

Israel Alonso Sáez  
Karmele Artetxe Sánchez  
(eds.)

# Educación en el tiempo libre: la inclusión en el centro

Israel Alonso Sáez  
Karmele Artetxe Sánchez  
(eds.)

Educación  
en el tiempo libre:  
la inclusión  
en el centro

Octaedro 

Colección Universidad

Título: *Educación en el tiempo libre: la inclusión en el centro*

Esta obra ha sido publicada con la ayuda de:



astialdi  
sarea



Primera edición: octubre de 2019

© Israel Alonso Sáez, Karmele Artetxe Sánchez (eds.)

© De esta edición:  
Ediciones OCTAEDRO, S.L.  
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona  
Tel.: 93 246 40 02  
[http: www.octaedro.com](http://www.octaedro.com)  
e-mail: [octaedro@octaedro.com](mailto:octaedro@octaedro.com)

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-17667-62-7  
Depósito legal: B. 24.675-2019

Diseño y producción: Ediciones Octaedro  
Fotocomposición: gama, sl  
Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

## EDICIÓN

ISRAEL ALONSO SÁEZ. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

KARMELE ARTETXE SÁNCHEZ. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

## COMITÉ CIENTÍFICO

MARÍA JOSÉ ALONSO OLEA. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

MONIKE GEZURAGA AMUNDARAIN. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

MAITE ARANDIA LOROÑO. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

NAHIA IDOIAGA MONDRAGON. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

CRISTIANA ARRIAGA SANZ. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

ARKAITZ LAREKI ARCOS. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

NAIARA BERASATEGI SANCHO. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

YOLANDA LÁZARO FERNÁNDEZ. Universidad de Deusto

SAIOA BILBAO URKIDI. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

AURORA MADARIAGA ORTUZAR. Universidad de Deusto

AINTZANE CABO BILBAO. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

JAVIER MONZÓN GONZÁLEZ. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

XABIER ESCRIBANO SEGUIRA. Universidad Ramon Llull

TXUS MORATA GARCÍA. Universidad Ramon Llull

GORKA ETXEBARRIA ELORDUI. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

ELIZABETH PEREZ IZAGUIRRE. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

GURUTZE EZKURDIA ARTEAGA. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

ARANTXA REMIRO BARANDIARAN. Observatorio del Tercer Sector de Bizkaia

IRANTZU FERNANDEZ RODRIGUEZ. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

GORKA ROMAN ETXEBARRIETA. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

ALAITZ TRESSERRAS ANGULO. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

## COORDINACIÓN DEL LENGUAJE INCLUSIVO

PATRICIA CARDEÑOSA IGLESIAS. Comisión Deontológica del GHEE-CEESPV

# Ocio, acción sociocultural y cohesión social

TXUS MORATA GARCIA

EVA PALASÍ LUNA

HECTOR ALONSO MARTINEZ

FRANCISCO FERNÁNDEZ MORÁN

Grupo de Investigación en Innovación y Análisis Social (GIAS)

Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés,

Universidad Ramon Llull

## Introducción

Los efectos de las políticas impulsadas en el marco de situaciones de recesión económica, así como la interacción de estas con los conflictos internacionales están generando nuevas fracturas sociales debido a la desestabilización de los estables, y llevan a situaciones de precariedad a personas que parecían instaladas en situaciones sociales de confort (Castel, 1995). La ascensión de la vulnerabilidad no solo se refleja en una alarmante precarización del empleo, sino también en una fragilización de los soportes relacionales que aseguran la inserción en un medio que permita un nivel de ciudadanía y de vida cohesionada (Subirats *et al.*, 2004).

La aparición de grandes bolsas de vulnerabilidad ha puesto en riesgo los beneficios de grupos de ciudadanos que han visto amenazadas las ganancias conseguidas en años de bonanza económica, difundándose una exagerada sensación de inseguridad (Diez Ripollés, 2005). La comunidad, es decir, la ciudadanía, delega en organismos externos la responsabilidad de las políticas cohesionadoras (García, 2005), pero se trata de un reto que afecta a la clase política, al equipo científico y a la ciudadanía. Es necesario que las sociedades superen las divisiones que surgen a raíz de las diferentes identidades y se construyan sociedades inclusivas y generadoras de sistemas de cohesión social fuertes (Ibarretxe, 2014). Una cohesión social que se relaciona con el bienestar subjetivo de las personas, y afirma la participación social como un mecanismo de identificación comunitaria relevante (Elliott, Gale, Par-

sons y Kuh, 2014). Algunos autores y autoras destacan, asimismo, la importancia de la prevención en relación con los factores personales y el papel del sistema de garantías legales (Malgesini y Garcia, 2003), pero son menos los trabajos que hacen hincapié en la importancia de las relaciones sociales, las redes de apoyo como motores de cohesión social y, por ende, de procesos inclusivos que permitan frenar el proceso hacia zonas de mayor exclusión (Subirats, 2005). Aunque no exista una definición aceptada sobre cohesión social, la literatura sobre el tema ha tendido a referirse a intangibles como el sentido de pertenencia, la adscripción a un grupo o la voluntad de participar y compartir. Tres serían los elementos comunes centrales que pueden observarse en la figura 5.1 (Marcús, 2011):

**Figura 5.1.** Elementos comunes definiciones cohesión social



La creciente producción de estudios sobre el tema (Beauvais y Jenson, 2002; Breton, Dion y Dion, 2009; Jenson, 1998) permite formular algunas asunciones sobre las que se ha fundamentado nuestra investigación:

- Incrementar la cohesión social de una sociedad implica incrementar el apoyo político a las acciones que producen bienes colectivos (salud, educación, acceso universal a servicios, vivienda, transporte...) y una más equitativa redistribución de recursos y oportunidades (Beauvais y Jenson, 2002).
- Existe una correlación entre niveles de cohesión social y la adhesión a normas de comportamiento y reglas institucionales y la participación en la sociedad civil (Trilla, 2014; Mur, 2003; Marcús, 2012; Matarasso, 1997).
- El capital social también es clave como generador de confianza mediante normas y sentidos compartidos y niveles de asociatividad (Marcús, 2011).

- Mejorar la situación social de individuos y familias engendra niveles más altos de cohesión social, lo cual revierte en mayores niveles de participación, asociacionismo y capital social (*feedback mechanism*) (Breton, Dion y Dion, 2009; Putland, 2008).
- Para poder generar un proceso estable y permanente de cohesión social se requiere de unas acciones decididas y dirigidas al fortalecimiento del sentimiento de pertenencia a la comunidad, así como de su identidad cultural (Marcús, 2011).

Recientes estudios han vinculado la participación social y la construcción de ciudadanía a procesos identitarios de la comunidad, que permiten frenar ostensiblemente la exclusión social. Una baja autorregulación, fruto de la no identificación comunitaria, se correlaciona con historias de exclusión social en infancia (Stenseng, Belsky, Skalicka y Wichstrøm, 2014).

Las prácticas socioculturales y de ocio están relacionadas con una gran cantidad de proyectos socioeducativos y culturales, así como de servicios que buscan la mejora, el progreso o el crecimiento de alguna dimensión personal y, a menudo, también colectiva de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Por otro lado, también se desarrollan acciones orientadas a la prevención de situaciones de riesgo y exclusión. Investigaciones y estudios recientes (Holden, 2006; Casacuberta, Rubio y Serra, 2011) constatan el interés y la necesidad de legitimar la praxis sociocultural entendida como una parte fundamental del proceso recuperador e identificador de la comunidad o como un instrumento para dar respuesta a las problemáticas socioeducativas emergentes.

Los programas y servicios dirigidos a la infancia, la adolescencia y la juventud producen beneficios sociales y educativos a todos los participantes. Algunos de ellos:

- beneficios sobre el aprendizaje de valores cívicos y sociales, así como un aprendizaje vital respecto la práctica de la participación y de la implicación activa en los asuntos colectivos (Novella *et al.*, 2014; Matarasso, 1997; Puig, 2009; Soler, 2011);
- beneficios en relación con la experimentación de vivencias intergeneracionales que se promueven en el marco de sus actividades (Bedmar y Escalante, 2007; García y Bedmar, 2002; Moskow-McKenzie, Snodgrass y Manheimer, 2002);
- beneficios en relación con la cohesión social que las mismas organizaciones promueven, actuando como agente de promoción y de prevención social en los territorios dónde estas se ubican (Baker y Cohen, 2008; Ortega y Bayon, 2014; Zubero, 2014; García Roca, 2004; Aranguren, 2012);

- beneficios en cuanto al desarrollo de las competencias profesionales y de empleabilidad (Morata y Sesé, 2011; Sesé y Morata, 2010).

## Método

### Objetivos

Los objetivos del estudio se concretan en:

- Identificar criterios, metodologías y actuaciones de las actividades de ocio y de acción sociocultural que generan una incidencia significativa en la construcción de la cohesión social del territorio en el que se desarrollan, concretamente en barrios de Cataluña y del País Vasco.
- Promover la generalización de las buenas prácticas identificadas en escenarios socioeducativos diversos.
- Potenciar la investigación futura en esta área y la formación de profesionales competentes para promover la cohesión social a través de proyectos socioculturales y de ocio con infancia, adolescencia y juventud.

### Población y muestra

Los escenarios en los que se contextualiza y desarrolla la investigación son los barrios de Otxarkoaga y de La Peña en Bilbao; el barrio de Prosperitat de Barcelona y Bellvitge de la ciudad de Hospitalet de Llobregat. Cataluña y Euskadi, como comunidades autónomas del Estado español, tienen unos paralelismos que se han tenido en cuenta a la hora de elegir los territorios: a) en los dos territorios existe desde hace décadas una sociedad civil activa en muchos frentes, capaz de tejer redes y activar altos niveles de participación social entre la ciudadanía; b) en ambos territorios en que las experiencias e intervenciones en el ocio educativo han venido muy a menudo acompañadas de una reflexión sobre los valores pedagógicos y sociales de las propias actividades, realizada tanto desde los propios movimientos asociativos, como desde el ámbito académico, y c) en ambos territorios nos encontramos con barrios metropolitanos sometidos a cambios demográficos y sociales relevantes, donde las dinámicas comunitarias son claves para frenar procesos de exclusión social.

La muestra del estudio se concreta en 836 participantes en las dos fases en las que se ha realizado el estudio. En la primera fase participaron personas significativas (26), profesionales entidades (12) y vecinda-

des (392). La muestra de la segunda fase se concreta en: participantes en actividades de ocio y acción sociocultural (400) y exparticipantes (8).

## Instrumentos

Fueron los siguientes:

- Cuestionarios: *Ocio, acción sociocultural y cohesión social (OAC) y Contribución del ocio y la acción sociocultural a la cohesión social (COAC)*. Diseñados y revisados mediante el contraste con personas expertas. Dirigido el primero de ellos a vecinos de los barrios y el segundo, a niños, niñas y adolescentes del territorio.
- Entrevistas semiestructuradas: Dirigidas a informantes claves, profesionales y adolescentes que participan en la actualidad en alguna entidad de ocio o de acción sociocultural.
- Historias de vida: Dirigidas a informantes clave del territorio y a exparticipantes en actividades de ocio y acción sociocultural.
- Grupos de discusión: Dirigidos a menores que participan en la actualidad en alguna experiencia de ocio o de acción sociocultural.

El proceso de investigación ha tenido en cuenta los aspectos éticos del proyecto en el que se enmarca.<sup>1</sup>

Respecto a los análisis realizados para los cuestionarios OAC y COAC, se contrastaron las tres dimensiones aplicando la correlación de Pearson y, tras descartar que los resultados respondían a una distribución normal, una prueba no paramétrica para determinar la incidencia de cada una en las variaciones de las otras dos (Kruskal-Wallis), mediante el programa SPSS.

La información cualitativa ha sido analizada mediante el software Atlas.Ti7. Este análisis se realizó en diversas fases de categorización y recategorización a partir del contraste por pares.

## Procedimiento de recogida y análisis de datos

La metodología de investigación utilizada para llevar a cabo el estudio fue un diseño mixto (cuantitativo-cualitativo) de análisis explicativo secuencial (DEXPLIS) de carácter participativo (O'Fallon y Dearry, 2002; Scarinci *et al.*, 2009). Los resultados cuantitativos han orientado

1. Convocatoria del Programa estatal «Investigación, desarrollo e innovación orientada a los retos de la sociedad», en el marco del Plan Estatal de Investigación científica y técnica y de Innovación 2013-2016. Asimismo, el Comité de Ética de la Universidad Ramón Llull ha emitido dictamen favorable respecto a los documentos de información para los participantes en el estudio y al proceso de obtención del consentimiento informado y de las garantías de confidencialidad de los sujetos participantes en el estudio.

la recogida posterior de los datos cualitativos y el establecimiento de dimensiones a partir de las cuales hemos analizado las entrevistas en profundidad.

En primer lugar, se realizó una revisión bibliográfica de las temáticas centrales del estudio, concretamente sobre el fenómeno de la cohesión social y la temática de ocio educativo y la acción sociocultural. Dicha revisión bibliográfica permitió elaborar una primera propuesta de dimensiones y categorías, concretamente seis dimensiones que emergieron del marco teórico, categorías todas ellas referentes al concepto de cohesión social (figura 5.2).

**Figura 5.2.** Variables de cohesión social



A partir de las mismas, se construyeron los instrumentos de la primera fase del trabajo de campo; fase en la que participaron personas significativas de los territorios, profesionales de entidades de ocio y acción sociocultural y vecinos y vecinas de los barrios.

Con los datos recogidos en esta primera fase se concretó la propuesta definitiva de dimensiones, categorías y códigos. En la figura 5.3 se pueden observar las cuatro dimensiones y sus correspondientes categorías, pues en el análisis cualitativo pudimos validar intensas relaciones con el aumento de la cohesión social en cuatro dimensiones. Una de ellas fue la participación en actividades de ocio y de acción sociocultural, sujeto de la investigación y sobre la que se basa el resto de la información; otra, el apoyo vecinal, que reunía ítems y variables acerca del fenómeno de solidaridad, amistad y apoyo entre vecinos y vecinas. La tercera dimensión fue la de cohesión social de barrio, que recoge acciones cercanas a la ciudadanía y desde donde se podía recoger la percep-

ción de un barrio cohesionado, como actividades colectivas, convivencia, identidad y acciones compartidas. La cuarta dimensión fue la de cohesión social a nivel general, que incluye acciones más estructurales y a priori más alejadas de la acción de la ciudadanía, pero que sí se ha relacionado con actividades de ocio y de acción sociocultural.

**Figura 5.3.** Dimensiones del estudio



## Resultados

A continuación, presentamos los resultados extraídos en el proceso de trabajo de campo, organizados a partir de cuatro dimensiones (apoyo vecinal, participación, cohesión social de barrio y cohesión social general). Cada una de estas dimensiones comprende una serie de categorías que a su vez se concretan en diferentes códigos.

En relación con cada una de las dimensiones, se muestran, en primer lugar, datos de carácter cuantitativo, recogidos mediante las dos tipologías de cuestionarios diseñados *ad hoc* para este estudio. Seguidamente, se presentan los resultados cualitativos, recogidos mediante entrevistas, historias de vida y grupos de discusión.

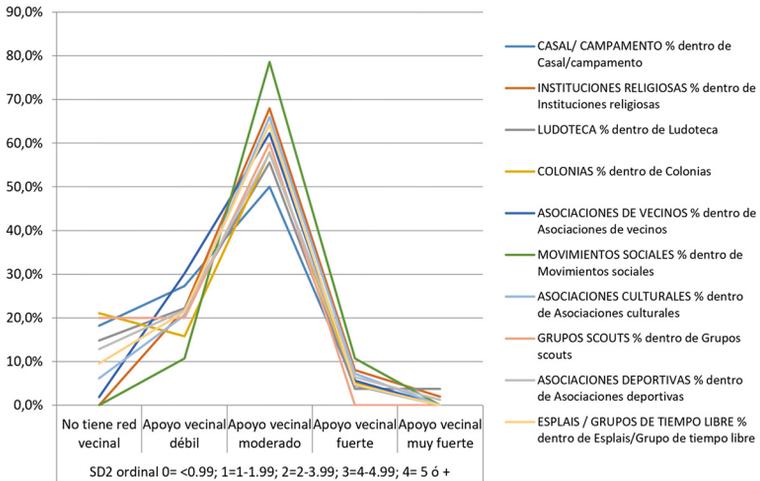
Los resultados mantienen una constante que, en términos generales, nos permite confirmar dos resultados muy relevantes:

- Se puede establecer un camino de relaciones entre la participación en actividades de ocio y de acción sociocultural y la cohesión social percibida, a nivel de barrio y a nivel general, por parte de las personas participantes.
- La participación en actividades de ocio y de acción sociocultural contribuye a la mejora de la percepción de cohesión social a nivel general.

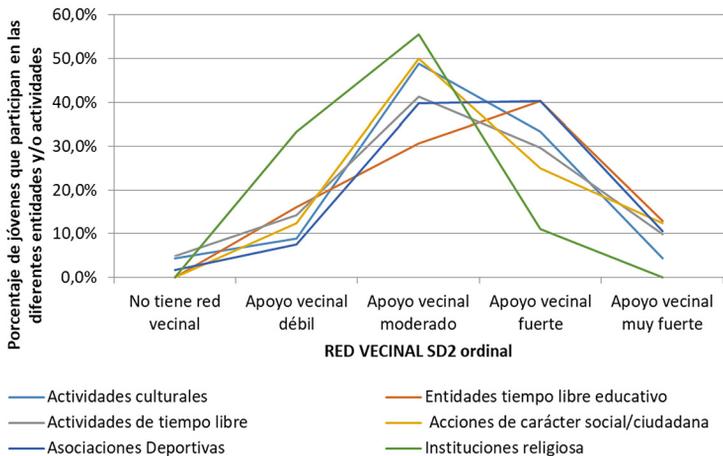
## Dimensión: Apoyo vecinal

En este apartado presentamos datos relativos a los niveles de apoyo vecinal percibido por los participantes (vecindario del barrio y menores de los territorios).

**Gráfico 5.1.** Apoyo vecinal percibido por el vecindario



**Gráfico 5.2.** Apoyo vecinal percibido por niños/as y adolescentes del barrio



A nivel cuantitativo podemos comprobar a través de la gráfica anteriormente expuesta que, cruzando las variables apoyo vecinal con la participación porcentual en las distintas instituciones, no se aprecia visualmente ninguna tendencia particular, más allá de que los más altos porcentajes en todo tipo de actividad se reúnen alrededor del apoyo vecinal moderado, que es la que concentró más cantidad de respuestas. Siendo la participación en movimientos sociales la que más destaca.

Los datos de carácter cualitativo se expresan a partir de tres categorías: relaciones vecinales, relaciones de amistad y relaciones de solidaridad con las personas más desfavorecidas.

#### Categoría: Relaciones vecinales

La organización de eventos en el entorno vecinal permite la interrelación y la mejora del bienestar personal. Esta construcción de significado vital a través de las relaciones vecinales parece estar en estrecha relación con el otro y con sus espacios de relación y trabajo.

Por ejemplo, cuando hacemos la cabalgata de reyes, cuando hacemos lo de Sant Jordi, en la plaza cultural, en la biblioteca..., estas pequeñas cosas hacen que nos relacionemos con más vecinos. O cuando tenemos que hacer una gymcana por Bellvitge, también tenemos que relacionarnos con gente de la vecindad para que nos ayuden.

#### Categoría: Relaciones de amistad

Observando la creación o mantenimiento de relaciones de amistad, hemos identificado que las entidades de tiempo libre educativo aparecen como contextos vertebradores para la construcción de relaciones de amistad, sin importar su origen o edad.

Iba al insti, no sabía hablar y no tenía muchos amigos y cada vez que vengo al esplai y [...] viene más gente nueva, pues nos conocemos vamos de excursiones y nos relacionamos cada vez más amigos nuevos y también son duraderos.

#### Categoría: Relaciones de solidaridad con los más desfavorecido

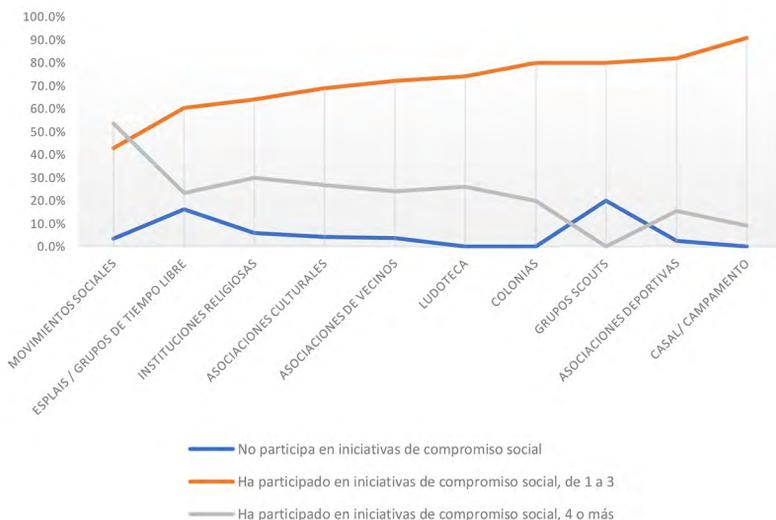
Los barrios investigados van sosteniendo redes de apoyo vecinal que se generan en el pasado, pero mantiene su vigencia en la actualidad. Aun así, cabe destacar que estas redes de apoyo solidario iniciaron su funcionamiento desde una perspectiva del voluntariado por parte de los vecinos y vecinas, pero que con el tiempo ha ido profesionalizándose.

Muchas entidades de las que hay ya se dedican a este trabajo de prevención de ayuda. [...]. Es un buen sistema de prevención porque estamos todas las personas al tanto de lo que pueda pasar.

## Dimensión: Participación

La caracterización de las actividades en las que participan vecinos/as, niños, niñas y adolescentes se ha construido a partir de 11 tipos de actividades diferentes.

**Gráfico 5.3.** Participación en iniciativas de actividades de ocio y acción sociocultural por parte del vecindario



Reagrupando la variable de «Participación» en: «No ha participado», «Ha participado en 1 a 3 iniciativas» de ocio y acción sociocultural que implican niveles de compromiso social» y «Ha participado en 4 o más iniciativas», se aprecia que el mayor número de personas encuestadas ha participado de 1 a 3 iniciativas, independientemente del tipo de entidad, aunque las que mayor porcentaje agrupan son *casal/campamento*, *asociaciones deportivas*, *grupos scouts* y *colonias* con un 80% de participación o más. Con porcentajes que van de 60% a 80%: *ludoteca*, *asociaciones de vecinos*, *asociaciones culturales*, *instituciones religiosas* y *centros de tiempo libre*.

Los datos de carácter cualitativo se presentan a partir de tres categorías: *activismo social*, *usos alternativos del tiempo libre* y *prevención de conductas de riesgo*.

### Categoría: Activismo social

Las actividades de ocio y acción sociocultural tienen un alto componente comunitario; van encaminadas a promover lazos de confianza y seguridad entre vecinos y vecinas.

Intentamos que haya la fiesta para todo el mundo [...]. Empezamos por la mañana y que haya para los críos. Abrimos con payasos, y luego allí vamos subiendo [...] para los abuelos y abuelas, deporte rural, una comida popular para todo el mundo. Intentamos buscar en el programa que haya todo.

A lo largo de la investigación se ha destacado que, ante una comunidad heterogénea, es necesario establecer un liderazgo horizontal por parte del tejido asociativo bajo una misma meta común.

La participación política también adquiere relevancia en los resultados. Este tipo de participación pone en el centro del diálogo y la acción comunitaria la gestión de lo común, dando especial importancia a la responsabilidad del individuo frente a las metas comunes:

Participar en entidades te ayuda a crear un tejido asociativo y te empuja a formar parte de esa familia que eliges tú, yo creo que la gente que participa de estas entidades tiene una conciencia social.

La participación política se origina desde las relaciones interpersonales que se producen, especialmente, en espacios de ocio y de acción sociocultural. Aunque estos espacios no vayan dirigidos expresamente a este tipo de participación, sí se presentan como lugares de articulación de objetivos y creador de redes de relación que promueven el activismo social.

La propia comunidad vecinal se organiza espontáneamente para solventar una situación que le afecta, utilizando los recursos que tiene a su disposición de forma autónoma. Resulta interesante destacar que la autogestión surge ante la necesidad de solventar una carencia de la comunidad o ante intereses compartidos en el seno de esta.

Prosperidad es un barrio que está muy compenetrado y comunicado entre asociaciones. De hecho, en el casal hay un grupo de gente que ha creado un protocolo de comunicación y lo presentará en todas las entidades del barrio para utilizarlo en cualquier situación.

**Categoría: Usos alternativos del tiempo libre**

La comunidad tiene capacidad de crear nuevos espacios de ocio y acción sociocultural donde el propio individuo los diseña y pone en funcionamiento, por lo que alcanza un fuerte significado social y comunitario. Estos espacios son contextos idóneos para la creación y el desarrollo cultural.

El ocio educativo también incide positivamente en el aumento de competencias profesionales, sociales y personales de los destinatarios:

Yo quiero ser profesor. Si antes no he practicado un poco con menores, pues no sabría qué hacer. Ahora sé que con niños no tienes que gritarles, tienes que estar calmado.

### Categoría: Prevención conductas de riesgo

La creación de espacios o actividades que permiten una atmósfera sana y de protección que ayudan a alejarse de situaciones relativas a la adicción o al riesgo de exclusión social es otro de los campos de análisis de esta investigación:

Trabajan muy bien todo el tema este de las drogas. Hemos tenido alguna experiencia en casales con personas expertas que sí han trabajado con tema de deportes, de cómo engancharlos.

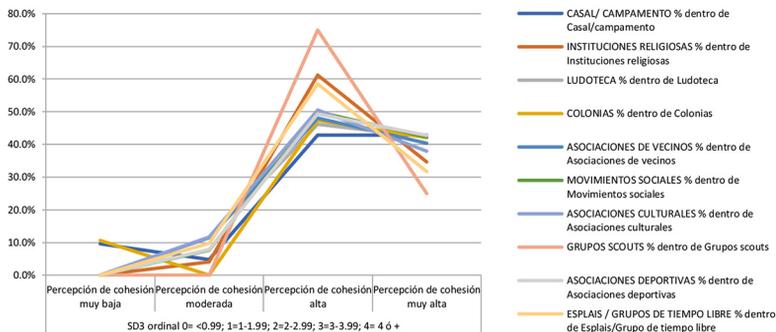
### Dimensión: Cohesión social de barrio

En este apartado se presentan los datos referentes a la dimensión cohesión social de barrio, percibida por parte de los participantes.

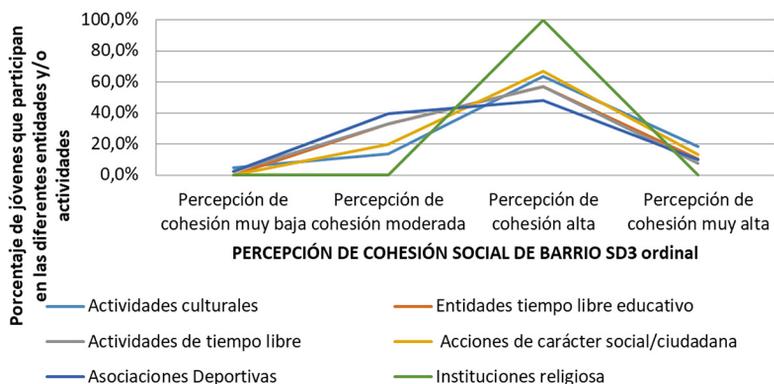
Cruzando las variables percepción de cohesión social en el barrio con la participación porcentual en las distintas instituciones, no se aprecian visualmente ninguna tendencia particular, más allá de que los más altos porcentajes de participación en todas las entidades se concentran alrededor de la percepción de cohesión alta; categoría que presenta una mayor cantidad de respuestas.

De una forma global y general se puede afirmar que participar en actividades de ocio y de acción sociocultural generan en la infancia y la adolescencia una percepción de alta cohesión social en el barrio, siendo aquellas que se desarrollan desde instituciones religiosas y desde entidades de tiempo libre educativo las más destacadas.

**Gráfico 5.4.** Percepción de cohesión social de barrio por parte del vecindario



**Gráfico 5.5.** Percepción de cohesión social de barrio por parte de los niños/as y adolescentes de los territorios



Los datos de carácter cualitativo se presentan a partir de cinco categorías: actividades colectivas, utilización del espacio público, convivencia ciudadana, identidad de barrio y trabajo en red.

#### Categoría: Actividades colectivas de ocio educativo y de acción sociocultural

Las fiestas y eventos se presentan como espacios de encuentro que, a través del disfrute, generan vida comunitaria, identidad y sentimiento de pertenencia:

Porque nos damos cuenta de que si hacemos cosas juntos hay más movimiento en el barrio, más entidades. De esta forma, la gente se implica más.

Muchas de estas actividades tienen un alto contenido solidario, pues todas ellas se organizan para el bien común, o para realizar actos manifiestos de justicia social:

Creo que se ve claramente con la evolución de los niños y niñas que sí que estamos haciendo una buena tarea a nivel social, ya que se trabajan valores muy importantes de la sociedad que se estaban perdiendo.

#### Categoría: Convivencia ciudadana

Los resultados muestran que para que se produzca convivencia ciudadana es necesaria la superación de la ideología política individual que permite encontrar una gestión del conflicto por el bien común.

Sí, aquí todo el mundo sabe quién es quién. Pero ya te digo que algunas personas no comparten nuestras ideas, tienen otra forma de pensar. Cuando se trata del barrio, las ideas políticas hay que dejarlas fuera, seas de donde seas y esté el gobierno que esté.

La cultura popular presente en los barrios se identifica como elemento integrador para la gestión de la diversidad:

Siempre ha habido sensación de seguridad excepto en algún momento puntual donde ha habido alguna incidencia, pero yo diría que ya hace mucho tiempo [...] los niños y niñas han jugado siempre en la calle.

#### Categoría: Utilización espacio público

Los usos del espacio público son entendidos con vocación polivalente, un lugar significativo y de expresión e intercambio para las personas. El uso de los espacios públicos de tipo socioeducativo genera nuevas conexiones con equipamientos del barrio:

La creación del centro cultural que fue también quizá el último equipamiento que se ha hecho en Bellvitge también aglutinan mucho a las entidades que utilizan el espacio para hacer actividades con espacios muy amables.

La investigación ha mostrado, por tanto, que las actividades que se proponen en el espacio público generan una mayor relación vecinal y cohesión social, y promueven el intercambio entre barrios y la superación de estigmas.

#### Categoría: Identidad de barrio

Se ha podido observar como la identidad de barrio y el proyecto de un barrio mejor se construye a partir de experiencias positivas vividas a lo largo de un periodo de tiempo y compartidas con personas significativas.

Los resultados coinciden en que el proceso de construcción de identidad a partir de las diversidades precisa de actitudes de acogida, valoración positiva de la diferencia y esfuerzo por parte de quienes están y de quienes llegan:

Sobre todo, en el «cau» [centro *scout*], lo que te enseña es a respetar a todo el mundo, siendo chica, chico, de otra cultura, [...] estar abierto a todo el mundo. Y no tienes ningún tipo de problema.

#### Categoría: Trabajo en red

El trabajo en red es entendido como un trabajo sistemático de colaboración y de complementación entre recursos locales de un ámbito terri-

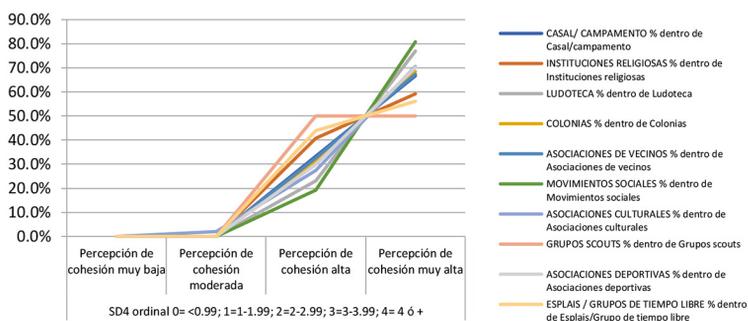
torial, más allá de la coordinación o el intercambio de información. Los resultados muestran que el ejercicio del trabajo en red acaba configurando una manera de actuar que tiene en cuenta la visión global y sistémica de la vida del barrio.

Cuando estás hablando de trabajar en red y con el territorio no significa que el que en ese momento está coordinando o gestionando el casal decida, sino que decida en grupo y con los colectivos estables que están en ese espacio.

## Dimensión: Cohesión social general

En este apartado se presentan los datos referentes a la dimensión cohesión social general percibida por parte de las personas participantes. La cohesión social en este caso se manifiesta mediante cinco elementos: pertenencia/aislamiento (consenso de valores, programas y políticas), inclusión/exclusión (igualdad de oportunidades de vida), participación/no compromiso, reconocimiento /rechazo (respecto a la diferencia y a la diversidad: manejo de diferencias, aceptación de gente incluso los que son diferentes o marginalizados) y legitimidad/ilegitimidad (la legitimidad de quienes representan los intereses de la sociedad).

**Gráfico 5.6.** Cohesión social grupal. Percepción de cohesión social a nivel general por parte del vecindario



Cruzando las variables percepción de cohesión social a nivel general con la participación porcentual en las distintas instituciones, no se aprecia visualmente ninguna tendencia particular, más allá de que los más altos porcentajes de participación en todas las entidades se concentran alrededor de la percepción de cohesión muy alta, que es la categoría que concentra más cantidad de respuestas.

Los datos de carácter cualitativo se presentan a partir de dos categorías: lucha contra la desigualdad y valores compartidos.

### Categoría: Lucha contra la desigualdad

Las actividades de ocio y de acción sociocultural son generadoras de capital social y redistribuidoras de este, mediante la transferencia de bienes socioeducativos.

Intentamos que las familias puedan acceder a todas las actividades. Aunque haya un coste, intentamos que sean más asequibles.

Así pues, formar parte de entidades y actividades de tiempo libre educativo es un ejercicio de participación mediante el cual se toma conciencia de las necesidades de las personas y de los territorios, favoreciendo primeras experiencias de participación política colectiva.

### Categoría: Valores compartidos

Se ha podido observar que el paso por entidades de ocio y acción sociocultural desarrolla en niños, niñas y adolescentes una experiencia y una práctica de trabajar por el bien común. Son escuelas de participación y construcción de ciudadanía para la vida adulta, incluso posibilitan la creación de espacios y normas compartidas que permiten mantener un cierto control del orden social.

Para la gente que participa en alguna entidad, creo que le es fácil descubrir que esto es bien común. Aunque hace cinco años no había oído hablar, no lo hubiera expresado de esta manera, lo habría expresado como «hacemos barrio, hacemos para todos».

## Conclusiones

Las conclusiones se presentan a partir de las cuatro dimensiones del estudio, sus respectivas categorías y códigos.

En relación con la dimensión apoyo vecinal, la participación social en entidades de ocio y acción sociocultural genera una mejora sustancial de las relaciones vecinales, aumenta la cantidad y calidad de las redes sociales basadas en la amistad y favorece la realización de acciones de solidaridad con las personas desfavorecidas socialmente.

La organización y la participación en eventos socioculturales o de ocio educativo promueve las relaciones del barrio y la vecindad. La participación en dichas actividades es catalizadora de compromiso ciudadano, favoreciendo la implicación de la gente en el barrio. Este compromiso genera bienestar personal y vecinal, incrementándose el sentimiento de utilidad a la comunidad.

También se constata que los espacios de ocio y acción sociocultural promueven relaciones de amistad más profundas, que las que se pro-

ducen en el marco escolar. Participar en este tipo de actividades permite conocer a nuevas personas, ampliar amistades, aumentar la red de relaciones no solo entre iguales, sino también con monitores y monitoras, tales son considerados personas cercanas, que ofrecen su apoyo. Este apoyo entre vecinos y vecinas y los vínculos que se generan entre estos, juega un papel fundamental en la prevención del aislamiento social, especialmente con gente mayor o con personas de otras culturas.

En tercer lugar, respecto a las relaciones de solidaridad con los más desfavorecidos, se destaca que la ayuda y el apoyo entre vecinos y vecinas permite evitar situaciones de dependencia institucional. Las actividades promovidas por el barrio se abren a la participación de toda la población, independientemente de la situación socioeconómica de las familias.

En relación con la dimensión participación en entidades de ocio y acción sociocultural, esta se vertebra a través de tres efectos: el activismo social, los usos alternativos del tiempo libre y la prevención de conductas de riesgo.

La participación en actividades de ocio y acción sociocultural se expresa a partir del activismo social, donde el compromiso de los vecinos es un efecto relevante del mismo. La participación en la vida comunitaria estrecha vínculos entre las personas y los fortalece, generando así una continuidad y motivación por la propia participación, además de promover acciones reivindicativas y comprometidas con la comunidad.

Se percibe también cierta sensación de descenso en el liderazgo social de las personas y entidades, aunque, otro lado desde las entidades se promueven espacios de participación política, de autogestión y de movilización social. Se insiste en la necesidad de que este liderazgo es un elemento clave para la movilización y la mejora comunitaria con incidencia en las políticas públicas.

Se constata que en los espacios de encuentro entre vecinos y vecinas se producen relaciones de confianza y de apoyo mutuo que ayudan a promover participación política, especialmente se destacan las mejoras urbanísticas del barrio conseguidas a través de estos procesos de movilización.

También se muestra que los usos de tiempo libre son espacios clave para la socialización, la creación y el desarrollo cultural, que generan habilidades y competencias para el mundo profesional.

Por último, se destaca que participar en este tipo de actividades favorece la prevención de conductas de riesgo, especialmente de los más jóvenes de la comunidad, mediante la intervención que se desarrolla en la cotidianidad de las personas y de las comunidades: en las escuelas y en los espacios de formación, en las familias, en los equipamientos y programas de ocio educativo, en el ámbito de la sociocultural, en los servicios sociales y de salud.

En relación con la dimensión de cohesión social de barrio esta se construye a partir de cinco aspectos. El primero de ellos, la realización de actividades socioculturales y de ocio educativo, como las fiestas y eventos que, coordinadas desde entidades, suelen convertirse en un instrumento adecuado para potenciar las relaciones vecinales. En segundo lugar, la convivencia ciudadana, que se regula mediante la cuestión positiva del conflicto; este modelo de gestión ayuda a actuar con mayor eficacia frente a agresiones derivadas de la violencia de género o cualquier otro tipo de acción abusiva como el acoso derivado de las relaciones escolares. Un tercer aspecto es el relacionado con la utilización del espacio público y su gestión. Se evidencia que los espacios y centros polivalentes y el diseño de estos, facilitan la creación de redes y conexiones entre las diferentes entidades del barrio. Asimismo, la morfología y el diseño urbanístico de los barrios condiciona la cohesión social, es decir, las relaciones entre el vecindario. La proximidad entre los espacios favorece la relación, el contacto entre la ciudadanía. En los territorios, las barreras arquitectónicas (carreteras, vías del tren, autopistas...) dificultan la comunicación entre la población. Disponer y diseñar los espacios de forma que faciliten el encuentro entre generaciones diversas y entre iguales, la comunicación entre las personas, el deambular libremente, el uso público, oxigena e invita a la ciudadanía a abrirse y a relacionarse entre vecinos. En cuarto lugar, se observa que la identidad de barrio y el reconocimiento de la comunidad se construye a partir de experiencias positivas vividas a lo largo de un periodo de tiempo y compartidas con personas significativas. La identidad del barrio se entiende, en general, como un proceso dinámico. Ese proceso de construcción de identidad a partir de la asunción de la diversidad precisa actitudes de acogida, de valoración positiva de la diversidad y de esfuerzo por parte de quienes están y de quienes llegan. Finalmente, el trabajo en red, que se realiza desde la coordinación, la cooperación y la corresponsabilidad, siendo esta última la forma más idónea para su desarrollo. La corresponsabilidad implica la toma de decisiones de forma conjunta y compartida.

Sobre la dimensión de cohesión social general cabe destacar la importancia de trabajar desde la lucha contra la desigualdad, y aumentar la capacidad redistributiva de la renta desde las entidades de ocio y de acción sociocultural. Dichas organizaciones dan acceso a bienes públicos y vehiculan la demanda y las necesidades de sus beneficiarios. Son organizaciones flexibles y adaptativas, que articulan la comunidad empoderándola y favoreciendo una respuesta más cohesionadora a retos comunitarios. También estas entidades favorecen el ejercicio del derecho a participar y a que el ciudadano y la ciudadana sean considerados sujetos sociales. También favorece la movilización social de vecinos e instituciones del barrio.

## Referencias

- Aranguren, L. (2012). «Voluntariado, educación y ciudadanía». *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 50: 102-112.
- Baker, S.; Cohen, B. (2008). «From snuggling and snogging to sampling and scratching: girls' nonparticipation in community-based music activities». *Youth and Society*, 39: 316-339.
- Beauvais, C.; Jenson, J. (2002). *Social cohesion: Updating the state of the research*. Ontario: CPRN.
- Bedmar, M.; Escalante, E. (2007). «Programa intergeneracional para el desarrollo comunitario. Envejecimiento activo». *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, año XXXI, III época: 95-119.
- Breton, R.; Dion, K. K.; Dion, K. L. (2009). *Multiculturalism and social cohesion: potentials and challenges of diversity*. Toronto: Springer.
- Casacuberta, D.; Rubio, N.; Serra, L. (2011). *Acción cultural y desarrollo comunitario*. Barcelona: Graó.
- Castel, R. (1995). «De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso». *Archipiélago*, 21: 27-36.
- Diez Ripollés, J. L. (2005). «De la sociedad del riesgo a la seguridad ciudadana: un debate desenfocado». *Revista Española de Ciencia Penal y Criminología*, 7 (1).
- Elliott, J.; Gale, C.; Parsons, S.; Kuh, D. (2014). «Neighbourhood cohesion and mental wellbeing among older adults: a mixed methods approach». *Social Science & Medicine*, 107.
- García, A. (2005). *Negociar el riesgo*. Barcelona: Ariel.
- García, J.; Bedmar, M. (coords.) (2002). *Hacia la educación intergeneracional*. Madrid: Dykinson.
- García Roca, J. (2004). *Políticas y programas de participación social*. Madrid: Síntesis.
- Holden, J. (2006). *Cultural value and the crisis of legitimacy*. Londres: Demos.
- Ibarretxe, J. (2014). «Inversión en inclusión social: retos y alternativas». *Lan Harremanak. Revista de Relaciones Laborales*, 29: 245-254.
- Jenson, J. (1998). *Mapping social cohesion: the state of Canadian research*. Family Network, CPRN.
- Malgesini, G.; García, M. (2003). *Inclusión exclusión social en el marco europeo*. Madrid: Cruz Roja Española.
- Marcús, J. (2011). «Apuntes sobre el concepto de identidad». *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 5 (1), 107-114.
- Matarasso, F. (1997). *Use or ornament? The social impact of participation in the arts*. Stroud: Comedia.
- Morata, T.; Sesé, A. (2011). «Inserjove. Educando la ocupabilidad». En: *VI Congreso Internacional de Psicología y Educación. III Congreso Nacional de Psicología de la Educación*. Valladolid.
- Moskow-Mckenzie, D.; Snodgrass, D. D.; Manheimer, R (2002). «Generaciones aprendiendo colaborativamente». En: Saéz, J. (coord.). *pedagogía social y programas intergeneracionales: educación de personas mayores*. Archidona: Aljibe.

- Novella, A. *et al.* (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*. Barcelona: Graó.
- O'Fallon, L.; Dearry, A. (2002). «Community-based participatory research as a tool to advance environmental health sciences». *Environmental Health Perspectives*, 110 (2): 155-159.
- Ortega, C.; Bayon, F. (coords) (2014). *El papel del ocio en la construcción social del joven*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Puig, J. (coord.) (2009). *Aprendizaje servicio (ApS)*. Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó.
- Putland, C. (2008). «Lost in translation: the question of evidence linking community-based arts and health promotion». *Journal of Health Psychology*, 13: 265-276.
- Scarinci, I. C. *et al.* (2009). «Planning and implementation of a participatory evaluation strategy: a viable approach in the evaluation of community-based participatory programs addressing cancer disparities». *Evaluation and Program Planning*, 32 (3): 221-228. Disponible en: <<https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2009.01.001>>.
- Sesé, A.; Morata, T. (2010). «InserJove. Educando la ocupabilidad». En: Capellín, M. J. (coord.). *VIII Congreso de Trabajo Social. Libro de Actas* (pp. 445-464).
- Soler, P. (2011). «Infancia i temps lliure». En: *L'animació sociocultural. Una estratègia de desenvolupament i empoderament de comunitats*. Barcelona: UOC.
- Stenseng, F.; Belsky, J.; Skalicka, V.; Wichstrøm, L. (2014). Social exclusion predicts impaired self-regulation: A 2-year longitudinal panel study including the transition from preschool to school». *Journal of Personality*, 83 (2): 212-220.
- Subirats, J. (dir.) (2005). *Análisis de los factores de exclusión social*. Bilbao: Fundación BBVA.
- Subirats, J. *et al.* (2004). *Pobresa i exclusió social. Una anàlisi de la realitat espanyola i europea*. Barcelona: Fundació «La Caixa».
- Trilla, J. (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*. Barcelona: Graó.
- Zubero, I. (2014). «Participación, ciudadanía y exclusión social». *Educació Social: Revista d'Intervenció Sòcioeducativa*, 57: 67-80.

# Índice

Sumario . . . . .	9
Prólogo . . . . .	13
Orígenes y retos del ocio educativo . . . . .	15
De dónde venimos: orígenes . . . . .	15
Hacia dónde debemos avanzar: retos . . . . .	17
Retos institucionales . . . . .	18
Retos sociales . . . . .	18
Retos pedagógicos . . . . .	19
Caminando hacia la inclusión desde el tiempo libre educativo . . . . .	25
Referencias . . . . .	33

## CONTEXTUALIZACIÓN

1. El tiempo libre educativo, clave en la construcción de identidades personales, ciudadanía activa y sociedades inclusivas . . . . .	37
Introducción . . . . .	37
Algunas evidencias científicas sobre el impacto del TLE en el crecimiento, participación y liderazgo social . . . . .	40
Tiempo libre educativo e inclusión . . . . .	46
Algunas conclusiones para seguir haciendo camino . . . . .	49
Referencias . . . . .	50

2. Personas migrantes y refugiadas. Revisando conceptos, políticas y orientándonos a una inclusión a través del tiempo libre educativo . . . . .	53
Introducción . . . . .	53
Personas migrantes y refugiadas. Revisando conceptos, políticas y orientándonos a una inclusión a través del tiempo libre educativo . . . . .	54
El tiempo libre educativo (TLE) . . . . .	58
Experiencias de tiempo libre que favorecen procesos inclusivos. . . . .	61
Conclusiones. . . . .	64
Referencias . . . . .	65
3. Educación en el tiempo libre y políticas de equidad e inclusión educativa en entornos complejos . . . . .	69
A modo de introducción: desafíos educativos en entornos de complejidad. . . . .	69
La educación desde el reto de la corresponsabilidad. . . . .	73
Proyectos comunitarios y redes socioeducativas como estrategias en la complejidad . . . . .	75
Conclusión: espacios de oportunidad para la educación en el tiempo libre . . . . .	77
Referencias . . . . .	79
4. El lugar de la educación en el tiempo libre en la educación social . . . . .	83
Educación en el tiempo libre: concepto, factores y antecedentes . . . . .	83
La educación en el tiempo libre como servicio público para la infancia, adolescencia y juventud . . . . .	85
Reconocimiento de la educación en el tiempo libre . . . . .	86
Desde la profesión de educación social . . . . .	87
Desde la administración pública. . . . .	87
Retos y propuestas . . . . .	88
Referencias . . . . .	89

## INVESTIGACIONES

5. Ocio, acción sociocultural y cohesión social. . . . .	93
Introducción . . . . .	93
Método. . . . .	96
Objetivos . . . . .	96
Población y muestra . . . . .	96
Instrumentos . . . . .	97
Procedimiento de recogida y análisis de datos . . . . .	97
Resultados. . . . .	99

Dimensión: Apoyo vecinal . . . . .	100
Categoría: Relaciones vecinales . . . . .	101
Categoría: Relaciones de amistad . . . . .	101
Categoría: Relaciones de solidaridad con los más desfavorecido . . . . .	101
Dimensión: Participación . . . . .	102
Categoría: Activismo social . . . . .	102
Categoría: Usos alternativos del tiempo libre . . . . .	103
Categoría: Prevención conductas de riesgo . . . . .	104
Dimensión: Cohesión social de barrio . . . . .	104
Categoría: Actividades colectivas de ocio educativo y de acción sociocultural . . . . .	105
Categoría: Convivencia ciudadana . . . . .	105
Categoría: Utilización espacio público . . . . .	106
Categoría: Identidad de barrio . . . . .	106
Categoría: Trabajo en red . . . . .	106
Dimensión: Cohesión social general . . . . .	107
Categoría: Lucha contra la desigualdad . . . . .	108
Categoría: Valores compartidos . . . . .	108
Conclusiones . . . . .	108
Referencias . . . . .	111
6. Apoyo vecinal como motor de cohesión social de barrio.	
El caso de Bellvitge . . . . .	113
Introducción . . . . .	113
Algunos datos para situarnos en la realidad de Bellvitge . . . . .	114
Método . . . . .	116
Ubicación del análisis de códigos que se presentan . . . . .	116
Población y muestra . . . . .	117
Instrumentos . . . . .	118
Procedimiento de recogida y análisis de datos . . . . .	119
Resultados . . . . .	119
Relaciones vecinales . . . . .	119
Relaciones de amistad . . . . .	121
Relaciones de solidaridad con los más desfavorecidos . . . . .	125
Conclusiones . . . . .	126
Referencias . . . . .	127
7. El reto educativo del empoderamiento juvenil . . . . .	129
Introducción . . . . .	129
Qué entendemos por empoderamiento juvenil . . . . .	129
La voz de la juventud . . . . .	132
Orientaciones para una educación empoderadora en los programas y servicios en el ocio y tiempo libre . . . . .	135

La importancia de la autonomía y la autogestión de las personas jóvenes en los espacios y programas de ocio y tiempo libre . . . .	139
Referencias . . . . .	141
<b>8. Widening social networks through education in leisure time.</b>	<b>143</b>
Introduction . . . . .	143
Methods . . . . .	149
Description of the research - sample and research process . . . . .	149
Results . . . . .	150
Role of weak social ties . . . . .	150
Create spaces for building social nets through leisure time activities . . . . .	151
Conclusions . . . . .	152
References . . . . .	153
<b>9. Inclusión de las personas migrantes y refugiadas a través del ocio y tiempo libre . . . . .</b>	<b>155</b>
Introducción . . . . .	155
Método . . . . .	159
Objetivos . . . . .	159
Participantes y procedimiento . . . . .	159
Instrumento . . . . .	160
Análisis de datos . . . . .	160
Resultados . . . . .	161
Conclusiones y discusión . . . . .	162
Referencias . . . . .	165
<b>10. Buenas prácticas y estrategias de inclusión a través del tiempo libre educativo con personas migrantes y refugiadas en Euskadi . . . . .</b>	<b>169</b>
Buenas prácticas con personas migrantes y refugiadas. ¿De qué hablamos? . . . . .	169
Marco metodológico . . . . .	173
Buenas prácticas en el ámbito de inclusión social de personas inmigrantes y refugiadas a través del tiempo libre educativo . . . . .	175
Barreras y oportunidades detectadas en las buenas prácticas para la inclusión . . . . .	180
Conclusiones . . . . .	181
Referencias . . . . .	182
<b>11. Una etnografía sobre la migración desde la antropología visual: narrativas y procesos de inclusión a través del tiempo libre educativo. . . . .</b>	<b>185</b>
Introducción . . . . .	185

La construcción simbólica de «el otro» migrante a través de las retóricas de la identidad . . . . .	186
InclusiON Project: un proyecto para la inclusión sociocultural a través del ocio y el tiempo libre . . . . .	189
El ocio y el tiempo libre educativo como herramienta para la inclusión social y cultural . . . . .	190
Antropología visual, una etnografía socialmente comprometida a través de la imagen . . . . .	190
Las entrevistas . . . . .	192
Resultados obtenidos . . . . .	193
Conclusiones. . . . .	196
Referencias . . . . .	198
12. Liderazgo comunitario para la construcción de una comunidad cohesionada y una ciudadanía activa desde entidades socioeducativas . . . . .	201
Introducción . . . . .	201
Entidades de tiempo libre educativo y de acción social de carácter comunitario: sus aportaciones a la infancia y la adolescencia . . . . .	201
Liderazgo social en los territorios para la promoción y desarrollo de las comunidades . . . . .	202
Método . . . . .	203
Objetivos . . . . .	203
Población y muestra . . . . .	203
Instrumentos . . . . .	203
Procedimiento de recogida y análisis de datos . . . . .	204
Resultados. . . . .	204
Objetivos del modelo de liderazgo social. . . . .	204
Objetivo 1. Empoderamiento de niñas, niños y adolescentes para el desarrollo personal. . . . .	204
Objetivo 2. La participación social. . . . .	206
Objetivo 3. Construcción de un modelo de ciudadanía responsable, crítica y comprometida. . . . .	208
Objetivo 4. Fomento de la cohesión social . . . . .	209
Metodologías del modelo de liderazgo social. . . . .	212
Trabajo comunitario . . . . .	212
Conclusiones. . . . .	214
Referencias . . . . .	218
13. Escuelas de empoderamiento: las voces de las mujeres y el tiempo propio como claves de empoderamiento . . . . .	219
Introducción . . . . .	219
Fundamentación teórica . . . . .	220

Contexto . . . . .	222
Método . . . . .	223
Resultados. . . . .	225
Fase 1 . . . . .	225
Fase 2 . . . . .	227
Fase 3 . . . . .	229
Conclusiones. . . . .	230
Referencias . . . . .	232
14. Los espacios de aprendizaje en la historia contemporánea del ocio educativo: el caso del País Vasco . . . . .	235
Introducción . . . . .	235
Método . . . . .	237
Objetivos . . . . .	237
Diseño. . . . .	238
Procedimiento de recogida de datos . . . . .	238
Análisis de datos. . . . .	238
Resultados. . . . .	239
Breve secuencia de la historia contemporánea del ocio educativo en el País Vasco. . . . .	239
Evolución de los espacios de aprendizaje construidos en la historia contemporánea del ocio educativo del País Vasco . . . . .	240
Higienismo y escultismo: colonias, campamentos y tropas-compañías <i>scout</i> (1897-1936) . . . . .	240
Franquismo, Iglesia Católica y movimientos vecinales: campamentos, casas de colonias y locales juveniles (1936-1978) . . . . .	242
Espacios urbanos de ocio por etapas evolutivas: ludotecas, <i>haurtxokoak</i> , <i>gaztelekuak</i> , <i>gaztetxeak</i> ... (1979-1990) . . . . .	244
Diagnóstico y planificación de los espacios de ocio educativo (1991-2002) . . . . .	246
Planes de juventud, profesionalización, modelos teóricos de espacios, albergues temáticos y diversificación de programas de verano (2003-2018) . . . . .	247
Discusión y conclusiones . . . . .	248
Referencias . . . . .	249
15. «Espacio Mestizo», un proyecto de tiempo libre educativo para adolescentes en situación de riesgo social que fomenta la promoción social desde el arte comunitario . . . . .	253
Introducción . . . . .	253
¿Qué es «Espacio Mestizo»? . . . . .	254
El arte comunitario y el desarrollo cultural comunitario . . . . .	254
La educación de calle o en medio abierto . . . . .	255

La promoción social . . . . .	255
Método . . . . .	255
Objetivo general . . . . .	256
Población y muestra . . . . .	256
Instrumentos . . . . .	256
Procedimiento de recogida y análisis de datos . . . . .	257
Resultados. . . . .	259
Autopromoción . . . . .	259
El elemento estructural. Trabajo en red . . . . .	260
De aprender a enseñar. . . . .	261
La expresión emocional como elemento transformador . . . . .	262
Creación de expectativas y sentido en la vida . . . . .	263
Adaptación a los contextos sociales. . . . .	265
El cambio desde dentro . . . . .	265
Cohesión grupal-cohesión social . . . . .	266
Conclusiones. . . . .	266
Referencias . . . . .	269
16. Belaunaldiarteko esperientzien ikerketa: kultura eta adin desberdineko pertsonen arteko zubiak eraikitzen . . . . .	271
Sarrera . . . . .	271
Belaunaldiarteko esperientziak . . . . .	272
Belaunaldiarteko esperientzien onurak . . . . .	274
Metodoa . . . . .	275
Lagina . . . . .	276
Neurtzeko tresnak . . . . .	276
Prozedura . . . . .	276
Datuen analisisa. . . . .	277
Emaitzak . . . . .	277
BA esperientzien karakterizazioa. . . . .	278
BA esperientzien onurak . . . . .	282
Ondorioak . . . . .	283
Erreferentziak . . . . .	285
17. ¿Puede la actividad de un grupo de TLE tener impacto en la acción y desarrollo comunitaria? Estudio del caso del Grupo Etorkizuna en el barrio Ibarrekolanda de Bilbao . . . . .	289
Introducción . . . . .	289
El tiempo libre educativo como favorecedor de la construcción comunitaria . . . . .	291
El movimiento <i>scout</i> y el barrio de Ibarrekolanda . . . . .	292
Metodología . . . . .	294
Resultados. . . . .	295
Análisis cuantitativo . . . . .	296

Análisis cualitativo . . . . .	296
Un proyecto de educación en el tiempo libre que nace en la comunidad y para la comunidad . . . . .	296
La comunidad como espacio de aprendizaje y acción . . . . .	297
Discusión y conclusiones . . . . .	302
Referencias . . . . .	303

## EXPERIENCIAS

18. Los programas de apoyo socioeducativo desde una mirada común: entre California y Cataluña . . . . .	307
Introducción . . . . .	307
Luces y sombras desde la investigación educativa. . . . .	310
Orientaciones prácticas para avanzar en programas de apoyo socioeducativo de calidad . . . . .	313
Comentarios finales a modo de conclusión. . . . .	316
Referencias . . . . .	316
19. El trabajo socioeducativo con infancia y adolescencia en situación de vulnerabilidad: la experiencia de la Red de Centros Socioeducativos de la Fundación Pere Tarrés. . . . .	319
Introducción . . . . .	319
Descripción de la experiencia . . . . .	322
Resultados. . . . .	328
Conclusiones. . . . .	330
Referencias . . . . .	331
20. La educación en el tiempo libre de base comunitaria en Cataluña: construyendo oportunidades educativas. . . . .	333
A modo de introducción: yo soy producto de la ETLBC . . . . .	333
Contribuciones desde la práctica: análisis de las tres experiencias . . . . .	339
Principales aportaciones hacia la educación en el tiempo libre de base comunitaria. . . . .	339
Principales aportaciones hacia la construcción de una sociedad más inclusiva . . . . .	342
Conclusiones finales. . . . .	342
Referencias . . . . .	343
21. Bidelagunak: aisialdi eta espazio publikoaren erabileraren inguruko gida bat sortzen Debagoienan . . . . .	345
Sarrera: Herri Hezkuntzatik abiatuz, ahalduntze prozesuak sortzera . . . . .	345
Esperientziaren deskribapena: parte-hartzearen garrantzia . . . . .	347
Emaitzak: ezagupen elkartuketarako tokiak . . . . .	350

Ondorioak: aisialdirako tokiak, inklusioa sortzeko bideak . . . . .	356
Erreferentziak . . . . .	360
<b>22. Elkarrekin Ekinez: experimentación y sistematización de una metodología para la promoción y dinamización de iniciativas de ocio educativo basadas en la participación comunitaria inclusiva . . . . .</b>	<b>361</b>
Introducción . . . . .	361
Descripción de la experiencia . . . . .	363
Objetivos del proyecto «Elkarrekin Ekinez» . . . . .	363
Participantes: sujetos del proyecto «Elkarrekin Ekinez» . . . . .	364
Metodología y proceso de trabajo . . . . .	366
Herramienta metodológica #ElkarLabs . . . . .	368
Resultados. . . . .	368
Resultados alcanzados en las experiencias piloto del proyecto . . . . .	369
Aprendizajes y recomendaciones sistematizados extraídos del proyecto «Elkarrekin Ekinez» para el diseño, promoción y sistematización de experiencias de participación comunitaria para la inclusión en el ámbito local. . . . .	370
Conclusiones. . . . .	372
Referencias . . . . .	373
<b>23. Claves y estrategias de una experiencia de formación para la inclusión de las personas inmigrantes y refugiadas desde la utilización de metodologías activas, creativas y participativas . . . . .</b>	<b>377</b>
Introducción . . . . .	377
Fases y procedimiento . . . . .	379
Formación para favorecer la inclusión. . . . .	380
Eslovaquia . . . . .	380
País Vasco . . . . .	383
Italia. . . . .	385
Conclusiones y retos de futuro. . . . .	386
Referencias . . . . .	387
<b>24. La oferta educativa de un grupo de tiempo libre, una alternativa real para inclusión de menores institucionalizados . . . . .</b>	<b>389</b>
Introducción . . . . .	389
Descripción de la experiencia . . . . .	390
Origen del proyecto. . . . .	390
Desarrollo y conclusiones de cada una de las fases . . . . .	391
Fase I . . . . .	391
Fase II. . . . .	392

Fase III . . . . .	393
Fase IV . . . . .	396
¿Qué hacemos? . . . . .	397
Estructura de los grupos de menores . . . . .	398
Resultados. . . . .	399
Conclusiones. . . . .	400
Apuesta por la integración . . . . .	400
El menor y la menor, protagonista de su proceso . . . . .	401
Referencias . . . . .	401
 Anexo: Declaración de Barakaldo Astialdia 2018 «Educación en el tiempo libre. Avanzando en la inclusión». . . . .	 403