



Estrategias de intervención en los centros educativos en clave de inclusión y equidad

Estrategias de intervención en los centros educativos en clave de inclusión y equidad

INCLUEDUX. Estrategias de resiliencia para la inclusión de alumnado en vulnerabilidad ante situaciones de emergencia social. Prácticas y oportunidades para la transformación educativa



Esta publicación es parte del proyecto de I+D+i “*Estrategias de resiliencia para la inclusión de alumnado en vulnerabilidad ante situaciones de emergencia social. Prácticas y oportunidades para la transformación educativa*”, con referencia PID2020-118198RB-I00, financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033/



Los contenidos de esta publicación están sujetos a una licencia de Reconocimiento-No comercial-Compartir igual (by-nc-sa) con finalidad no comercial y con obra derivada. Se permite copiar y redistribuir el material en cualquier medio y formato, siempre que no tenga fines comerciales, así como remezclar, transformar y crear a partir del material, siempre que se difundan las creaciones con la misma licencia de la obra original. Para acceder a los contenidos de la licencia vea: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Fecha publicación:

30 de julio de 2024

Autoría:

Essomba Gelabert, Miquel Àngel, Universitat Autònoma de Barcelona, 0000-0001-5644-7176



Índice de contenidos

1. Contextualización	4
2. Presentación	6
3. Estrategias propuestas por los y las profesionales de la educación	7
4. Estrategias propuestas por los y las referentes de la administración educativa	17
5. Referencias	25



I. Contextualización

“INLUEDUX: Estrategias de resiliencia para la inclusión del alumnado en situación de vulnerabilidad frente a situaciones de emergencia social. Prácticas y oportunidades de transformación educativa” es un proyecto de investigación educativa, que tiene como finalidad **contribuir a frenar el ensanchamiento de las desigualdades educativas** en centros de primaria y secundaria ubicados en entornos socialmente desfavorecidos.

El proyecto se fundamenta en la hipótesis de que las estrategias que se desarrollaron en los centros educativos ubicados en entornos socialmente desfavorecidos para superar la crisis sobrevinida de la Covid-19, se articularon, en parte, sobre algunos de los procesos preexistentes de transformación educativa. Las contradicciones generadas por la crisis pandémica situaron en primer plano necesidades ya previamente identificadas y afrontadas mediante prácticas de innovación educativa.

Partiendo de esta premisa, INLUEDUX tiene como objetivo general la **identificación de las estrategias de transformación educativa** que están promoviendo la resiliencia de los centros educativos y su generalización, con un foco especial en 6 ámbitos: por un lado, las prácticas con el alumnado, el profesorado, las familias y la comunidad; por otro lado, las prácticas que incorporan la perspectiva de género, y las prácticas vinculadas a la accesibilidad y usabilidad de las TIC.





INCLUEDUX ha obtenido financiación pública en la convocatoria competitiva 2020 del I+D+i Retos de investigación (referencia PID2020-118198RB-I00), que otorga el Ministerio de Ciencia e Innovación y se ha desarrollado durante el período 2021 a 2024. Ha contado con la participación de 6 universidades ubicadas en 3 CCAA del territorio español: Universitat Autònoma de Barcelona-UAB, Universitat Oberta de Catalunya-UOC, Universidad Pablo de Olavide-UPO, Universidad de Zaragoza-UZAR, Universidad de Málaga-UMA y Universidad de Sevilla-US.

La investigación se ha desarrollado en 3 comunidades autónomas (Cataluña, Andalucía y Aragón), 5 ciudades y ha contado con la participación de 58 centros de educación primaria y secundaria, y un panel de 18 expertos vinculados a la administración educativa y a la práctica educativa, que han orientado el diseño de estrategias para promover la inclusión y la equidad educativa desde los centros educativos y desde la administración educativa.

INCLUEDUX ha generado una base de conocimiento y propuestas relevantes para hacer frente al ensanchamiento de las desigualdades educativas en los centros educativos ubicados en entornos socialmente desfavorecidos.



2. Presentación

Los centros situados en zonas desfavorecidas económicamente acogen alumnado de familias en situación vulnerable. Corregir los factores estructurales de la desigualdad social no está en manos de la escuela, pero ésta puede contribuir a evitar que dicha desigualdad social se traduzca también en desigualdad educativa. Esto puede llevarse a cabo a partir de tres grandes principios de acción educativa indisociables: atención a la diversidad, equidad e inclusión.

La atención a la diversidad en estos contextos supone reconocer que no todo el alumnado de estos centros es igual, y que más allá de las características socioeconómicas de sus familias, cada alumno o alumna tiene pleno potencial para desarrollar al máximo sus capacidades. Es frecuente la correlación entre zona desfavorecida económicamente y presencia de población inmigrada o de grupos minorizados como el pueblo gitano, por lo que la interculturalidad debe ser un elemento transversal que cruce toda la propuesta educativa. También lo debe ser la atención al género, para evitar que alumnos y alumnas dispongan de distintas oportunidades educativas.

La equidad supone aportar todos los recursos que sean necesarios para que el origen socioeconómico o sociocultural no suponga un factor limitante en el acceso a un pleno derecho a la educación. Equidad significa enriquecer el ecosistema escolar con firmes apuestas curriculares y extracurriculares, que pongan en contacto al alumnado de estos centros con experiencias sociales y culturales a las cuales no alcanzarían de otra manera. Ese enriquecimiento requiere más y mejor inversión, y más y mejores profesionales que puedan llevarlo a cabo.

La inclusión supone un cambio de cultura pedagógica. Romper las barreras de una organización escolar que no siempre pone al alumnado en el centro de las decisiones de funcionamiento: naturalizar el agrupamiento flexible, la codocencia, el trabajo cooperativo, los métodos que implican un rol activo de alumnas y alumnos. Reconocer la singularidad de cada miembro de la comunidad educativa, eliminar las etiquetas, desarrollar una mirada compleja y completa de la diversidad, y establecer condiciones para que todo el mundo encuentre su camino de aprendizaje desde la personalización.

Este documento presenta las propuestas planteadas por 10 profesionales expertos en educación y 8 referentes en el ámbito de la administración educativa española, que han participado en el proyecto INCLUEDUX, durante los meses de abril a junio de 2024.



3. Estrategias propuestas por los y las profesionales de la educación

1. Estrategias psicopedagógicas esenciales de los equipos educativos para disminuir el absentismo en contextos de vulnerabilidad social hoy.

- Acceso a sistemas de formación online que faciliten el contenido que tiene que trabajar el alumnado.
- Refuerzo educativo adecuado del alumnado, que parta de un itinerario personalizado.
- Incremento de especialistas en atención a la diversidad como orientadores y orientadoras y educadores y educadoras sociales.
- Refuerzo del dispositivo administrativo relacionado con el absentismo: diseño de protocolos prácticos no burocratizados, y continuidad de las comisiones de absentismo y del personal de la administración en estos procesos.
- Las medidas judiciales deben estar de acuerdo con una intervención de servicios sociales basada en la prevención y la mediación entre familia y escuela. Ser exigente a la hora de garantizar el derecho a la educación del menor.
- Conocer la casuística del absentismo y crear propuestas desde primera hora que pongan el foco en las necesidades de las familias (falta de motivación, falta de competencias, aburrimiento, problemas socioeconómicos, familia desestructurada, supuesta importancia que se le da a la educación, persona que le levante y/o le lleve al centro educativo, falta de material escolar, falta de higiene, mala alimentación, continuos partes de expulsión que provocan desmotivación en el alumnado y posterior abandono escolar) sin olvidar la necesaria transformación del centro para acoger a estas familias con éxito..
- Consideración de las especificidades del absentismo, adaptarse a las circunstancias y ser flexibles.
- Generación de una corriente de confianza y acompañamiento entre el centro y la familia para compartir el objetivo de evitar el absentismo del alumno o alumna, y establecer las alianzas pertinentes para garantizar el seguimiento del alumnado con riesgo.
- Tutorización personalizada y cercana con cada uno de los alumnos y alumnas; si es necesario, complementada con el servicio de educación social /integración social para estimular el sentido de pertenencia y las ventajas de participar en la vida escolar.
- Aporte de un plus de acogida al alumnado absentista y su familia, que requiere la colaboración y coordinación con el entorno, con el tejido asociativo y con otras instituciones, sobre todo, las municipales para lograr un cierto éxito.
- Fomento de todo lo que pueda conectar, ensamblarse, responder a las necesidades educativas del alumnado.

Ideas fuerza emergentes:

- a. *Los elementos clave para combatir el absentismo en centros con alumnado en situación de vulnerabilidad son el rol de la familia, la tipología de actores que intervienen y la propuesta curricular.*
- b. *Con respecto al rol de la familia, destaca la necesidad de establecer un vínculo de confianza estable con el profesorado y otros profesionales del centro, y crear un contexto de acogida favorable a ésta.*



- c. *Con respecto a la tipología de actores que intervienen, destacan la tutorización intensiva del profesorado tutor, la participación de servicios sociales y/o de educación e inclusión social, y la ruptura de prejuicios y estereotipos por parte del conjunto del profesorado.*
- d. *Con respecto a la propuesta curricular, destaca la importancia de un diagnóstico personalizado, propuestas de aprendizaje significativas, relevantes y funcionales, y el cuidado de los aspectos emocionales.*

2. Formación de las y los profesionales de la educación para impulsar procesos de mejora del éxito educativo entre el alumnado

- Proceso continuo a lo largo de su carrera profesional y no solo en momentos complejos como una pandemia.
- Formación en procesos de metacognición, para enseñar al alumnado a conocerse mejor y sobre todo conocer cómo aprende, qué metodologías le son más afines, según las diferentes áreas de conocimiento y qué herramientas de evaluación le ayudan a ser más conscientes de sus fortalezas y debilidades en cuanto a su aprendizaje.
- Habilidades emocionales, con especial atención a la empatía, para conectar realmente con el alumnado y sus preocupaciones reales.
- Psicopedagogía para atender a la diversidad y los aspectos emocionales.
- Didáctica para saber cómo conseguir que el alumnado aprenda más y mejor.
- Adquirir las competencias tecnológicas, de juegos, de innovación y creatividad por parte del profesorado.
- Importancia del “proceso de selección y baremación” para tener a los mejores profesionales en dichos contextos de vulnerabilidad social.
- Formación continua en aspectos de educación intercultural, desarrollo de una verdadera escuela inclusiva, conocer el contexto.
- Ruptura de estereotipos y prejuicios, conocer y reconocer las distintas culturas existentes en los centros educativos con una mirada limpia y no estereotipada, pedagogía de máximos, resolución de conflictos, convivencia, empatía, diálogo comunitario, mentoría.
- Formación cultural, social y antropológica que les de capacidades y herramientas para poder comprender el punto de partida y desde ahí empezar a trabajar.
- Una formación que insista en la priorización de determinados aprendizajes imprescindibles y evita la dispersión.
- Una formación que insista en la importancia de los lenguajes, de todos los lenguajes, en la enseñanza-aprendizaje de todas las materias.
- Una formación que permita al profesorado profundizar en un determinado ámbito de conocimiento, tanto en lo que se refiere al contenido estricto como a su didáctica.
- Los equipos docentes deben asumir la formación, desde el punto de vista de reflexión sobre la práctica, como parte indisoluble de su profesionalidad.

Ideas fuerza emergentes:

- a. *La formación no debe contemplarse como un elemento de transformación en sí mismo, sino como una pieza de un engranaje más complejo y completo que implica la adecuada selección y baremación del*



profesorado y su posterior desarrollo profesional, así como la gestión de las circunstancias y las realidades de los contextos del alumnado

- b. La formación debe contemplar por lo menos dos dimensiones: la formación para el ejercicio de la profesión, y la formación para el desarrollo personal.*
- c. Con respecto a la formación para el ejercicio de la profesión, destacan contenidos como la metacognición del alumnado, la atención a la diversidad, creatividad, las TIC, los distintos lenguajes del aprendizaje y una profundización temática/didáctica.*
- d. Con respecto a la formación para el ejercicio de la profesión, destacan contenidos como la atención a la diversidad, la gestión de aula, la gestión y resolución de conflictos, la orientación tutorial, el uso de los distintos lenguajes de aprendizaje (incluido el digital) y la profundización didáctica de la propia especialidad, y reflexividad (habilidades de reflexión sobre la propia práctica).*

3. Reformulación de los proyectos educativos de los centros para dar respuestas a los efectos inesperados de la pandemia

- Fomentar que el alumnado conozca de primera mano otras realidades que se salgan de sus entornos protegidos, utilizando metodologías como el aprendizaje-servicio, que ayuda a salir de la escuela y poner en marcha proyectos de ciudadanía activa con colectivos necesitados.
- Los proyectos educativos deberían centrarse en el alumnado más que en los contenidos propiamente.
- Reformulación consensuada, transversal y que implique a toda la comunidad educativa. Puede estar apoyada y guiada por recursos o entidades externas que hayan colaborado con centros o la administración educativa.
- Evaluación continua de dicho proyecto, para determinar qué objetivos se alcanzan y cuáles no, motivos que lo causan, y todo ello de la mano de todas las personas intervinientes en la comunidad educativa.
- La pandemia ha profundizado un proceso social hacia el individualismo, que ya venía marcado por las comunicaciones digitales, por los modelos de ocio y las narrativas asociadas a las TIC. Se deberían trabajar estos aspectos para redescubrir y valorar lo colaborativo.
- Debe reforzarse el papel del PEC como documento público, elaborado y conocido por todos los miembros de la comunidad educativa. Un documento que expresa la organización del aprendizaje en la que profesorado, alumnado, familia y PAS buscan un bien común.
- Flexibilidad para responder a los nuevos contextos, ya sean extremos como el confinamiento y la ausencia de presencialidad durante la pandemia u otros que surjan de forma cotidiana en muchas escuelas, o los retos que como sociedad se nos plantean de forma constante.

Ideas fuerza emergentes:

- a. La reformulación de los proyectos educativos en centros con situaciones de vulnerabilidad social supone una ruptura curricular con los planteamientos curriculares al uso, para garantizar que su alumnado dispone de las mismas oportunidades y derechos, y para evitar la vulneración del derecho fundamental a una educación de calidad.*



- b. *Dicha ruptura puede concretarse en seis aspectos: centro de gravedad del desarrollo curricular, procesos de mejora, criterios de selección de contenidos, estilo de enseñanza, dimensión social del aprendizaje y materiales curriculares.*
- c. *Con respecto al centro de gravedad del desarrollo curricular, se propone que pase de la escuela a su comunidad social de referencia.*
- d. *Con respecto a los procesos de mejora, se propone que la prioridad pase de la declaración de objetivos a la evaluación de resultados e impactos.*
- e. *Con respecto a los criterios de selección de contenidos, se propone que éstos tengan menos que ver con la disciplina y más con las necesidades del alumnado.*
- f. *Con respecto al estilo de enseñanza, se propone que éste sea menos instructivo y más promotor de la autonomía de cada alumno, del trabajo en grupo y de la creatividad.*
- g. *Con respecto a la dimensión social del aprendizaje, se propone que éste pivote más sobre los grupos y los colectivos que sobre los individuos.*
- h. *Con respecto a los materiales curriculares, se propone aumentar su variedad y diversificación, incidiendo especialmente en los soportes digitales, y dando más énfasis a las interacciones intangibles entre el alumnado.*
- i. *El proyecto educativo de centro debe contar con una versión extensa que detalle los pormenores, y una versión reducida de lectura fácil para hacerlo más accesible al conjunto de la comunidad educativa.*

4. Liderazgo educativo de la administración educativa para acompañar al profesorado en los centros que se encuentran en contextos de vulnerabilidad social

- Programas de acompañamiento al profesorado, familias y alumnado de contextos vulnerables, con una mirada de cuidados dentro de la comunidad educativa.
- Generar vínculos de confianza que faciliten la mejora en la comunicación interna y externa y la coordinación en la realización de las propuestas educativas.
- Disponer de equipos de apoyo psicopedagógicos en estos centros de forma continuada y estable.
- Un liderazgo basado en el compromiso profesional y personal con el alumnado en situación de vulnerabilidad social.
- El liderazgo debe ser capaz de integrar la innovación y la mejora del éxito educativo, con lo cual el centro ha de favorecer esa responsabilidad con las personas adecuadas para llevarlo a cabo dentro de su entorno.
- Liderazgo para combatir la sensación subjetiva de abandono por parte de la administración.
- El primer liderazgo debe estar en el equipo directivo, clave fundamental de cualquier proceso de éxito académico. Este equipo debe gestionar y facilitar el proceso de cambio y el crecimiento intelectual del resto del claustro, del consejo escolar y del conjunto de la comunidad educativa.
- Liderazgo para permitir la creatividad y el sentido crítico de todas las personas en igual de condiciones (profesorado, alumnado, familia, resto de personas y entidades participantes en la comunidad educativa).
- La consecución de objetivos es un trabajo en equipo y el clima es fundamental que sea bueno y positivo para conseguirlo.



- La administración tiene que liderar completamente, no puede recaer en la voluntad de un centro o el profesorado. Es quien tiene que crear las herramientas, estrategias, el método.
- Un liderazgo basado en la autoridad que da la experiencia docente, la coherencia entre lo que se dice y se hace.
- Un liderazgo que escuche a los miembros de la comunidad educativa, que busque las relaciones personales, los debates pedagógicos y encuentre tiempo para las celebraciones.
- Un liderazgo que establezca unos objetivos claros y alcanzables y trabaje al lado y no por encima de los docentes.
- Estimular la estabilidad, el sentido de pertenencia y apoyar recursos complementarios por las carencias que se detecten.
- El liderazgo educativo debe basarse en la escucha, en el acompañamiento cercano del equipo directivo, con el enfoque pedagógico de su gestión y en favorecer constantemente el trabajo en equipo.

Ideas fuerza emergentes:

- El liderazgo educativo de la administración educativa en centros con situaciones de vulnerabilidad social puede sintetizarse mediante las cinco "C": cuidados, confianza, comunicación, coordinación y compromiso. Ello permitirá liderazgos constructivos de los equipos directivos de los centros y claustros participativos.*
- Para llevar a cabo un liderazgo que contemple estos cinco principios, la administración educativa debe crear una serie de condiciones y satisfacer una serie de necesidades todavía pendientes:*
 - *Combatir la sensación subjetiva de abandono que tiene el profesorado*
 - *Fortalecer los equipos directivos*
 - *Fomentar la creatividad y la innovación para encontrar nuevas respuestas pedagógicas*
 - *Promover el debate pedagógico, no sólo de gestión*
 - *Garantizar la estabilidad de los equipos que permita construir proyecto*
 - *Actuar desde principios de coherencia, autoridad, presencia y experiencia.*

5. Elementos clave de la formación inicial y permanente del profesorado para integrar los aprendizajes desarrollados durante la pandemia en los proyectos educativos de los centros en situaciones de vulnerabilidad social

- Uso de las TIC y las TAC para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Flexibilidad en los agrupamientos, tiempos y espacios de los grupos de alumnado.
- Centrarse en las necesidades del alumnado y adaptarse a sus ritmos de aprendizaje.
- El uso de las tecnologías, potenciado los recursos digitales y la mejora de las habilidades del profesorado en competencia digital.
- Más formación en didáctica y psicopedagogía para el profesorado, más compromiso social y mejorar la selección del profesorado.
- Desarrollo de proyectos de innovación educativa.
- Nuevas metodologías de aprendizaje.
- Utilizar programas educativos de calidad, accesibles económicamente a todo el alumnado.



- Flexibilidad, capacidad de adecuación, facilidad para reorganizar, autonomía, proactividad.
- Uso adecuado de las tecnologías digitales, tanto para el aprendizaje como para el seguimiento del alumnado y las relaciones con las familias.
- Uso de actividades que impliquen un contacto físico, una relación personal y cercana, actividades que intensifiquen esta posibilidad de relación (tipo colonias, estancias, salidas, etc.).
- El profesorado debe actuar como un tutor o tutora con el alumnado, para favorecer el conocimiento, ayuda y establecimiento de vínculos más allá de la enseñanza de una materia concreta.
- Estar preparados para cualquier situación de emergencia.

Ideas fuerza emergentes:

- La formación del profesorado debe centrarse en la adquisición de competencias profesionales transversales con un objetivo de fondo: la personalización de las propuestas de enseñanza-aprendizaje para el alumnado.*
- Los grandes bloques de competencias profesionales transversales deben girar alrededor de cuatro aspectos:*
 - *El uso de las TIC desde la responsabilidad y desde una vertiente inclusiva*
 - *Flexibilización de los contextos de aprendizaje y resiliencia frente a los nuevos retos*
 - *Estrategias para fomentar las habilidades emocionales y relacionales del alumnado*
 - *Generación de procesos de innovación educativa*
- Ello requiere la ruptura de las brechas digitales a través del acceso a los equipos y los datos; el acceso a la formación en su uso; una facilitación de recursos para la participación y el desarrollo educativo a través de las tecnologías.*

6. Elementos clave de la interacción educativa con el alumnado que se encuentra en contextos de vulnerabilidad social

- Una interacción más flexible y adaptada a las necesidades del alumnado.
- Resolver la posible brecha digital que pueda originarse por dificultades de acceso a las TIC, ya sea por causas individuales (falta de recursos económicos) o sociales (falta de banda ancha o de 5G en la zona).
- El trabajo en coordinación en los centros educativos y con otros agentes sociales, educativos, sanitarios, de justicia, asociaciones de vecinas y vecinos y otras entidades del entorno.
- Tener presente la capacidad de atención del alumnado para saber cambiar el tipo de actividad y no alargarla en el tiempo (desatención).
- Alternativas para un aprendizaje constructivo y no memorístico.
- Reforzar el aprendizaje que favorece la conexión de las nuevas ideas con las ya adquiridas.
- Promover distintos tipos de cooperación tanto en el pequeño como en el gran grupo. Tanto entre el alumnado como entre el profesorado. Así como los criterios de éxito.
- Tener en cuenta la creatividad de toda la comunidad educativa.
- Tener en cuenta los beneficios de los juegos pedagógicos didácticos en la consecución de los objetivos y metas.
- Emociones, empatía, salud mental y social del alumnado.
- Estilos de aprendizaje.
- Capacidad de empatía, reflexión y comprensión de la idiosincrasia del contexto, del alumnado y de las familias por parte del profesorado.



- Conocer el entorno social y la situación familiar, entender de dónde vienen las actitudes, ser capaces de ver desde la mirada del alumnado y su familia, no desde la del profesorado.
- Reconocimiento y aceptación de la persona, más allá de su comportamiento y de sus manifestaciones.
- La generación de una corriente de confianza que envíe expectativas positivas y ayudas personalizadas.
- Establecer vínculos con la red social, cultural y educativa del barrio, ciudad o zona. Los objetivos principales de la educación son difícilmente alcanzables sólo con el tiempo y el espacio estricto de la escuela.
- Buscar cómo contactar y conectar con alumnado que no tiene acceso fácil a las tecnologías digitales.
- Contacto telefónico con las familias, ofrecerles horarios flexibles para las reuniones y las entrevistas.
- Complementar las labores y horas de clase no con deberes sino con oportunidades de participación y aprendizaje servicio en entidades sociales, en alternativas de ocio y tiempo libre saludables, etc... que mejoren su autoestima, su autonomía y favorezcan el empoderamiento personal y la construcción de su ciudadanía.

Ideas fuerza emergentes:

a. Los elementos clave para la interacción son coherentes y consistentes con lo anteriormente señalado en el apartado 5 de este documento, relativo a las necesidades formativas: TIC, creatividad, coordinación con el entorno, fomento de la competencia emocional y personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

7. Otros espacios, más allá de los formativos, que deben desarrollarse para dar respuesta a estas necesidades de los y las profesionales que trabajan en contextos de vulnerabilidad social

- Tener espacios donde compartir con profesionales que trabajan en contextos vulnerables similares.
- Generar grupos de trabajo con profesorado de otros centros de distintas provincias que ejercen en contextos similares, para compartir experiencias y facilitar estrategias de gestión de aula con el alumnado.
- Crear en el centro espacios de compartir actividades y experiencias.
- El asociacionismo profesional cumple esa función de ayuda y apoyo mutuo.
- Conocimiento de su entorno a través de acercamiento a organizaciones y entidades educativas o especializadas con metodologías innovadoras. Abrir la escuela a nuevos proyectos de alto impacto transformador.
- Plataforma y/o red de contacto -recursos para la interacción de profesionales que trabajan en dichas zonas.
- Publicación de investigaciones que sirvan con una base académica contrastada de buenas prácticas.
- Espacios en los que se puedan compartir experiencias y ejemplos, en los que unos puedan exponer sus problemas, situaciones o dudas y otros con experiencias parecidas puedan plasmar su experiencia. Podría ser online y puede llegar a cualquier parte del territorio español.
- Formación en un sentido amplio y espacios de encuentro, de intercambio, de celebración, que también son plenamente formativos.
- Estancias (una semana, 15 días) fuera del centro para compartir y aprender con otros profesionales sin tener que asistir, durante estos días, al propio centro.
- Coordinaciones con otros centros, intercambio de materiales y experiencias metodológicas, de buenas prácticas.
- Relaciones habituales con otros servicios cercanos a la escuela o instituto.



- Creación de una especie de interredes (encuentros periódicos de enseñantes, personas de los servicios de apoyo, sanitarios, educadores sociales) para atender al alumnado y a las familias que lo necesiten.
- Relaciones y coordinación con todas las personas que trabajan en el centro escolar: limpieza, conserjería, cocina o cantina.

Ideas fuerza emergentes:

- El desarrollo profesional se perfila a partir de dos grandes dimensiones: el apoyo entre iguales, y la interacción permanente entre profesionales del centro y su entorno.*
- Con respecto al apoyo entre iguales, destacan tres niveles distintos de concreción: entre iguales dentro del centro escolar, con iguales de los centros de la misma zona, en red con centros de otras zonas.*
- Con respecto a la interacción permanente entre profesionales del centro y su entorno, destacan tres tipos de actores: profesionales relacionados con el mundo social (educadoras sociales, servicios sociales, sanitarias), relacionados con el mundo de la investigación, y relacionados con las asociaciones de profesionales de la educación.*

8. Tipo de formación y asesoramiento que deben realizarse en los centros educativos para incorporar la mirada inclusiva y en perspectiva de género en los procesos cotidianos de enseñanza-aprendizaje en las aulas

- Falta de recursos (materiales y humanos) que la administración aporta a los centros de contextos vulnerables.
- Uso adecuado de las aulas de apoyo, y dotación de recursos suficientes para atenderlas allí y cuando sea necesario.
- Más dotación económica a los centros para la gestión de alumnado con NEE.
- Bajar la ratio de las aulas con alumnado que presenta dificultades de aprendizaje significativas.
- El enfoque basado en el DUA es la mejor propuesta para la atención a la diversidad.
- Formación en psicopedagogía y más orientadores en los centros.
- Formación en metodologías innovadoras para la implementación de la perspectiva de género, de la promoción de la diversidad, con especiales referencias a las dinámicas de aplicación y a proyectos concretos.
- No es posible una buena intervención curricular en un contexto de desigualdad (teniendo en cuenta tanto el aspecto inclusivo como la perspectiva de género).
- Un currículum para todos y todas que incluya todas las diversidades: pueblo gitano, inmigración, minorías, etc. Y dando a conocer desde una vertiente constructiva y crítica todo lo desarrollado hasta ahora sobre la igualdad de género.
- Un currículum intercultural e inclusivo como un conjunto de prácticas.
- Romper con los clichés a nivel de género, con los estereotipos y prejuicios, con los micromachismos desde ambos géneros.
- Un currículum intercultural e inclusivo mediador entre la cultura escolar y la cultura experiencial del alumnado.
- Un currículum intercultural para dotar de significado a las experiencias del alumnado y, en su caso, reconstruirlas.



- Partir de la cultura experiencial del alumnado y crear en el aula un espacio de interacción compartido e igualitario.
- Tener muy presente el currículum oculto.
- Atender muy especialmente a los aspectos metodológicos.
- Establecimiento de un clima de aula de confianza, ayuda, aceptación, cooperación, coproducción. Las ganas de conocer y de reconocer. El compromiso por ayudar, la lucha contra la desigualdad.
- No se puede permitir que profesionales que están tratando con alumnado sean racistas, machistas u otras discriminaciones.
- Además de incorporar la perspectiva de género, también incluir la perspectiva de desigualdad social y la perspectiva antirracista.
- El asesoramiento no debería ser estrictamente externo. Los y las profesionales del asesoramiento deben realizar estancias en los centros, no sólo puntuales y al margen del alumnado. Incorporar asesores profesionales que representen la diversidad cultural de los centros: pueblo gitano, extranjeros.
- Incidir en la lucha contra las segregaciones externas (centros gueto) y las internas (agrupamientos por niveles de aprendizaje, grupos no heterogéneos).

Ideas fuerza emergentes:

- a. La incorporación de la mirada inclusiva y con perspectiva de género supone trabajar en dos direcciones: mediante la generación de condiciones que lo posibiliten, y mediante la introducción de elementos clave.*
- b. Con respecto a la generación de condiciones, destacan las condiciones materiales (más recursos) y las condiciones personales (profesorado que valora positivamente la diversidad).*
- c. Con respecto a la introducción de elementos clave, destaca la creación de contextos inclusivos por encima de la intervención para la inclusión, y la introducción de un enfoque interseccional por encima de un enfoque sectorial.*

9. Marcos de relación entre profesorado y familias en los centros situados en contextos de vulnerabilidad social

- Comunidades de aprendizaje, ya que la integración de las familias en el proceso educativo es muy significativa y promueve un aprendizaje integral en el entorno familiar.
- Una mejor comunicación a través de un acompañamiento real a través de comunicaciones frecuentes.
- Salir a las barriadas y establecer relaciones de vecindad con las familias.
- Tener en cuenta la conceptualización de tiempo, prioridades, organización, hábitos, rutinas de las familias.
- La familia tiene que ver al centro como su aliado, no como el enemigo, esto se consigue dando confianza, no fiscalizando en todo momento las actuaciones, la manera de vivir, pensar o actuar de las familias.
- El profesorado debería hacer un esfuerzo por conocer a fondo el entorno social, cultural y urbanístico del centro al trabaja. Esto implicaría, entre otras cosas, hacerse presentes en el barrio o ciudad más allá de las horas lectivas estrictas.
- La relación del profesorado con las familias debe pasar por la profesionalidad.
- Ofrecer proximidad y escucha a las familias, y las ganas de que los centros educativos pasen a ser considerados un espacio importante para el futuro de sus hijos e hijas.



- Docentes y familias deben colaborar a la hora de buscar lo mejor para el alumnado, ambos sectores buscan lo mismo.
- Crear comunidades con las familias, empezando por cada aula y pasando al centro educativo.

Ideas fuerza emergentes:

- a. La mejora de la relación entre profesorado y familias se observa como un ejercicio recíproco de compromiso mutuo.*
- b. Por parte del profesorado, se destaca la necesidad que éste adquiriera un mayor conocimiento de la realidad familiar y el contexto social del alumnado, actúe desde una flexibilidad que responda a la diversidad de familias, y desarrolle una actitud de proximidad.*
- c. Por parte de las familias, se destaca la necesidad de desarrollar un mayor compromiso con la comunidad escolar. El centro y el profesorado deben facilitar espacios y posibilidades de comunicación desde una perspectiva flexible, y la familia debe comprometerse a utilizar desde el compromiso algunas de las propuestas establecidas.*



4. Estrategias propuestas por los y las referentes de la administración educativa

1. Tres medidas clave que deben impulsar las administraciones para disminuir el absentismo después de la pandemia

- Desarrollo prioritario de la competencia personal, en lo que concierne al desarrollo de las habilidades sociales y emocionales.
- Plan de Atención a la Diversidad que recoja una amplia variedad de medidas para que todo el alumnado adquiera el perfil de salida que está prescrito al término de su educación obligatoria.
- Establecer un plan específico que comprenda la educación física y la práctica del deporte como herramientas para favorecer el desarrollo personal y social.
- Aprobar proyectos planificados en el centro, no contratar por contratar a diversos especialistas.
- Incrementar la incorporación de profesionales en cuestiones de orientación, asistencia a familias, salud y otros en los centros escolares.
- Diversificar la oferta educativa y acercarla a los intereses del alumnado, desde el reconocimiento a este alumnado como parte activa de su propio proceso de aprendizaje.
- Dotar de más recursos docentes a los centros educativos.
- Detectar la problemática familiar que provoca el absentismo.
- Seguimiento pormenorizado del alumnado en coordinación con la familia.
- Concienciar a las familias de la importancia de la asistencia de sus hijos e hijas.
- Seguimiento de los casos de absentismo, para proporcionar orientación adecuada e itinerarios formativos alternativos.

Ideas fuerza emergentes:

- Las medidas propuestas responden a dos criterios: uno cuantitativo, centrado en el incremento de dotaciones de personal, y otro cualitativo, dirigido a la mejora de la atención educativa al alumnado absentista.*
- Con respecto al incremento de dotaciones de personal, se apuntan profesionales de apoyo especializado: educadoras y educadores sociales dentro de los centros escolares, orientadoras y orientadores, y otros. Se subraya de manera especial la necesidad que el incremento de dotación vaya asociado a un plan específico consensuado con todas las partes y sujeto a rendición de cuentas.*
- Con respecto a la mejora de la atención educativa al alumnado absentista, se destaca la necesidad de diversificar la oferta educativa, de focalizar la acción educativa en las habilidades sociales y emocionales del alumnado, de ofrecer programas específicos relacionados con la práctica deportiva, y de personalizar en definitiva el proceso de enseñanza-aprendizaje – para descubrir sus potencialidades.*



- h. *La familia juega un rol clave, por ello deben realizarse diagnósticos precisos que expliquen las causas del absentismo en el seno familiar, y comprometer a la familia mediante compromisos específicos en la asistencia de hijos e hijas a clase.*

2. Medidas de acompañamiento que deben efectuarse a los centros educativos en contextos de vulnerabilidad social para paliar la bajada de rendimiento

- Disminución de ratios con metodologías motivadoras y participativas con el alumnado, que permitan el aprendizaje de competencias (y no solo de conceptos) en el alumnado.
- Favorecer la implicación de las familias en la escuela, y su participación en los procesos educativos dentro y fuera del aula con medidas concretas en el aula y en el centro.
- Estudiar el entorno social, planificar una intervención social y adjudicar la ejecución al equipo que presenta el plan. Establecer una intervención en centros que vaya más allá de lo escolar y alcance lo social.
- Acompañamiento en recursos y facilitación de relaciones con el entorno e instituciones que puedan complementar la labor de los centros. Implicación del voluntariado en la labor de los centros.
- Las familias son uno de los pilares a formar e informar.
- Establecer relaciones cordiales con el alumnado, acompañarle en todo momento en su proceso facilitándole el aprendizaje.
- Adaptar las metodologías para provocar aprendizajes básicos que sean significativos.
- Refuerzo de los aprendizajes, trabajo de las inteligencias, reconocimiento del potencial de aprendizaje del alumnado.
- Medidas de apoyo escolar.
- Actividades extraescolares gratuitas.

Ideas fuerza emergentes:

- e. *Las medidas de acompañamiento propuestas tienen que ver con dos contextos: interno y externo al centro escolar.*
- f. *Con respecto a las medidas dirigidas al ámbito interno del centro, destaca entre varias la reducción de ratios en las aulas para favorecer una personalización de mayor calidad, y la introducción de refuerzos escolares prácticos, que den sentido a la tarea de aprendizaje.*
- g. *Con respecto a las medidas dirigidas al ámbito externo del centro, destaca la implicación del entorno social para complementar la acción de la escuela, el rol clave de la familia y su participación, y la propuesta de actividades complementarias y extraescolares gratuitas (culturales, artísticas, tecnológicas, científicas, deportivas, de voluntariado).*

3. Rol de las administraciones educativas ante los efectos invisibilizados de la pandemia en la actualidad.

- Incidir en aspectos contemplados en la LOMLOE relacionados con planes específicos de desarrollo de la competencia personal, planes de atención a la diversidad con una oferta amplia de actuaciones,



contextualizados a la realidad de cada centro educativo, así como planes específicos de actividades relacionadas con la educación física y el deporte.

- Garantizar que el equipo directivo planifique sus necesidades y en función de eso disponer del personal que necesite, sujeto a evaluación de su acción profesional.
- Hay que detectar de una manera más clara cuando existen los problemas y ser rápidos en las acciones, y todo paso por aportar profesionales y colaborar entre instituciones.
- Educación y sanidad deben trabajar en programas conjuntos donde médico y docentes puedan estar desde el primer día apoyando a la familia y al alumno en los asuntos relacionados con la salud mental, de fuerte incidencia en secundaria.
- La tecnología y su uso es otro de los elementos que hay que gestionar de otra manera, no significa que sean un peligro sino es el uso que se da de ellos en determinadas circunstancias.
- Fomentar las escuelas de AMPAS.
- Tutorización y apoyo de servicios sociales.
- Inversión en recursos: personal de apoyo especialista, reducción de ratios en las aulas, refuerzo de los aprendizajes básicos (lectoescritura, cálculo).

Ideas fuerza emergentes:

- j. *Las medidas para combatir los efectos invisibilizados de la pandemia no difieren de las ya definidas contra el absentismo escolar o el bajo rendimiento: reducción de ratios, refuerzo escolar, implicación familiar, personalización, diversificación curricular, trabajo con el entorno, incorporación de profesionales especialistas.*
- k. *Junto a estas medidas, también se señalan:*
 - *El apoyo en salud mental con adolescentes en secundaria, dentro y más allá del centro escolar*
 - *El uso adecuado de las TIC y la formación en éstas*
 - *El fortalecimiento de las asociaciones de familias mediante apoyo técnico y de gestión proporcionado por las administraciones*

4. Medidas de las administraciones educativas para hacer frente al desgaste emocional y malestar sentido por los equipos docentes

- Simplificar la carga burocrática que ha de cumplimentarse por parte de los docentes, favoreciendo documentos más simples y útiles.
- Reducir el horario lectivo con alumnado, teniendo en cuenta la edad del profesorado.
- Incluir actividades relacionadas con el bienestar emocional de los y las docentes en el plan de formación del profesorado, así como con el desarrollo de su competencia digital.
- La movilización docente sería lo mejor, pero es complicado porque la jerarquización burocrática instaurada por la administración realmente lo hace difícil. La paradoja es que el personal que está en las aulas y saben de "necesidades" están sin altavoz, ni ayuda.
- La docente tiene que sentir que tiene donde llamar y donde acudir cuando hay un problema.
- La docente debe recibir el apoyo y no multiplicar el trabajo administrativo como se está haciendo ahora.



- El día a día debe permitir que se acompañe y escuche al alumnado y las familias porque facilita la convivencia y mejora de resultados.
- Fomentar tiempos de coordinación de cotutoría y de trabajo por pares en el aula.
- Fomentar la ayuda entre iguales y los grupos de apoyos entre el profesorado.
- Apoyo de la inspección.
- Apoyo a los equipos directivos.
- Respeto institucional a la figura docente.
- Revisión de las condiciones laborales (ratios, horarios) y económicas (retribución justa de los cargos).
- La administración debe dedicarse a administrar y gestionar y debe dejar las cuestiones metodológicas y didácticas a los profesionales.
- Apoyo de la administración educativa en los conflictos de convivencia (con alumnado y familias).
- Dejar de bombardear al profesorado con formaciones y programas de dudosa calidad, acientíficos y carentes de rigor. Internalizar la formación entre iguales en los centros a partir de las necesidades del profesorado.

Ideas fuerza emergentes:

- La administración educativa debe hacer frente al desgaste emocional del profesorado en dos grandes dimensiones: la gestión de los recursos funcionales y el sistema de relaciones entre administración y centros.*
- Con respecto a la gestión de los recursos funcionales, destaca la necesidad de reducir la carga administrativa y de burocracia para ampliar el tiempo de cuidados y atención al alumnado, a sus familias, y entre el mismo profesorado en espacios de coordinación y formación.*
- Con respecto al sistema de relaciones entre administración y centros, destaca la necesidad de establecer referentes claros de la administración para apoyar en la resolución de conflictos en la escuela, y el ejercicio de un estilo de asesoramiento y acompañamiento.*

5. Medidas de las experimentadas durante la pandemia que deben integrarse y normalizarse en el sistema educativo como buenas prácticas

- Las plataformas digitales implementadas durante la pandemia deben seguir acompañando la docencia presencial y complementarla.
- Las reuniones en línea pueden sustituir, en ocasiones, otras presenciales, dependiendo de la temática o circunstancias particulares de cada una.
- Reuniones online, así se podrían reunir los docentes más a menudo.
- Uso de tecnología para facilitar documentación e información de seguimiento por parte de las familias y de los propios docentes.
- Apoyo y conocimiento de un problema por las instituciones implicadas y facilitar la relación entre ellas.
- Uso de metodologías más activas. Disminuir contenidos inútiles o repetitivos a lo largo del currículo.
- Fomentar el trabajo por proyectos entre profesorado y materias.
- Unir grupos multigrado.
- Integrar y normalizar una conciencia colectiva de higiene.



Ideas fuerza emergentes:

d. El legado de la pandemia que debe mantenerse como valor positivo se circunscribe a:

- *Todo lo relacionado con el uso de las TIC y las nuevas formas de comunicación y de relación que se han derivado (online).*
- *Todo lo relacionado con la innovación educativa: trabajo por proyectos, grupos heterogéneos multigrado, medidas de higiene, acompañamiento.*

6. Dispositivos eficaces que deben desarrollar las administraciones educativas para satisfacer la necesidad de encuentro y formación del profesorado

- La formación del profesorado debe fomentar el aprendizaje entre iguales, aprendiendo de las prácticas de otros docentes que, a su vez, reciben las observaciones de otros profesionales.
- Cursos de formación ad hoc para el centro. Y por supuesto, buenos profesionales y experimentados impartiendo el curso.
- Diseñar formaciones para conocer y compartir prácticas de éxito y aprender en colaboración.
- Tiempo, sobre todo, tiempo. La formación no se debe sumar al tiempo de trabajo.
- Fomentar los espacios y grupos de formación en el centro.
- Aprendizaje entre iguales.
- Incorporar otras visiones sobre la educación al margen de las endogámicas.
- Fomentar el conocimiento de buenas prácticas y estimularlas.
- Impulsar jornadas de aprendizaje cooperativo como comunidades de aprendizaje o aprendizaje-servicio.
- Formación rigurosa, científica y académica.

Ideas fuerza emergentes:

a. La formación dirigida al profesorado que trabaja en contextos de vulnerabilidad social debe organizarse de acuerdo con las siguientes características:

- *Una formación entre iguales más que una formación por parte de personas expertas.*
- *Una formación en el centro más que una formación externa, y una formación compartida entre centros en red.*
- *Una formación extensiva, con tiempo, más que una formación intensiva puntual.*
- *Una formación útil para conocer buenas prácticas y promover la cooperación entre profesionales, más que una formación teórica.*
- *Una formación científica y rigurosa más que una formación no fundamentada, basada en evidencia informada, que proporcione herramientas para el trabajo en el aula.*



7. Medidas específicas de educación inclusiva y de equidad que deben tomar las administraciones educativas para hacer frente a las necesidades endémicas y las nuevas necesidades emergentes en clave de género y origen cultural

- Las medidas contempladas en la normativa vigente son útiles para abordar la diversidad.
- No debe excluirse la incorporación de otros modelos de atención a la diversidad a partir de proyectos de innovación elaborados por los propios centros, sin olvidar la utilización de TIC que favorezca el desarrollo de las competencias clave.
- Proyectos planificados y autorizados por el centro.
- Analizar las necesidades de cada uno de los alumnos y alumnas, y aportar los recursos a los centros desde un primer momento.
- Disminución de la ratio donde se necesite, no generalizable.
- Conceder mayor autonomía a los centros para el desarrollo de sus proyectos colectivos exigiendo responsabilidades y rendición de cuentas sobre resultados de la población más vulnerable.
- Seguimiento pormenorizado de casos.
- Invertir los recursos necesarios, porque la inclusión tal y como se está aplicando (sin recursos, sin especialistas) es una falacia. Poner a todos los alumnos juntos sin más no es inclusión. Dejar que los docentes se enfrenten a esta situación sin recursos no es inclusión.

Ideas fuerza emergentes:

- d. Las medidas para fomentar una educación inclusiva que integre una perspectiva interseccional y de equidad responden a dos dimensiones, una didáctica y una organizativa.*
- e. Con respecto a la dimensión didáctica, destaca la propuesta de promover proyectos de innovación y de uso de las TIC.*
- f. Con respecto a la dimensión organizativa, destaca la necesidad de dotar de autonomía real al centro para que éste organice sus recursos de acuerdo con las necesidades, la necesidad de dotar de más recursos de apoyo y de rebajar las ratios para favorecer un mayor seguimiento del alumnado. Esto debe contemplarse en un plan de trabajo elaborado y aprobado por el centro educativo, y sujeto a evaluación.*



8. Apoyo de las administraciones educativas a la implicación de las familias en los centros educativos en el nuevo escenario creado

- Para implicar a las familias en los centros educativos, es necesario que los centros ofrezcan respuestas a sus inquietudes y preocupaciones respecto a la educación de sus hijos e hijas (resolución de conflictos, manejo y control de las nuevas tecnologías, escuela de familias).
- El centro educativo y sus espacios deben estar abiertos a la comunidad para que la escuela se conciba como un espacio relevante en el entorno. Pasar de la idea de centro educativo a la de equipamiento educativo de proximidad.
- Cauces y espacios en el centro, organización de actividades educativas que la impliquen directamente, y no sólo efemérides.
- Promover un consejo escolar más horizontal, que el sector familias esté bien informado antes de aprobar las actuaciones en el consejo escolar.
- Las familias tienen que sentir que son parte del centro y de la comunidad educativa.
- En secundaria, acabar con el "corte" de la relación familiar con los centros, desentendiéndose de la marcha de la vida educativa salvo en tutorías u otros actos, por la propia edad del alumnado que tampoco quiere que su familia esté o le acompañe. Trabajar el proceso de transición de las familias de primaria a secundaria para mantener el clima de participación.
- Las administraciones deben favorecer el espacio y abrirlo a las familias para que se consideren parte importante y su voz se tenga en cuenta en las decisiones.
- Las relaciones tan estrechas de las primeras etapas educativas se deben seguir en otras tras la primaria.
- Fomentar las escuelas de familias en cada centro con la conexión municipal. Deben ser espacios de intercambio entre iguales, orientados al acompañamiento y apoyo.
- Hacer visibles las buenas prácticas llevadas a cabo, que son muchas, pero silenciadas.
- La implicación de las familias debe fomentarse como un elemento fundamental de la concepción de los centros como una comunidad educativa, pero no debe implicar la asunción de roles que no les corresponden y la consolidación de un rol de cliente.
- La administración debe acompañar y apoyar a los docentes en los cada vez más frecuentes conflictos con las familias.

Ideas fuerza emergentes:

- La implicación de las familias en los centros escolares depende en buena medida de cambios que debe realizar el profesorado en el funcionamiento cotidiano, y dicha implicación debe quedar recogida en el ideario y el proyecto educativo del centro:*
 - *Apertura: Las familias deben tener la posibilidad de circular por el centro con libertad y respeto a la actividad que se lleva a cabo en éste, desarrollar un sentido de pertenencia mediante la implicación en proyectos.*
 - *Sentido: Las familias deben recibir invitaciones al diálogo y el debate sobre temas que sean de su interés para la crianza. Recibir formación sobre prácticas de participación exitosas que se adecúen a sus horarios y la conciliación laboral-familiar.*

Estrategias de intervención en los centros educativos en clave de inclusión y equidad

INLUEDUX. Estrategias de resiliencia para la inclusión de alumnado en vulnerabilidad ante situaciones de emergencia social. Prácticas y oportunidades para la transformación educativa



- *Decisión: Las familias deben percibir que, en calidad de miembros de pleno derecho de la comunidad educativa, su participación en los órganos de gobierno del centro es necesaria y decisiva.*
- *Inclusión: Las familias deben participar en actividades educativas del centro de manera regular, desde el respeto a la actividad que se lleva a cabo en éste. No ser tratadas desde una relación clientelar sino de trabajo compartido. Respetar su pluralidad y adecuar las estructuras a sus necesidades.*
- *Continuidad: Las familias deben mantener el mismo ímpetu y compromiso a lo largo de las distintas etapas educativas, en la ESO también.*



5. Referencias

- Aguilar, M.C., & Leiva, J.J. (2012). La participación de las familias en las escuelas tic: análisis y reflexiones educativas. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 40, 7-19
- Albaigés, B., & Pedró, F. (2017). L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2016. Fundació Boffil.
- Barbieri, N. (2019). *Innovació social i educació 0-3 anys*. Barcelona: IGOP
- Bayona-i-Carrasco, J.; Domingo, A. y Menacho, T. (2020) Trayectorias migratorias y fracaso escolar de los alumnos inmigrados y descendientes de migrantes en Cataluña. *Revista Internacional de Sociología*, 78 (1), e150. <https://doi.org/10.3989/ris.2020.78.1.18.107>
- Blanch, S., & Badia, G. (2015). A criar fills se n'aprèn? Una anàlisi de programes que enforteixen les capacitats parentals. Fundació Jaume Bofill.
- Blanch, S., Duran, D., Valdebenito, V., & Flores, M. (2013). The effects and characteristics of family involvement on a peer tutoring programme to improve the reading comprehension competence. *European Journal of Psychology Education*, 28(1), 101-119.
- Blasco, J. (2018). *¿Los programas para fomentar la implicación parental en la educación sirven para mejorar el rendimiento escolar?* Ivalua i Fundació Jaume Bofill
- Blázquez, A. y Martínez-Lozano, V. (2012). La residencia universitaria Flora Tristán: un ejemplo de formación humana y de compromiso con la sociedad. *Revista de Educación*, 358, 618-630
- Cáceres Feria, R. y Marco Macarro, M. J. (2019) La represión de la disidencia sexual en Andalucía durante el franquismo y la transición política española. En C. Gregorio Gil; A. Alcázar-Campos y J. M. Valcuende del Río (Eds). *Nuevas cartografías de la Sexualidad* (pp. 59-72). Granada: Editorial Universidad de Granada, *Colección Feminae*, 31.
- Castaño, F. J. G., y Alcaraz, A. O. (2012). *Segregaciones y construcción de la diferencia en la escuela*. Madrid: Editorial Trotta.
- Coll, C. (2013). El currículum escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula de innovación educativa*, 219, 31-36.
- Coll, C., Esteban-Guitart, M., & Iglesias, E. (2020). Aprenentatge amb sentit i valor personal. Estratègies, recursos i experiències de personalització educativa. Ed. Graó.
- Coll-Planas, G.; Solà-Morales, R. (2019): Guía para incorporar la interseccionalidad en las políticas locales. - Ajuntament de Terrasa.
- COTEC (2020). *COVID 19 y educación I: problemas, respuestas y escenarios*.
- Consorci d'Educació de Barcelona (2020). Educació estableix els criteris d'aprenentatge i acompanyament de l'alumnat dels centres d'educació especial per al tercer trimestre (23 d'abril de 2020).
- Crawford, Mary (2020): *Transformations : women, gender and psychology*. New York : McGraw-Hill
- Crepeau-Hobson, F. (2020) Coping with the COVID-19 crisis: The importance of care for the caregivers: Tips for administrators and crisis teams. *Communique*, 48(7), 1, 6, 8.
- Díez-Gutiérrez, J.E. y Gajardo-Espinoza, K. (2020). Educar y evaluar en tiempos de Coronavirus: la situación en España. *Multidisciplinary Journal of Educational research*, 10 (2), 102-134
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133- 156.
- Escarbajal, A., Essomba, M.A., Abenza, B. (2019). **El rendimiento académico de alumnos de la ESO en un contexto vulnerable y multicultural**. *EDUCAR*, 55-1, 79-99.
- Essomba, M.A., Guardiola, J., Pozos, K. (2019). **Alumnado de origen extranjero y equidad educativa. Propuestas para una política educativa intercultural e España hoy**. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33-2, 43-62.
- Essomba, M.A. (2017). **The right to education of children and youngsters from refugee families in**



- Europe. *Intercultural Education*, 28-2, 206-218.
- Essomba, M.A. (2014). **Diversity of contexts, unity of purposes: preparing for successful school achievement by those children and youngsters in Europe from migrant backgrounds.** *Citizenship Teaching and Learning -CitizED*, 9-2, 117-133.
- Esteban-Guitart, M., Lalueza, J.L., Zhang-Yu, C., & Llopart, M. (2019). Sustaining students' cultures and identities. A qualitative study based on the funds of knowledge and identity Approaches. *Sustainability*, 11(12), 3400.
- European Commission (2020a). EPAL. Aprendizaje intergeneracional: un fenómeno constante. <https://epale.ec.europa.eu/es/blog/intergenerational-learning-it-happens-all-time-0>
- European Commission (2020b). EPAL. Aprendizaje familiar y basado en la comunidad, adquisición de nuevas competencias y cultura digital. <https://epale.ec.europa.eu/es/newsletters/aprendizaje-familiar-y-basado-en-la-comunidad-adquisicion-de-nuevas-competencias-y-basado-en-la-comunidad-adquisicion-de-nuevas-competencias-y>
- Expósito, C. (2012) ¿Qué es eso de la interseccionalidad? Aproximación al tratamiento de la diversidad desde la perspectiva de género en España. *Investigaciones Feministas*, vol. 3, 203-222
- Fernández-Mellizo, M. y Manzano, D. (2018). Análisis de las diferencias en la competencia digital de los alumnos españoles. *Papers: Revista de Sociología*, 103(2), 175-198.
- Fraga-Varela, F. y Rodríguez-Groba, A. (2019). La competencia digital ante contextos de exclusión: Un estudio de caso en educación primaria. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 18(1), 55-70.
- Gairin, J. y Martin, M. (2004), Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos retos, necesidades, principios y actuaciones. *Tendencias pedagógicas*, 9, 21-44
- Giroux, H., Rivera-Vargas, P., y Passeron, E. (2020). Pedagogía Pandémica. Reproducción Funcional o Educación Antihegemónica. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3).
- González, S. y Bonal, X. (2020). *Desigualdades de Aprendizaje en Confinamiento*.
- González- Patiño, J., & Esteban-Guitart, M. (2014). Some of the challenges and experiences of formal education in a Mobile-Centric Society (MCS). *Digital Education Review*, 64-86.
- González-Patiño, J. (2018). Learn, teach and share, participation in expanded educational communities. *Digital Education Review*, 33, 203-216
- Granados-Roldán, O. (2020). *La educación del mañana: ¿Inercia o transformación?* Madrid: OEI
- Iglesias-Vidal, E., González-Patiño, J., Lalueza, J.L. & Esteban-Guitart, M. (2020). Por una educación crítica, intergeneracional, sostenible y comunitaria. Manifiesto en tiempos de pandemia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2020, 9(3), 181-198.
- Lalueza, J.L.; Martínez-Lozano, V. & Macías-Gómez-Estern, B. (2019). Transition to school: a particular challenge for Roman childrens. In M. Hedegaard & A. Edwards (Eds). *Support for children, young people and their carers in difficult transitions: working in the zone of social concern*. Bloomsbury Publishing
- Lalueza, J.L., Sánchez-Busqués, S., & García-Romero, D. (2020). Following the trail of the 5th Dimension: University-community partnership to design educational environments. *Mind, Culture & Activity*, 27(2), 132-139.
- Llopart, M., & Esteban-Guitart, M. (2016). Funds of knowledge in 21st century societies. Inclusive educational practices for under-represented students. A literature review. *Journal of Curriculum Studies*, 50, 145-161.
- Macías-Gomez-Estern, B., Arias-Sanchez, S., Marco-Macarro, M., Cabillas-Romero, M. & Martinez-Lozano, V. (2019). Does service learning make a difference? comparing students' valuations in service learning and non-service learning teaching of psychology. *Studies in Higher Education*.
- Macías-Gómez-Estern, B. & Álvarez de Sotomayor, A. (2018). Aprendizaje y construcción identitaria del profesorado ATAL: Una aproximación desde las narrativas autobiográficas. *Gazeta de Antropología*, 34(1).
- Macías Gómez-Estern, B., Martínez-Lozano, V. y Vásquez, O. A. (2014). "Real Learning" in Service Learning:



- Lessons from La Clase Mágica in the US and Spain. *International Journal for Research on Extended Education*, 2(2), 63–78.
- Marco-Macarro, M., Martínez-Lozano, V. & Macías-Gómez-Estern, B. (2016): El Aprendizaje-Servicio en Educación Superior como escenario de aprendizaje y de construcción identitaria. *Papeles de Trabajo Sobre Cultura Educación y Desarrollo Humano*, 12(3), 46-52.
- McCormick, M. P., Weissman, A. K., Weiland, C., Hsueh, J., Sachs, J., & Snow, C. (2020). Time well spent: Home learning activities and gains in children's academic skills in the prekindergarten year. *Developmental Psychology*, 56(4), 710-726.
- Ministerio de Igualdad. (2020). *La perspectiva de género, esencial en la respuesta a la Covid-19*. Instituto de la Mujer.
- NNUU –Naciones Unidas- (2020): *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*. Agosto de 2020.
- OECD (2020). *The impact of COVID-19 on Education - Insights from Education at a glance 2020*. OECD-Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Park, S. & Holloway, S. (2018). Parental Involvement in Adolescents' Education: An Examination of the Interplay Among School Factors, Parental Role Construction, and Family Income. *School Community Journal*, 28(1).
- Penna Tosso, M.; Sánchez Sáinz, M. y Mateos Casado, C. (2020). Desigualdades Educativas Derivadas del Covid-19 desde una Perspectiva Feminista. Análisis de los Discursos de Profesionales de la Educación Madrileña. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 157-180.
- Salguero, A. y Marco, M. (2014) Reflexiones sobre sexualidad, reproducción y paternidad en estudiantes universitarios en México. *Gazeta de Antropología*, 30 (3). 2014. *Monográfico Cuerpos, sexualidades y poder*. (ISSN internet: 2340-2792).
- Sarramona, J. y Santiuse, V. (2015). La formación no presencial ante el reto de las competencias profesionales. *Revista Española de Pedagogía*, 275, 449-464.
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 145-155.
- Tarabini, A., Jacovkis, J. (2020). *Recerca Escoles Confinades, Informe 3: Fer de docent en un context inèdit*, Barcelona: GEPS-UAB
- Trujillo-Sáez, F.; Fernández-Navas, M.; Montes-Rodríguez, M.; Segura-Robles, A.; Alaminos-Romero, F.J. y Postigo-Fuentes, A.Y. (2020). *Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa*. Madrid: Fad.
- UNESCO (2020): *COVID-19 Educational Disruption and Response*. Education: From disruption to recovery. Keeping girls in the picture.
- Valcuende del Río, J.M.; Costa, P.R.; Marco-Macarro, M.J. (2020). Interacciones sexuales en el mundo online. *Cadernos Pagu*, 59.
- Von Braun, J., Zamagni, S. y Sánchez Sorondo, M. (2020). The moment to see the poor. *Science*, 368(6488), 214.
- Zhang-Yu, C., García-Díaz, S., García-Romero, D., & Lalueza, J.L. (2020). Funds of identity and self-exploration through artistic creation: addressing the voices of youth, *Mind, Culture, and Activity*.