



Adriana Aubert Simon**
Cristina López Villanueva***

Dimensiones demográficas de la superación de la exclusión social*

Resumen

Dimensiones demográficas de la superación de la exclusión social

Este artículo describe un ejemplo de aplicación de estrategias que contribuyen a la superación de la exclusión social en el territorio, concretamente en dos barrios periféricos de una ciudad capital de provincia de España, partiendo desde el ámbito escolar hasta proponer la transformación urbana. La experiencia relata cómo el impacto de la aplicación de las actuaciones educativas de éxito para la superación de la exclusión social en un centro educativo de una zona degradada de la ciudad, ha repercutido en el territorio, de tal modo que ha permitido integrar la transformación educativa y la regeneración urbana desde un enfoque integrado de desarrollo sostenible. A partir de las actuaciones de éxito identificadas en el proyecto de investigación europeo Includ-ED, se desarrolla una metodología participativa basada en el contrato de inclusión dialógica, con el objetivo de avanzar conjunta y colectivamente hacia la inclusión social.

Abstract

Demographic dimensions of social exclusion surmounting

This article describes an example of application of strategies that contribute to overcoming social exclusion within the territory, specifically in two outlying neighborhoods of a Spanish province's capital city, in a scale that goes from the school milieu up to the proposal of urban transformation. This experience narrates how the implementation of educative activities that have been successful in overcoming social exclusion at an educative center in a city's degraded area has had repercussions in the territory, so that it has made it possible to integrate educative transformation and urban regeneration from an integrated approach of sustainable development. From the successful performances identified in the European research project Includ-ED, a participative method has been developed, based on the contract of dialogic inclusion, in order to advance jointly and collectively towards social inclusion.

Résumé

Dimensions démographiques du dépassement de l'exclusion sociale

Cet article décrit un exemple d'application de stratégies qui contribuent à surmonter l'exclusion sociale dans le territoire, concrètement dans deux quartiers éloignés d'une ville capitale de comté d'Espagne, en partant de l'environnement scolaire jusqu'à proposer la transformation urbaine. L'expérience raconte comme l'impact de l'application des performances pédagogiques de succès pour le dépassement de l'exclusion sociale dans un centre pédagogique d'une région dégradée de la ville a rebondi dans le territoire, donc, elle a permis d'intégrer la transformation pédagogique et la transformation urbaine d'un centre intégré de développement durable. A partir des performances identifiées de succès dans le projet de recherche Includ-Ed, une méthodologie participative est développée, basée sur le contrat d'inclusion dialogique, dans le but de d'avancer collectivement vers l'inclusion sociale.

Palabras clave

Transformación escolar, transformación urbana, inclusión social, exclusión social, Proyecto Includ-ED, contrato de inclusión dialógica, metodología comunicativa crítica, enfoque integrado, sostenibilidad
School transformation, urban transformation, social inclusion, social exclusion, Includ-ED Project, contract of dialogic inclusion, Critical Communicative Methodology, integrated approach, sustainability
Transformation scolaire, transformation urbaine, inclusion sociale, exclusion sociale, Projet Includ-Ed, contrat d'inclusion dialogique, méthodologie communicative critique, approche intégrée, durabilité.

* Este artículo es parte del proyecto Includ-ED: *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education* (2006-2011), el proyecto sobre educación escolar de mayores recursos y mayor rango científico de los Programas Marco de Investigación de la Unión Europea.

** Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona. Es profesora lectora del Departamento de Teoría Sociológica, Filosofía del Derecho y Metodología de las Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona.
E-mail: adriana.aubert@ub.edu

*** Doctora en Sociología por la Universidad de Barcelona. Es profesora lectora del Departamento de Teoría Sociológica, Filosofía del Derecho y Metodología de las Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona.
E-mail: clopez@ub.edu

La intervención social y educativa que aquí se describe surge no sólo de las aportaciones de las investigaciones como la que ofrece la realizada bajo el ámbito del 6.º Programa Marco Europeo *Includ-ED: Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*, sino también de los trabajos de constituyen su marco de referencia.

Includ-ED (2006-2011) es el único Proyecto Integrado de los Programas Marco de la Comisión Europea sobre educación escolar, y es coordinado por el Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona.

Una de las aportaciones más interesantes consiste en la metodología de diseño de intervención social en poblaciones con riesgo de exclusión social, basada en la participación de las personas que integran la realidad investigada. Se trata de la *metodología comunicativa crítica* (Gómez et ál., 2006), empleada en el proyecto de investigación europeo Includ-ED, y la que se muestra adecuada y con mayor garantía de éxito, tal y como se pone de manifiesto en anteriores investigaciones dentro del Programa Marco Europeo (CREA, 2001-2004b) para el análisis e intervención con los grupos de mayor vulnerabilidad social. Esta metodología se caracteriza por dar voz a las personas protagonistas, a través de un diálogo igualitario entre dichas personas y los investigadores e investigadoras, que permite visibilizar, en los resultados del proyecto, los diferentes intereses e interpretaciones a través de la creación colectiva de significado.

Diversas iniciativas mundiales y europeas impulsan procesos de transformación del territorio. Desde los años noventa del siglo pasado se han elaborado, promovido y ejecutado políticas de desarrollo urbano sostenible, atendido el fuerte proceso de urbanización mundial. Estas iniciativas, atentas al impacto medioambiental y social del desarrollo urbano, han tenido como motor el enfoque integrado y la sostenibilidad.

El concepto de *enfoque* o *aproximación integrada* se forja en los años noventa en el contexto de los procesos de regeneración

urbana de barrios marginados y con dificultades de integración. Frente al deterioro de ciertos territorios urbanos, se plantea la necesidad de implementar acciones que combinen la inversión en vivienda e infraestructuras públicas, pero también que impulsen el desarrollo económico y la inclusión social. Se trataba de romper con planteamientos sectoriales (o bien económicos, o bien sociales, o bien arquitectónicos, etc.), para potenciar una transformación global teniendo en cuenta tanto la dimensión morfológica del territorio, como las dimensiones económica y social del desarrollo urbano.

La aplicación del Programa Urban, por la Unión Europea, es un ejemplo de consolidación de estas iniciativas de enfoque integrado de regeneración urbana (véase European Commission, 2008).

Paralelamente se incorpora la idea de *sostenibilidad* como elemento ineludible en el desarrollo urbano. Ella es definida como aquella forma de desarrollo que satisfaga las necesidades de generaciones presentes sin comprometer las posibilidad de las generaciones futuras de satisfacer las suyas (Brundtlandt, 1987). El desarrollo sostenible se fundamenta en tres pilares: el económico, el social y el medioambiental.

La "Carta de Leipzig sobre ciudades europeas sostenibles" (VVAA, 2007) constituye el documento marco de la política europea de desarrollo urbano y en él se recogen las bases y las estrategias para un enfoque integrado y sostenible del desarrollo. Se recomienda:

1. La creación y la consolidación de espacios públicos y paisajes urbanos de alta calidad, como elementos fundamentales para la mejora de las condiciones de vida de la población urbana, así como para la atracción y la localización de actividades económicas generadoras de empleo.
2. La modernización de las redes de infraestructura y mejora de la eficiencia energética.

tica. Una contribución a la calidad de vida es la mejora en las redes de suministro: agua, residuos o energía; otro aspecto lo constituye el transporte urbano accesible, asequible y sostenible; y un tercer elemento que engloba los otros dos es la eficiencia energética, el uso moderado de los recursos naturales.

3. Innovación que brinde a los ciudadanos y las ciudadanas oportunidades para la participación social y democrática, y políticas integradas de desarrollo urbano. En las ciudades se crea conocimiento y la explotación del capital cultural y humano depende de la calidad y las posibilidades de acceso a la educación y las redes de comunicación sociales y culturales.
4. Atención especial a los barrios menos favorecidos en el contexto de la ciudad, posibilitando la cohesión social.

La aplicación del programa Urbact, definido en el marco de la política europea de cohesión social, es un ejemplo de enfoque integrado y sostenible de desarrollo urbano (véase *Urbact*, s. f.).

El contexto

La experiencia de transformación que se describe comenzó con el objetivo de superar la exclusión social en el contexto escolar. El impacto de las actuaciones de éxito aplicadas en el centro educativo repercutió muy significativamente en el territorio, de tal modo que permitió integrar la transformación educativa y la regeneración urbana.

El punto de partida: el centro escolar

Durante los años 2005 y 2006, uno de los centros escolares de un barrio periférico de una ciudad de provincia española se planteaba la decisión de cerrar: el descenso de la matrícula, el fracaso escolar, los graves problemas de convivencia que afectaban no sólo al estricto

marco de la escuela, sino también a su entorno, y el bajo rendimiento académico condujeron al centro a una situación insostenible.

Mientras entre 1994 y 1995 la matrícula era de 340 estudiantes, once años después dicha matrícula había descendido hasta 94 alumnos y alumnas. El decremento en las preinscripciones y las bajas en la matrícula (muchas familias optaron por trasladar a sus hijos a otros centros educativos de la ciudad) ponían de manifiesto que éste no era un centro deseado. La segregación del barrio también se reflejaba en la escuela.

Este proceso aceleró la *guetización* del centro educativo. Los medios de comunicación hicieron eco de los crecientes conflictos entre el profesorado y las familias, y de la precariedad educativa y social de la zona.

De las soluciones para la precaria situación del centro, se descartaron aquellas que desde la investigación internacional habían demostrado, de hacía décadas, su poca eficacia. Los trabajos de Mickelson y Heath (1999), Orfield (2001) y Tate, Ladson-Billings y Grant (1993), por ejemplo, destacan los efectos negativos de la distribución forzada de los y las estudiantes. Por un lado, repercute en un incremento de actitudes racistas hacia las minorías culturales, ya que el alumnado redistribuido pertenece frecuentemente a esas minorías. A la vez, genera dificultades para lograr la continuidad de la escolarización, debido al distanciamiento geográfico, al sentimiento de soledad al ser separado del resto de sus compañeros y compañeras, y por ser en un gran porcentaje derivados a programas e itinerarios educativos segregadores.

Por último, no se procedió a la redistribución del alumnado, sino que se cerró administrativamente el centro, para reabrirlo, al día siguiente, con un nuevo equipo de profesorado dispuesto a desarrollar un proyecto educativo avalado por la comunidad científica internacional: las Comunidades de Aprendizaje.¹

El contexto: el territorio y las características de la población

La población

La experiencia que se describe se contextualiza en un territorio compuesto por dos barrios, cuyos indicadores reflejan una elevada vulnerabilidad social. Ambos barrios están situados en la periferia de la ciudad, en la zona noroeste; juntos suman unas 30 ha. Lindan con el trazado ferroviario y estaban, en sus inicios, separados de la ciudad por un gran descampado. Según el Padrón Continuo de 2008 (véanse tabla 1 y las figuras 1, 2 y 3), tienen una población de 3.086 habitantes y representan el 1,85% de la población de la ciudad. A pesar de la contigüidad geográfica, presentan características diferenciales en cuanto al origen, morfología urbana, magnitud y composición de su población.

El barrio 1, el más grande en cuanto a número de habitantes, está compuesto por viviendas públicas promovidas en 1979 en una campaña de erradicación del chabolismo. Cuenta con 2.221 habitantes según el Padrón Continuo de 2008 (véanse tabla 1 y figura 1), representando el 1,33% del total de población de la ciudad.

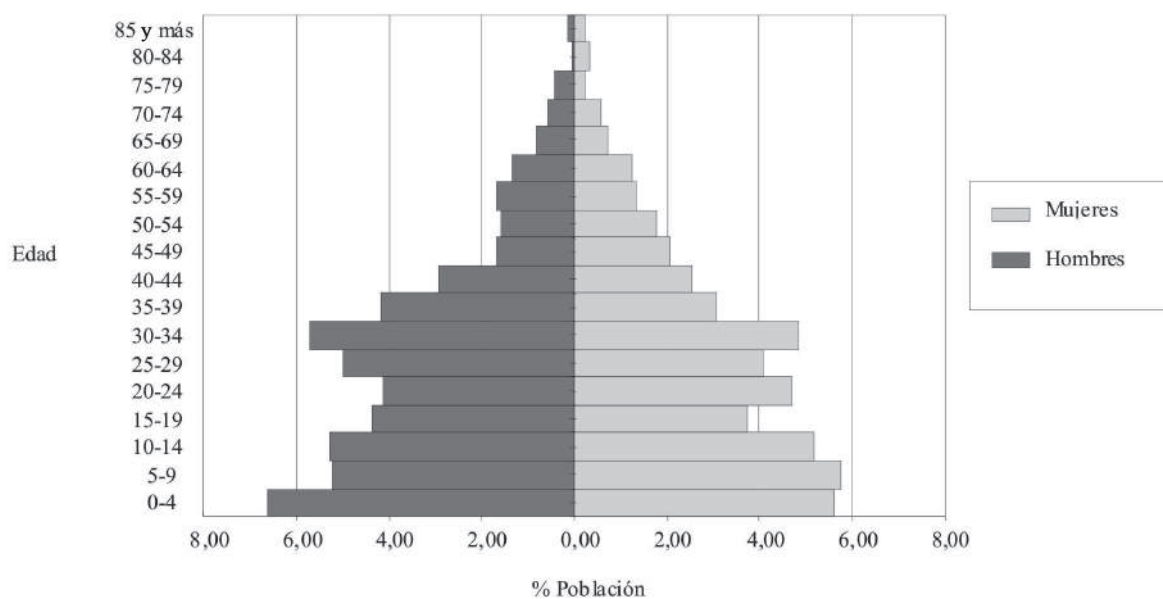
1 Véase la Resolución que autoriza este proceso, en: España, Dirección General de Coordinación y Política Educativa (2006).

Tabla 1. Estructura, por edad, de la población de los dos barrios y de la ciudad. 2008

		Barrio 1			Barrio 2			Ciudad		
		Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Distribución de los grandes grupos de edad	% población 0-14 años	33,10	34,3	33,68	21,49	16,87	19,31	16,93	15,27	16,09
	% población 15-64 años	63,07	61,23	62,18	69,3	70,9	70,06	71,6	69,29	70,43
	% población 65 y más años	3,83	4,47	4,14	9,21	12,22	10,64	11,47	15,45	13,48
	Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
Índice dependencia	Infantil (%) (Población < 15 / Población 15-64)	52,49	56,01	54,16	31,01	23,79	27,56	23,64	22,04	22,84
	Senil (%) (Población > 65 / Población 15-64)	6,08	7,31	6,66	13,29	17,24	15,18	16,03	22,29	19,14
	Total (%) (Población < 15+ > 65 / Población 15-64)	58,56	63,32	60,83	44,30	41,03	42,74	39,67	44,33	41,99
Índice de envejecimiento (%) (Población > 65 / Población < 15)		11,58	13,04	12,30	42,86	72,46	55,09	67,78	101,17	83,79
Índice de sobre-envejecimiento (%) (Población > 85 / Población > 65)		6,82	10,42	8,70	2,38	8,00	5,43	8,73	13,94	11,75
Edad media		26,74	26,93	26,83	33,44	36,08	34,69	36,94	39,67	38,32
Relación de masculinidad (%) (Hombres / Mujeres)		106,99			111,49			97,85		
Número medio personar hogar		3,60			4,22			3,04		
% Población extranjera		8,1	5,96	7,07	0,44	0,49	0,46	7,86	6,02	6,93

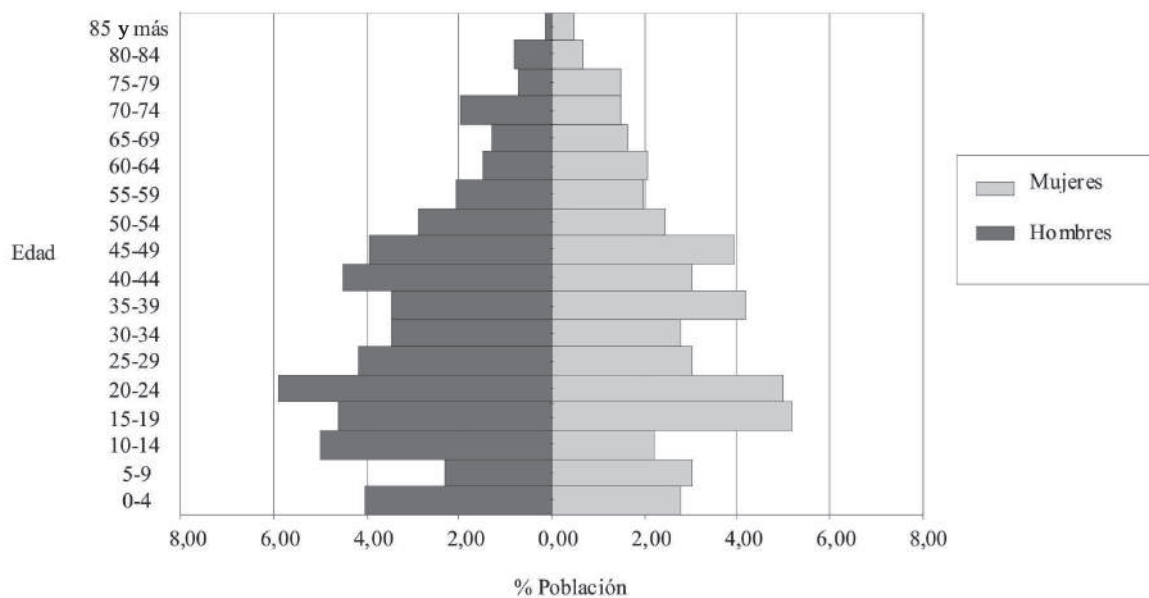
Fuente: elaboración propia a partir del Padrón Continuo de 2008 y el Censo de Población de 2001. Instituto Nacional de Estadística (INE).

Figura 1. Estructura de la población del barrio 1 según sexo y edad. 2008

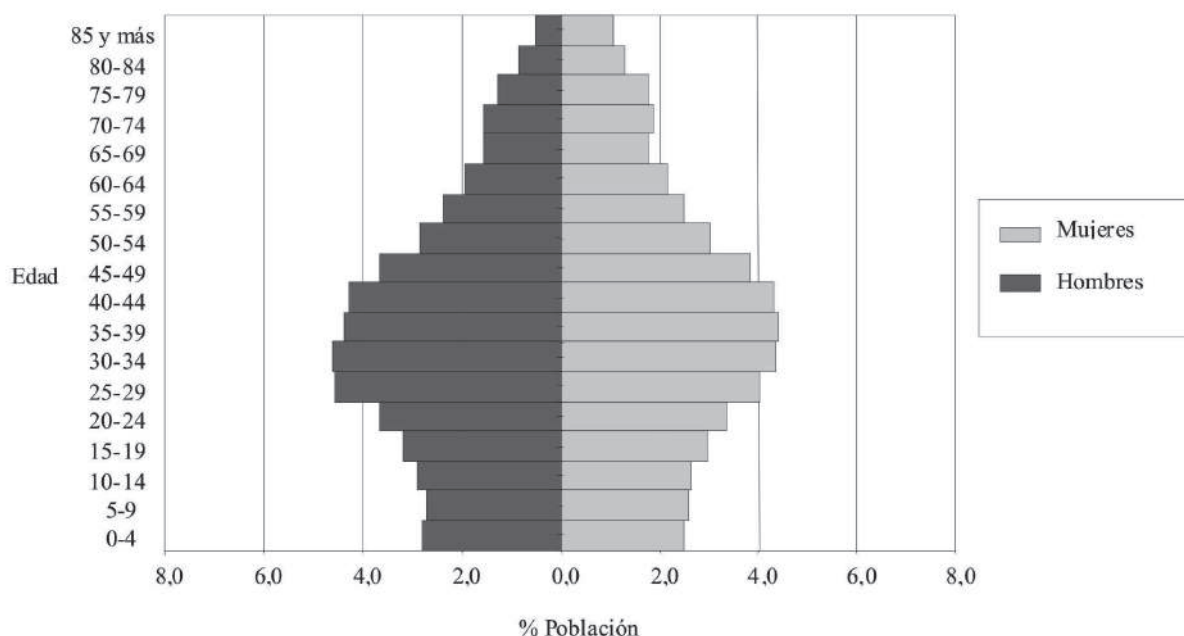


Fuente: elaboración propia a partir del Padrón Continuo 2008. Instituto Nacional de Estadística (INE).

Figura 2. Estructura de la población del barrio 2 según sexo y edad. 2008



Fuente: elaboración propia a partir del Padrón Continuo 2008. Instituto Nacional de Estadística (INE).

Figura 3. Estructura de la población de la ciudad según sexo y edad. 2008

Fuente: elaboración propia a partir del Padrón Continuo 2008. Instituto Nacional de Estadística (INE).

Siguiendo con los datos que nos ofrece el Padrón Continuo de 2008, la estructura de la población residente difiere de la del resto del municipio, es espectacularmente más joven y agrupa mayor concentración de población de nacionalidad extranjera. Los menores de 14 años representan más de un tercio de la población total, justo el doble del valor que presenta la ciudad; el índice de dependencia muestra valores muy elevados, superiores al 60%, precisamente por el gran peso de población infantil, y la edad media de la población es de tan sólo 26,83 años, once menos que la media de la ciudad. El número de personas por hogar es elevado: más del 28% de los hogares tiene más de cinco miembros residiendo en la vivienda.

Concentra algo más de población extranjera que el resto del municipio (7% de residentes del barrio no tienen nacionalidad española); pero, sin duda, el aspecto más diferenciador con el resto del municipio es el tipo de nacionalidad. Mientras que en la ciudad, el

47,67% de los extranjeros tienen nacionalidad perteneciente a algún país latinoamericano (Colombia y Bolivia, principalmente), en el barrio, el 47,59% de extranjeros son de origen marroquí, y el 31% rumano, según datos del Padrón Continuo de 2008.

En la misma tabla 1, así como en la figura 2 se puede apreciar cómo el barrio 2 cuenta con 865 habitantes. La tipología general de las viviendas es de casas bajas.

La estructura por edades es algo más similar a la del resto de la ciudad. No existe prácticamente presencia de población extranjera y los hogares son mucho más numerosos en cuanto al número de miembros que la media del municipio.

Por último, los datos del Padrón Continuo de 2008 indican que la población infantil no alcanza el 20%; y la mayor de 65 años supera el 10%. La edad media del barrio es de 34,69

años, cuatro menos que el conjunto del municipio. El 43,62% de los hogares está compuesto por más de cinco miembros; en la ciudad, tan sólo el 14,12% tiene más de cinco personas. Una parte importante de la población pertenece a la comunidad gitana.

Vulnerabilidad social en los barrios

En esta zona se acumulan diversos factores de vulnerabilidad que se refuerzan entre ellos. Su grado de degradación económica, social y urbano-ambiental hace que los barrios sean poco atractivos; que tengan mala accesibilidad y estén aislados del resto del municipio, tanto física como socialmente; y que, por tanto, se reproduzcan sus condiciones exclusión.

La actividad económica de ambos barrios es prácticamente nula. La mayoría de la población subsiste gracias a la economía sumergida o informal: venta ambulante ilegal, búsqueda de chatarra, etc. La población tiene escasos recursos económicos y mayor dependencia de las prestaciones sociales; más de la mitad de las familias perciben algún tipo de ayuda social.

El nivel educativo es bajo: el 7% de la población es analfabeta y el 79% no ha completado los estudios de educación primaria o básica (Europa Press - Castilla La Mancha, 2003). El déficit de cualificación de la población es elevado y obsoleto para el mercado laboral.

Las viviendas han sufrido un grave proceso de degradación; en muchos casos se trata de infraviviendas. La degradación, abandono y carencia se hacen extensivos a la trama urbana, espacio público y mobiliario urbano.

El proceso

Tal y como se ha comentado anteriormente, la experiencia de transformación que se describe comenzó con el objetivo de superar la exclusión social en el contexto escolar. El impacto de las actuaciones educativas de éxito

aplicadas en el centro educativo repercutió muy significativamente en el territorio, de tal modo que han permitido integrar la transformación educativa y la regeneración urbana. Si el apartado anterior describía el contexto, éste describe el proceso de cómo se ha llevado a cabo esta experiencia.

En el centro escolar. La voz de los agentes sociales

Ante la situación de fracaso y conflicto a la que había llegado el centro educativo de uno de los barrios, y donde todo apuntaba a que la única salida era el cierre del centro, se optó por una estrategia diferente. Cerrar el centro educativo administrativamente y reabrirlo con un nuevo proyecto, basado en las actuaciones de éxito de Includ-ED en el marco de las Comunidades de Aprendizaje.

Durante el año 2005 se inició un proceso de diálogo entre la administración educativa, las familias y las entidades sociales de la zona. Con la publicación del Decreto 7 del 6 de junio de 2006 (España, Documento Oficial de Castilla La Mancha —DOCM—, 2006a), la administración educativa, con previo acuerdo con los sindicatos, establecía un proceso sin precedentes: cerrar administrativamente el centro y redistribuir al profesorado a otras escuelas, donde voluntariamente habían accedido a trasladarse. El decreto que se estableció al iniciar el siguiente curso señalaba la necesidad de aplicar estrategias y prácticas educativas que fueran previamente avaladas por la comunidad científica internacional (DOCM, 2006c). Efectivamente, de modo inmediato después se abrió, en el mismo espacio y edificio donde había el anterior centro, una nueva escuela, con un nuevo equipo de profesorado que venía dispuesto a iniciar un proyecto educativo de estas características. En el mismo Decreto se indicaba cómo, de la ponderación final del proyecto que presentaba el profesorado para acceder a la nueva plaza, el 70% tenía que estar relacionado con el conocimiento y la aplicación del proyec-

to educativo Comunidades de Aprendizaje (DOCM, 2006c). Por último, la implementación de este proyecto educativo en el centro se hizo formalmente a través de la Resolución de junio de 2006 de la Dirección General de Coordinación y Política Educativa (DOCM, 2006b).

A lo largo de estos últimos años escolares, el centro educativo ha tenido profundas transformaciones. La aplicación de estrategias, como las comisiones mixtas de trabajo, asambleas diarias, los grupos interactivos,² la formación de familiares, las tertulias literarias dialógicas, entre otras, han llevado a una inversión muy significativa de los resultados que se estaban obteniendo hasta finales del curso 2005-2006. De este modo y según los datos internos no publicados y facilitados por la administración educativa sobre la evaluación interna sobre competencias básicas que lleva a cabo desde el curso escolar 2006-2007, y prevista hasta el curso 2010-2011, encontramos resultados significativos. Por ejemplo, el absentismo que entre 2006 y 2007 subía hasta el 30% (Carcelén, 2006) del alumnado, en el curso 2007-2008 bajaba hasta el 10%, considerándose en el pasado curso 2008-2009 como un hecho puntual.

Por tanto, desde la evaluación interna, podemos encontrar indicios de una significativa mejora en el rendimiento académico. Así, mientras en lectura la puntuación era de 1,4 sobre un máximo de 5 en el curso 2006-2007, en el curso siguiente subía hasta 3,0. Del mismo modo, en la competencia de escritura, también de un máximo de 5, la puntuación era, en el curso 2006-2007 de 0,5, mientras subía hasta el 2,8 el año siguiente. Eso ocurre en otras competencias, como matemáticas, con un incremento del 0,5 al 2,1 (de un máxi-

mo de 5) en 5.º y 6.º de primaria. A la vez, el aumento considerable de alumnado que va a la escuela regularmente pasó de 45 en 2006 a 157 en 2009.

Este proceso de transformación se inició con el *contrato de inclusión dialógica*. Para dicha aplicación, se hace precisa la implicación de todos los agentes sociales, desde el profesorado, hasta las familias y el personal de la administración. Cada sector de la comunidad implicado ejerce un rol determinado, que se concreta en dicho contrato a través de una serie de compromisos y responsabilidades.

El objetivo es el de avanzar conjunta y colectivamente hacia la inclusión social. Para ello, la formación con base científica de todos los agentes sociales es necesaria, así como la implicación, en ese contrato, de las personas que viven en los barrios y los responsables políticos.

Conclusiones

El artículo expone una experiencia de proceso de superación de la exclusión social en un territorio de una ciudad española. Lo que aquí se describe es el proceso, en curso, que parte de la transformación de un centro educativo y plantea la transformación urbana desde una perspectiva integrada del desarrollo sostenible.

El *contrato de inclusión dialógica*, basado en las aportaciones de la comunidad científica internacional, la implicación de la administración pública y el diálogo con los agentes sociales ha facilitado este proceso de éxito. Este contrato se ha desarrollado en el marco de un diálogo igualitario con todos los agentes sociales

2 Transformación de la organización del aula, en la que se crean grupos heterogéneos reducidos de alumnado que realizan actividades cortas de tiempo, bajo la tutoría de una persona voluntaria (otro profesorado, familiares, personas de la comunidad, voluntariado universitario, ex alumnos y ex alumnas, etc.). En los grupos interactivos se potencia el aumento y la diversificación de las interacciones, el aprendizaje entre iguales y el incremento del nivel académico de todo el alumnado desde una dinámica de aprendizaje solidario.

implicados (profesorado de los tres colegios de la zona, profesionales de acción social del ayuntamiento, administración, responsables políticos, representantes de las entidades implicadas y vecinos y vecinas) que trabajan conjuntamente para transformar el barrio y sacarlo de la exclusión social.

Los vecinos y las vecinas del barrio deben ser y son las protagonistas de la transformación del mismo, a través de un proceso que ya se ha iniciado bajo este criterio, es decir, incluyendo las voces de todas las personas, para que sean ellos y ellas quienes tomen decisiones sobre su vida y su barrio.

Referencias biblio y cibergráficas

Brundtlandt, G. H., 1987, *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*, Published as Annex to General Assembly document A/42/427, Development and International Co-operation: Environment August 2.

Carcelén, Dolores, "Albacete. Los profesores del Colegio San Juan piden protección", *Laverdad.es*, [en línea], disponible en: <http://www.laverdad.es/albacete/pg060308/prensa/noticias/Albacete/200603/08/ALB-REG-334.html>, consulta: 1 de diciembre de 2009.

Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), Universidad de Barcelona, 2001-2004b, *Workaló. The Creation of New Occupational Patterns for Cultural Minorities. The Gypsy Case*. Research and Technology Development. 5th Framework Program. XII General Direction. European Commission.

España, Dirección General de Coordinación y Política Educativa, 2006, Resoluciones, Resolución por la que se autoriza el programa de acogida y de integración de alumnos inmigrantes y se dictan instrucciones para su desarrollo, Zaragoza, junio de 2006, *Educaragón*, [en línea], disponible en: http://www.educaragon.org/files/RESOLUCION_TutoresAcogida06.DOC, consulta: 1.º de diciembre de 2009.

España, Documento Oficial de Castilla La Mancha (DOCM), 2006a, 6 de junio, Decreto 7/2006, de la Dirección General de Coordinación y Política Educativa, 119.

_, 2006b, Junio, 10. Resolución de 14 de junio de 2006, de la Dirección General de Coordinación y Política Educativa, 123.

_, 2006c, Junio, 15. Resolución de 15 de junio de 2006, de la Dirección General de Coordinación y Política Educativa, 126.

Europa Press - Castilla La Mancha, 2003, "El Plan de Intervención Social de los barrios de La Estrella y La Milagrosa de Albacete obtiene sus primeros resultados", *SID Servicio de Información sobre Discapacidad*, [en línea], 12 de agosto de 2003, disponible en: <http://sid.usal.es/noticias/discapacidad/13542/1-1/el-plan-de-intervencion-social-de-los-barrios-de-la-estrella-y-la-milagrosa-de-albacete-obtiene-sus-primeros-resultados.aspx>, consulta: 1.º de diciembre de 2009.

European Commission, 2008, "Regional Policy. Urban II. Boosting depressed urban areas", *European Commission*, [en línea], disponible en: http://ec.europa.eu/regional_policy/urban2/index_en.htm, consulta: 1.º de diciembre de 2009.

Flecha, R., 2008, "Dialogic learning: Educational proposals validated by the international scientific community and aiming towards the school success of all pupils", Conferencia realizada el 8 de octubre en el marco del Cluster "Access and Social Inclusion in Lifelong Learning. Measures to Address Diversity in the Basque Country", Bilbao.

Gómez, J., A. Latorre, M., Sánchez y R. Flecha, 2006, *Metodología comunicativa crítica*, Barcelona, El Roure.

Mickelson, R. y D. Heath, 1999, "The effects of segregation on African American high school seniors' academic achievement", *Journal of Negro Education*, vol. 68, núm. 4, pp. 566-586.

Orfield, G., 2001, *Schools More Separate: Consequences of a Decade of Resegregation*, Cambridge, MA, Harvard Civil Rights Project.

Padrón Continuo de la población española. (Diversos años) INE, Censo de la Población española. 2011.

Tate, W. F., G. Ladson-Billings y C. A. Grant, 1993, "The Brown decision revisited: Mathematizing a social problem", *Educational Policy*, vol. 7, núm. 3, pp. 255-275.

Urbact, s. f., [en línea], disponible en: <http://urbact.eu/>

VVAA., 2007, "Carta de Leipzig sobre ciudades europeas sostenibles", *Revista Ciudad y Territorio: Estudios Territoriales*, Madrid, Ministerio de la Vivienda, núms. 152-153, pp. 571-579.

Referencia

Aubert Simon, Adriana y Cristina López Villanueva, "Dimensiones demográficas de la superación de la exclusión social", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 22, núm. 56, enero-abril, 2010, pp. 79-89.

Original recibido: enero 2010

Aceptado: marzo 2010

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
