso académico e vital:* Outorgar voz e voto ao alumnado no proceso educativo pode xerar desconfianza en determinadas persoas ou colectivos. Esa tendencia ao infantilismo promove unha falta total de responsabilidade, obrigándoo a asumir un rol de pasividade que contribúe a xerar desapego tanto cara a educación como cara a propia institución educativa. Porén, intentalos involucrar nos procesos de toma de decisións aumenta o sentimento de pertenza á comunidade educativa xa que permite que perciban que o seu papel é relevante, que as súas opinións son tidas en conta, e que as decisións que toman inflúen no seu futuro inmediato. En definitiva, é avanzar no logro da autonomía que debe orientar todo proceso educativo.
5. *Posibilidade de mellorar a calidade do resto de servizos públicos da contorna:* Se a participación favorece o diálogo social, este promove que os servizos públicos falen e dialoguen con máis información sobre cadansúa realidade. As redes de traballo a través da colaboración entre institucións garanten unha radiografía social máis fiel á realidade que o conxunto de visións segmentadas e departamentais que cada institución poida ter de maneira independente. Isto favorece, por unha banda, que dúas ou máis entidades poidan unir esforzos á hora de afrontar situacións problemáticas, o que evidentemente pode implicar tamén unificar recursos para tal fin. Pola outra, que se poidan priorizar e xestionar dun xeito máis eficaz e eficiente as necesidades do territorio, contando con máis ferramentas e máis información para poder anticiparse a problemas de índole irreversible.

Se ben continuamos suxerindo avances nas liñas expostas, inda escasamente asumidas, hai máis de medio século que Olsen (1954) e Vanden Bossche (1969) reflexionaban sobre a “vida social das escolas” e aqueloutras funcións coas que os centros de ensino podían contribuír ao benestar do territorio. Sen esquecer a formación académica e laboral, vinculándoa coa comunidade nalgúns casos, falaban da necesidade de ampliar os horizontes educativos cara unha perspectiva máis holística da educación. Argumentaban sobre a posibilidade de que os centros fosen auténticos espazos educativos para o encontro e o diálogo entre todas as persoas, podendo desenvolver así un “sentido de solidariedade comunitaria (...) e un vínculo moi estreito entre escola e comunidade” (Vanden Bossche, 1969, p. 23). Entendíanos como lugares de aprendizaxe que integrasen non so a nais, pais e alumnado, senón a todos os axentes, que puidesen aportar teoría, experiencias, recursos, iniciativas... en definitiva, que permitisen ampliar os seus horizontes como comunidade ao integraren os enfoques de cada cidadá e cidadán, consolidando os lazos comunitarios e xerando novos.

Para o autor, as escolas, por exemplo, poden fiar o desenvolvemento rural atendendo a mellorar a súa economía e recursos humanos dispoñíbeis ao poderdes establecer unha correspondencia real entre oferta e demanda de profesionais. Neste sentido, Avelino Pousa Antelo relataba en 1988 un experiencia semellante, denominada a Escola Agrícola da Granxa Barreiros (Sarria – Lugo), apuntando que a escola debía ser “o centro social no que se tratan os problemas da comunidade, ademais de facer un ensino que verdadeiramente servise ós intereses desa comunidade” (p.30). Na dimensión máis estritamente metodolóxica e educativa que:

Por medio da escola, poderíamos favorecer o *desenrolo* [sic] da verdadeira personalidade dos nenos [e nenas] para facelos os galegos [e galegas] de mañán, membros dunha comunidade cunha cultura e cunha historia propias, e encaralos cara a unha solución dos seus problemas, para conseguir un futuro mellor para todos [e todas]. (Pousa, 1988, p.31)

A idea de escola vinculada a desenvolvemento require concretar cal ou cales son os suxeitos a desenvolver. Existe un compoñente subxectivo arredor deste concepto vinculado cos valores e crenzas particulares de cada individuo. De tal xeito, a literatura científica oriéntase cara dous polos específicos: o *desenvolvemento económico* como determinante das restantes categorías de realización humana (mercado como prioridade), e o *desenvolvemento humano* como centro onde o ser humano acada a súa plenitude en canto a súa realización social como individuo transformador para o ben común (Riera, Paz e Hernández, 2018).

Sánchez (2015) apunta que se pode entender o desenvolvemento humano nunha dimensión individual (denominándoo desenvolvemento das persoas) ou nunha colectiva (o desenvolvemento da comunidade ou da sociedade). O desenvolvemento comunitario sería entón o “despregue harmónico das capacidades potenciais [da comunidade] en interacción dinámica coa contorna material e psicosocial” (p. 1240). Propón o desenvolvemento humano como valor moral alternativo, a razón dos estragos sociais causados polo individualismo, xa que:

“... como valor (e concepto) máis amplo (...) presupón o desenvolvemento humano, a auto-dirección persoal e colectiva (...), inter-acción persoal e vinculación social como claves construtivas do desenvolvemento da humanidade (individual e colectiva) e dos procesos de toma de decisións e actuación dos suxeitos que conducen ao seu logro”. (op.cit., p. 1240).

O modelo de escola comunitaria presenta dúas vertentes de orixe, a razón do grao de desenvolvemento económico dos territorios e comunidades nos que se dean. Por un lado

están aqueles contextos de vulnerabilidade onde a carencia de medios económicos e materiais obrigan á escola a tomar parte na satisfacción de necesidades básicas. Estas realidades permiten explotar o máximo potencial das escolas como centros coordinadores e dinamizadores da acción socioeducativa, pois a maiores carencias materiais, maiores son as posibilidades de que a EC contribúa a mellorar a súa contorna máis próxima. É máis sinxelo facer partícipe a unha comunidade nun proxecto cuxos resultados van mellorar a súa calidade de vida de forma máis inmediata e material, que facelo baixo as premisas de melloras nas relacións intercomunitarias a medio-longo prazo.

Polo outro estarían aqueles outros contextos con formulacións teóricas máis próximas ao modelo ecolóxico-sistémico de desenvolvemento humano de Brofenbrenner (1987) ou á teoría de esferas superpostas de Epstein (1990). Neles acredítase na importancia da comunidade como un elemento que contribúe positivamente ao desenvolvemento individual do alumnado. Aínda que hai diversidade en canto a contextos e obxectivos, o certo é que grande parte dos centros situados nesta perspectiva fano priorizando o desenvolvemento do alumnado fronte á comunidade. Priorízase no que a comunidade pode aportar á educación e non tanto que pode aportar a educación á comunidade.

### **3.1 Características da escola comunitaria**

Para delimitares o que é a Escola comunitaria desde unha perspectiva holística da educación é imprescindible coñecer, en primeiro lugar, os elementos que a integran: a participación de todos os axentes; a colaboración entre as partes implicadas; os coidados nas relacións interpersoais xeradas e por xerar; a construción colectiva da educación e da comunidade; e o éxito de todas e todos. Con eles preténdese artellar unha proposta harmónica entre as dúas vertentes anteriormente descritas que permita extrapolar o modelo a diferentes realidades.

#### **Participación**

Canto maior é o conxunto de miradas que analizan a realidade, máis completa e real será a diagnose do mesmo. Baixo esta premisa, a Escola Comunitaria precisa que tanto familias e alumnado participen e se involucren no que facer pedagóxico desenvolto nas escolas, así como tamén nos procesos de toma de decisións.

Mais como se sinalaba anteriormente, a comunidade non está unicamente formada por familias e alumnado, senón polo conxunto das persoas que habitan e/ou desenvolven a súa acción profesional nun territorio. Deste xeito, e para que unha acción educativa teña éxito, a participación ha de entenderse en chave democrática, inclusiva e horizontal: democrática porque toda a cidadanía concernida ten que poder exercela; inclusiva porque é preciso remover os obstáculos que impidan ou limiten a acción participativa, favorecendo o máximo de voces posíbeis; e horizontal porque require que persoas de diversos ámbitos profesionais e procedencias étnico-culturais se recoñezan como iguais na capacidade de expresión e toma de decisións nun proceso dialóxico.

Gómez (2010) sinala que a participación social no sistema escolar é unha cuestión deteriorada, ou ben, que non remata de asentarse nas prácticas educativas da sociedade española. A falta de tradición dunha participación activa e seren relegados os Consellos Escolares a un rol consultivo entre 2013 e 2019, fai que involucrase no que facer educativo por parte das familias e da comunidade non remate de ter un esta un impacto real na vida dos centros de ensino (non así no rendemento do alumnado).

Nesta liña, a participación hai que entendela como medio e como fin. Como medio porque é a estratexia que permite á educación e aos centros abrirse a novas interaccións e realidades. E como fin porque, entendida nestes termos, resulta un proceso educativo en si mesmo ao requirir implicarse nunha tarefa persoal e/ou laboralmente significativa. Isto permite ás

Escolas Comunitarias ser espazos permeábeis á realidade do seu contexto, posibilitando unha fonda e reflexionada comprensión dos fenómenos sociais que nel teñen lugar.

### **Colaboración**

Planificar, deseñar, implementar e coordinar o traballo comunitario implica que os distintos axentes implicados no proceso traballen colaborativamente e en rede (Melendro, 2011). A colaboración entre as persoas cuxo labor se sitúa no socioeducativo permite achegar a práctica profesional cara unha educación holística, aumentando a calidade e cantidade de experiencias educativas positivas (Sanders, 2018; Medina, Cosby e Grim, 2019).

O traballo en rede fai alusión á integración de todos os axentes educativos dun territorio nun plano de igualdade unidos por intereses comúns, coordinando a acción socioeducativa. As redes posibilitan conxugar o traballo de diversas ramas profesionais, potenciar os recursos da comunidade e contribuír á resolución de circunstancias problemáticas (Morata, 2014). Traballar en rede implica, ademais, un desafío á organización piramidal da sociedade, ao situar ao conxunto das profesionais nun plano de igualdade, algo que *de facto* non sucede nas institucións ás que pertencen estas persoas.

Colaborar, igual que participar, require entenderdes a educación como unha tarefa compartida, como unha responsabilidade social onde cada individuo perciba os erros e acertos da comunidade como propios. A corresponsabilidade do fenómeno educativo posibilita proxectos social e ambientalmente integrados no territorio, xa que analizar unha realidade desde *fóra* (profesionais) ou desde *dentro* (cidadanía) xera representacións nesgadas, e onde só a visión conxunta dunhas e outras pode construír unha radiografía máis próxima á verdade.

### **Coidados**

Cando se alude ás relacións interpersoais ou comunitarias entra en xogo o factor individual, pois só as propias persoas son conscientes de cadansúa bagaxe persoal. As Escolas Comunitarias pulan, con palabras e feitos, por unhas relacións educativas máis humanas e humanizadoras. A tendencia xeral nas relacións da Administración coa cidadanía, máis aínda nos contextos urbanos, adoita ser máis ben fría, pois a burocracia non facilita o trato persoal.

Entender a escola como unha comunidade (Balduzzi, 2021) ten como condición de posibilidade a promoción do coidado dos *bens relacionais*, isto é, o desenvolvemento de relacións humanas próximas que, pola súa propia natureza, han de ser vividas e só poden ter lugar no marco interpersoal. Os proxectos que nacen nas Escolas Comunitarias deberán estar orientados cara á promoción social, á solidariedade, á axuda mutua e á democracia, pois son os catro piares fundamentais para que teñan lugar unhas axeitadas relacións inter e intra-comunitarias. E son estes porque os seus antónimos xa están lamentablemente presentes nos centros e na sociedade actual: exclusión, individualismo, competitividade...

### **Construción colectiva**

Se é preciso entenderdes a comunidade como un elemento socialmente e colectivamente construído para que sexa significativa na vida das persoas, a esencia das Escolas Comunitarias resulta precisamente a mesma. Trátase de centros educativos que sexan quen de xerar respostas ás necesidades e demandas das súas comunidades e da sociedade no seu conxunto. Isto sitúa á educación nunha perspectiva deweyniana onde o coñecemento debe estar integrado e ser significativo no seu contexto, logrando así o éxito individual e colectivo, é dicir, mellorar a sociedade (Delgado-Denham, 2020).

Porén, o primeiro paso para poder xerar ditas respostas é recoñecer a diversidade, e recoñecer que moi probabelmente haxa intereses contrapostos á hora de decidir ese “significado” da

comunidade. Daquela tórnase imprescindíbel acreditar en que é precisamente a diversidade entendida como potencialidade a que enriquece as alternativas que poida xerar a Escola Comunitaria ás problemáticas e necesidades locais (Aubert *et al*, 2004).

Neste sentido, as profesionais han de adoptar unha perspectiva multidisciplinar e interprofesional que sexa quen de crear unha linguaxe común e socialmente construída que lles permita traballar en rede.

### Éxito de todas

En relación coa intencionalidade harmonizadora das dúas vertentes sinaladas anteriormente, unha escola inclusiva, comunitaria e emancipadora implica avogar polo éxito de todas, e non exclusivamente do alumnado. Trátase de que o conxunto da comunidade saia beneficiada dos *outputs* da escola, cada quen nos seus respectivos escenarios (o académico, a socialización, a promoción social, a contorna ambiental...).

Mais as sociedades actuais semellan camiñar cara o que Zygmunt Bauman (2003) deu en chamar *a gran desvinculación*, isto é, a perda de confianza da cidadanía nos sistemas institucionais e nas elites económicas, políticas e sociais, afondando máis na filosofía individualista de que ninguén vai antepoñer as necesidades alleas ás propias. Entender a escola como un espazo comunitario centrado nas necesidades colectivas érguese en oposición a esa corrente hexemónica, e oferta posibilidades para a reconstrución de vínculos humanos e de confianza na condición humana.

A escola tórnase así, máis que nunca, nun motor de transformación social que obrigará á reflexión sobre a contorna próxima para, na medida do detectado, actuar en consecuencia. Para iso é preciso acreditar na Educación Social como disciplina que posibilita levar o fenómeno educativo alén dos muros da escola e co-responsabilizar ao alumnado en cometidos socialmente significativos. Isto pretende, en suma, promover o desenvolvemento da comunidade próxima achegando entre si ao conxunto das persoas que forman parte dela.

Intentando recoller a diversidade existente en canto a modelos de escola comunitaria e entendendo á comunidade educativa no sentido crítico, preséntase na Táboa 1 unha síntese das características da Escola Comunitaria que busca harmonizar a preocupación por proporcionar unha axeitada formación para a aterraxe do alumnado no mundo do traballo e unha educación holística e contextualizada que dea resposta ás necesidades das comunidades nas que se insira.

### Táboa 1

#### *Características da Escola Comunitaria*

Dimensión	Características
<b>Participación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bidireccional e permeábel</li> <li>- Inclusiva, participativa e democrática</li> <li>- Vinculada ao territorio e á comunidade.</li> </ul>
<b>Colaboración</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proceso educativo: global, integral, integrado, intelixente e ecolóxico que combina calidade e eficacia.</li> <li>- Educación como tarefa compartida e co-responsabilizada.</li> <li>- Educación en rede a través de proxectos educativos integrados na comunidade local.</li> </ul>
<b>Coidados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consideración das relacións educativas máis humanas.</li> <li>- Promotora e xeradora da liberdade, solidariedade, axuda, democracia e autodeterminación.</li> <li>- Promove o empoderamento e o benestar social.</li> </ul>

<b>Construcción colectiva</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responde ás necesidades e demandas da comunidade e da sociedade.</li> <li>- Recoñecemento da diversidade de axentes educativos e do enriquecemento dos mesmos á acción educativa.</li> <li>- Óptica multidisciplinar e interprofesional.</li> </ul>
<b>Éxito de todas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docentes como figura mediadora da aprendizaxe</li> <li>- Alumnado como protagonista activo da escola.</li> <li>- Importancia da comunicación e o diálogo en planos de igualdade e horizontalidade.</li> <li>- Favorece transformacións sociais e o desenvolvemento da comunidade próxima.</li> <li>- Recupera a dirección social, retoma a Educación Social.</li> </ul>

Fonte: Elaboración propia, a partir de Garea (2016).

#### 4. Conclusións

O sistema educativo tal e como é na actualidade está fortemente centrado no desenvolvemento do currículo oficial e na educación de aula. Sen desleixar o traballo que fan todas e todos os profesionais do sistema escolar, a Escola Comunitaria non se formula en contraposición, senón en ir máis alá, en incluír á comunidade no proceso de toma de decisións, en achegar ideas e puntos de vista, en definitiva, en achegar ás persoas que forman parte dun territorio.

Procurardes unha boa educación no amplo sentido do termo implica, en primeiro lugar, acreditar nunha educación permanente para o conxunto da cidadanía. O alumnado ten que recibir formación académica, si, mais tamén coñecer o seu redor, recoñecerse entre as comunidades ás que pertence, e que o conxunto das persoas, cidadanía e profesionais, sexan catalizadoras dun horizonte tan amplo como o é a educación da, en e para a comunidade.

Unha educación de calidade, en segundo lugar, require obxectivos comúns e consensuados, para o que se torna imprescindible a inclusión no sistema educativo do conxunto de voces ausentes: familias que non participan, servizos públicos, asociacións, pequenos negocios... así como tamén fuxir do paternalismo para co alumnado. Planificar, deseñar e implementar plans, proxectos e programas educativos consensuados coa comunidade provocará tamén un aumento da participación desta nos mesmos, contribuíndo así á educación permanente.

A educación require, en último lugar, acreditar na filosofía da promoción social como norma. O éxito escolar pode ir da man do desenvolvemento da comunidade. O aumento da esperanza de vida resultou en que grandes sectores poboacionais da terceira idade, con enormes potenciais, estean en situación de soidade. Por que non integralos en proxectos educativos que permitan a interacción interxeracional, o aproveitamento dos seus saberes, alén de proporcionarlles formación?

No relativo ao sistema educativo cómpre fuxir de modelos anacrónicos fundamentados na competitividade e no individualismo e apostar por metodoloxías que abracen a diversidade social actual, e que fagan por incluír todas as voces posíbeis. Os centros educativos teñen que asumir a súa co-responsabilidade no social, e a cidadanía a súa na educación escolar e social. Analizar e procurar alternativas ás circunstancias problemáticas dos territorios en chave



comunitaria permitirá que todos os servizos, recursos e equipamentos dun contexto determinado traballen colaborativamente en rede para acadar máis e mellores cotas de benestar social. Velaí o tesouro que encerra a educación.

## 5. Referencias

- Aubert, A., Duque, E., Finsas, M. e Valls, R. (2004): *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó.
- Balduzzi, E. (2021). Por una escuela vivida como comunidad educativa. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(2), 179-194
- Bauman, Z. (2003): *Comunidad: en busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI.
- Brofenbrenner, U. (1987): *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Delgado-Denham, F.O. (2020). Gestión de la planificación estratégica participativa de la comunidad educativa en el proceso de construcción del proyecto educativo de centro. *Revista boletín REDIPE*, 9(5), 221-237.
- Epstein, J. L. (1990). *School, family and community partnership*. C.A: Corwin Press, INC.
- Garea, E. (2016). *A perspectiva sociocomunitaria da escola. Estado da cuestión*. [Trabajo Fin de Mestrado non publicado]. Departamento de Pedagogía e Didáctica: Universidade de Santiago de Compostela.
- Gómez, L. (2010). La participación escolar. Su justificación y dificultades. *CEE Participación educativa*, 8-17.
- Granados, A. (2003). Funciones sociales de la escuela. En Fernández, F. (coord) *Sociología de la educación*. Madrid: Pearson Educación
- Jaussi, M.L. (2002). *Comunidades de aprendizaje en Euskadi: Una respuesta educativa en la sociedad de la información para todos y todas*. Euskadi: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Medina, M., Cosby, G. e Grim, J. (2019). Community engagement through partnerships: Lessons learned from a decade of Full-Service Community School implementation. *Journal for Education for Students Placed at Risk*, 24(3), 272-287.
- Meirieu, F. (2007). *Pedagogía: la necesidad de resisitir*. París: ESF editor.
- Melendro, M. (2011): Metodología de la intervención: procesos y estrategias. En G. Pérez Serrano (coord.) *Intervención Sociocomunitaria*, 569-587. Madrid: UNED.
- Morata, T. (2014). Pedagogía Social Comunitaria: un modelo de intervención socioeducativa integral. *Educación social. Revista de Intevención Socioeducativa*, 57, 13-32
- Neira, D. (2019): *O rol das escolas na intervención comunitaria: un estudo de caso no barrio compostelán das Fontiñas*. [Trabajo fin de mestrado non publicado]. Departamento de Pedagogía e Didáctica: Universidade de Santiago de Compostela.
- Olsen, E. (1954): *School and community*. California: Prentice-hall
- Posada, J.J. (2000): *Notas sobre comunidad educativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pousa, A. (1988). *Unha escola para a Galicia rural. A escola agrícola da granxa Barreiros (Sarria-Lugo)*. Sada: Edición do Castro.
- Riera, C.M, Paz, L.E. e Hernández, E.A. (2018). Consideraciones sobre el desarrollo comunitario. *Investigación y Desarrollo*. 26(1), 29-43.

Sánchez, A. (2015). “Nuevos” valores en la práctica psicosocial y comunitaria. *Universitas psychologica*, 14(4), 1235-1244.

Sanders, M. (2018). Crossing boundaries: A qualitative exploration of relational leadership in three Full-Service Community Schools. *Teacher College Record*, 120(4), 1-36.

Vanden Bossche, J.O.J. (1969): *Las escuelas comunitarias*. Hamburgo: Instituto de la UNESCO para la Educación.