

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

LA FORMACIÓN DE FAMILIARES COMO ACTUACIÓN DE ÉXITO EN LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE ALBOLAFIA DE CÓRDOBA. UN PROYECTO DESDE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

BLAS SEGOVIA¹

Universidad de Córdoba. España

M^a DEL MAR GARCÍA

Universidad de Córdoba. España

EVA HINOJOSA

Universidad de Córdoba. España

CARLOTA DE LEÓN

Universidad de Córdoba. España

VERÓNICA CARPIO

Universidad de Córdoba. España

Resumen

La presente comunicación describe un proyecto de investigación-acción participativa destinado a poner en marcha actuaciones que permitan la formación de familiares en la comunidad de aprendizaje CEIP Albolafia de Córdoba. Este centro, que se encuentra en un barrio donde se ha incrementado la pobreza de forma importante y los riesgos de exclusión social, desarrolla el proyecto de comunidades de aprendizaje desde el curso 2011-2012. El proyecto se inscribe en el paradigma de la investigación-acción participativa, incorporando actuaciones propias de metodología comunicativa crítica (Gómez, Latorre, Sánchez y Flecha, 2006). Hemos analizando con los familiares sus necesidades y aspiraciones respecto a la formación y se ha generado un espacio para la realización de multialfabetizaciones gestionado por el equipo investigador junto con voluntariado universitario. A lo largo del proceso se ha realizado una observación sistemática para facilitar la reflexión sobre los procesos. Finalmente se han hecho entrevistas a los diversos participantes para poder analizar las dificultades y avances observados a lo largo del primer año con la finalidad de planificar el próximo. Los principales resultados han sido respecto a las actuaciones llevadas a cabo, pues estamos en la fase final de análisis. Por lo tanto solo avanzamos resultados parciales.

Palabras clave: formación de familiares, actuaciones de éxito educativo, comunidades de aprendizaje.

1. Blas Segovia. Fac. Ciencias de la Educación UCO. Avda. San Alberto Magno, s/n. CP 14071 Córdoba (España)
bsegovia@uco.es

TRAINING FAMILIES AS A KEY FOR SUCCESS IN THE LEARNING COMMUNITY ALBOLAFIA (CÓRDOBA). AN ACTION-RESEARCH PROJECT BASED ON PARTICIPATION

Abstract

This presentation describes a participative action-research project which aims at implementing initiatives with the objective to train families in the learning community CEIP Albolafia in Córdoba. This school, located in a neighbourhood where the levels of poverty and risks of social exclusion have risen dramatically, is carrying out learning community projects since the academic year 2011-12. This project fits in the framework of participative action-research, and incorporates particular actions related to critical communicative methodology (Gómez, Latorre, Sánchez y Flecha, 2006). We have examined with the families their necessities and aspirations with regards to the training process, and a space for working with multiliteracies has been created by the research team with the help of university students. Along the process, we have realised a systematic observation in order to facilitate reflection on the own processes at work. Finally different participants have been interviewed in order to analyse the difficulties as well as the progression during the first year with the objective of planning the following one. As we are now in the final stage of analysis, the main outcomes of the project mainly concern the actions carried out so far. Due to this, we are only presenting partial results.

Keywords: training families, educational success initiatives, learning communities

Introducción

Existe una creciente preocupación de organismos internacionales y asociaciones científicas de primer orden¹ en el análisis de la relación existente entre educación y pobreza (Macías, F., Valls, R., Aróstegui, I. & Segovia, B., 2014). La literatura científica internacional nos alerta especialmente sobre dos circunstancias que incrementan la vulnerabilidad ante la pobreza: la falta de formación y la inactividad laboral (European Commission, 2010; European Parliament, 2008; European Union Agency for Fundamental Rights, 2009; Sen, 2000). La segunda circunstancia, referida al trabajo, se encuentra estrechamente relacionada con la primera, ya que el nivel de estudios alcanzados condiciona la facilidad o dificultad de insertarse laboralmente. Alrededor de 80 millones de personas en Europa sólo tienen unas cualificaciones bajas o básicas. En 2020, un total de 16 millones de puestos de trabajo suplementarios requerirán cualificaciones altas, mientras que la demanda de cualificaciones bajas caerá en 12 millones (European Commission, 2010).

Algunas escuelas que se han transformado en Comunidades de Aprendizaje se encuentran en contextos en los que existe un alto riesgo de exclusión social, pues coinciden las circunstancias aludidas.

1. European Platform Against Poverty and Social Exclusion (2011); High-level Conference of Inequalities in Europe and the Future of Welfare State (2011); Education and Poverty: Theory, Research, Policy and Praxis (AERA Annual Conference, 2013).

La participación de familiares en Comunidades de Aprendizaje

Las escuelas que son Comunidades de Aprendizaje tienen un reconocimiento destacado en el ámbito andaluz, siendo uno de los programas prioritarios de la Consejería de Educación¹. Igualmente han sido reconocidas por Unión Europea² como modelo que ayuda al éxito escolar y a la superación de las desigualdades.

El proyecto de investigación INCLUD-ED (INCLUD-ED Consortium, 2011) estableció con claridad la correlación existente entre la participación de las familias en los centros educativos y el éxito educativo. Igualmente, definió que no todos los modelos de participación de las familias son igual de eficaces en la consecución de este fin, considerando que los modelos de participación consultivo, evaluativo y educativo son mucho más eficaces que otros, como el informativo. En las Comunidades de Aprendizaje se favorece el modelo educativo, el más eficaz, lo que supone la participación de las familias en diversos ámbitos escolares, como la gestión o la colaboración en actividades escolares dentro del aula.

Pero para que la participación educativa sea más eficaz es importante, entre otras consideraciones, que las familias adquieran, además del compromiso con la escuela, competencias académicas, sobre todo en los contextos en los que el abandono escolar propició un escaso nivel académico de los familiares que se traduce en una alfabetización deficiente. Para ello, es importante crear espacios educativos en los que se pueda desarrollar la formación de familiares, una de las Actuaciones de Éxito Educativo (AEE).

Esta es la finalidad principal del proyecto de investigación³ que ha permitido poner en marcha una serie de actuaciones para favorecer una **alfabetización múltiple** de las familias del alumnado de los centros Comunidades de Aprendizaje de Córdoba que se encuentran en zonas de riesgo de exclusión social en tres campos: la alfabetización en la lectoescritura, la alfabetización mediática e informacional (UNESCO, 2011) y la alfabetización en la salud. Sin embargo, en esta comunicación analizaremos los procesos y resultados referidos al CEIP Albolafia.

Descripción del ámbito de actuación

La Comunidad del Aprendizaje Albolafia se encuentra ubicada entre el Polígono Guadalquivir y la parte alta del Sector Sur, zona determinada por una especial problemática sociocultural y económica, llegando a considerarse en determinadas zonas y bloques, como de exclusión social y de marginalidad. Todo esto hace que en el año 1997 el Centro fuera clasificado como Colegio de Especial Dificultad.

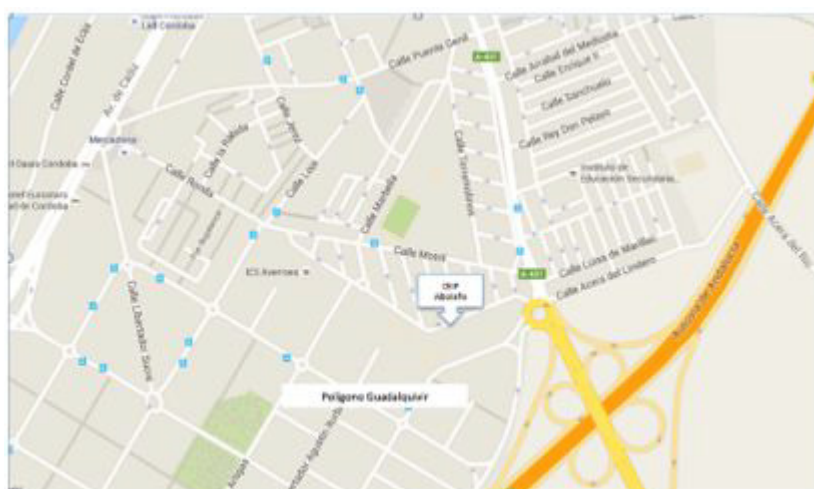
Durante el curso 2011–2012 el centro educativo comienza a formar parte de la red andaluza de Comunidades de Aprendizaje para poner fin a la situación de desigualdad que viven los alumnos y las familias de este colegio.

-
1. En la Orden de 12 de Junio de 2012, el Gobierno de Andalucía crea la Red de Comunidades de Aprendizaje (BOJA)
 2. COM (2011) 18 - Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda.
 3. Proyecto aprobado por la Universidad de Córdoba en la convocatoria Proyectos UCO-Social- Innova del I Plan Propio Galileo (Junio 2015)

El denominador común de la mayoría de las familias a la que pertenece el alumnado es la exclusión social y cultural, sirva de ilustración los siguientes datos (C.E.I.P. Albolafia, 2011): “De la C/Torremolinos el 36% de las mujeres son analfabetas y el 75% no han superado los estudios primarios. En los varones el nivel de analfabetismo es algo menor, situándose en el 26%. En el Polígono Guadalquivir el 35% ha superado estudios de 2º Grado y el 16% de la población es analfabeta”.

Este bajo nivel de formación puede explicar en parte la falta de expectativas que tienen en la formación de sus hijos/as y la poca participación en las actividades que se organizan el centro.

Figura 1. Situación de la escuela en la barriada Sector Sur de Córdoba



También podemos encontrar una alta tasa de desempleo, un deficiente nivel cultural y educativo, un déficit del nivel de autoestima y capacitación personal, un índice importante de absentismo y fracaso escolar, bajos o nulos ingresos familiares, baja o ninguna cualificación profesional, problemas de drogadicción (tanto consumo como venta), inseguridad ciudadana, convivencia muy violenta, desprotección dentro de un orden y código ético mínimo de los niños, donde, permanentemente, están expuestos a la violencia desde muy pequeños, con efectos negativos en su desarrollo psíquico, convivencial y educativo de manera decisiva, además de existir un conocimiento de la existencia de maltrato de género en presencia de menores.

Los escolares del centro educativo, la mayoría son de etnia gitana, algo más de un tercio proceden de la C/Torremolinos, el resto del Polígono Guadalquivir, de manzanas con características similares a la citada calle.

Método

Diseño

El presente proyecto se enmarca bajo los planteamientos del modelo investigación-acción participativa (McKernan, 1999). Por lo tanto, el proceso a seguir desarrollará el ciclo de este método, iniciándolo en la detección del problema educativo sobre el que hemos de intervenir. Tal y como proponen diversos autores (Elliot, 1993; Kemmis & McTaggart, 1988; McKernan, 1999) la metodología basada en la investigación-acción supone la sucesión de ciclos de investigación y acción constituidos por las fases de planificación, análisis del problema, actuación, observación y reflexión. Esta opción metodológica se complementa con los modos de hacer propios de la metodología comunicativa crítica (Gómez, Latorre, Sánchez y Flecha, 2006) pues valoramos la necesidad de establecer un diálogo constructivo con los actores sociales del escenario investigado.

El proceso se establece en dos ejes: el primero es estratégico, formado por la acción y la reflexión, y el segundo organizativo, constituido por la observación y la planificación. De este modo se forma una dinámica que busca comprender las situaciones de la vida cotidiana del centro escolar, sobre todo las relacionadas con la formación de familiares y su participación en las actuaciones de éxito puestas en marcha en el proyecto del CEIP Albolafia y así poder encontrar las claves para resolver los problemas que se presenten.

Las fases de este proceso son: planificación, acción, observación y reflexión. Estas fases de Kemmis (1989) se caracterizan por desarrollar un plan de acción críticamente fundamentado para favorecer y mejorar el hecho o dificultad que en esos momentos ya está pasando, realizar un acuerdo para poner el diseño en práctica, usar siempre la observación de los efectos que produce la acción y, por último, reflexionar y recapacitar sobre dichos efectos para así poder realizar una nueva planificación y comenzar de nuevo otro ciclo sucesivo con la finalidad de mejorar las situaciones que en el ciclo anterior presentaron dificultades.

Objetivos

Los objetivos planteados en el proyecto son:

1. Incrementar la participación de los familiares de los escolares en las Comunidades de Aprendizaje CEIP Albolafia, CEIP Antonio Gala y CEIP Pedagogo García Navarro para conseguir el modelo de participación educativa.
2. Mejorar diversos ámbitos de la alfabetización entre los familiares de los escolares participantes, para aumentar su competencia respecto a la lecto-escritura, la digital y la sanitaria.
3. Crear un espacio en cada uno de los centros, para realizar de manera cíclica actividades colaborativas con los familiares, dinamizado y coordinado por el Aula de Mejora Educativa de UCO.
4. Coordinar acciones socioeducativas con las entidades que participan en las barriadas con la finalidad de fortalecer la participación en las Comunidades de Aprendizaje.

Fases y participantes

De acuerdo con la metodología diseñada las fases del proyecto coincidirán con las descritas en las denominadas espirales de la investigación-acción (Kemmis y McTaggart, 1988), es decir: una primera fase de planificación, una siguiente de actuación, una de observación de los procesos puestos en marcha y finalmente una de reflexión para proyectar el nuevo ciclo del proyecto.

Fase 1: Plan de acción

En esta primera fase se han mantenido reuniones de trabajo con el equipo directivo de la escuela para analizar la oportunidad de la puesta en marcha del proyecto y su consonancia con los objetivos que la comunidad de aprendizaje tiene establecidos. Estas actuaciones se desarrollaron en el mes de septiembre.

La selección de voluntariado participante para la puesta en marcha de los talleres previstos ha sido otras de las acciones realizadas, para ello el equipo investigador se ha puesto en contacto con alumnado universitario y colaboradores del Aula de Mejora de la UCO con experiencia de voluntariado en cursos anteriores. El grupo se ha constituido con dos alumnas de grado de primaria (4º curso), una de educación social 2º curso), una profesora colaboradora, dos mediadoras sociales de Federación Kamira y una profesora investigadora del proyecto.

En tercer lugar se ha diseñado un modelo organizativo para el desarrollo de las actividades, con una persona responsable de la coordinación general y responsables de los talleres.

Tabla 1. Organización de la formación de familiares.

NÚCLEO DE FORMACIÓN DE FAMILIARES CdA ALBOLAFIA		
COORDINACIÓN: Voluntaria UCO- Profesora-Investigadora		
<i>Taller Alfabetización en lectoescritura</i>	<i>en -Tertulias Literarias Dialógicas</i>	<i>Taller “Ciudadanía en red”- Alfabetización Digital</i>
<i>Taller “La salud es lo primero”- Alfabetización en la salud</i>		
2 voluntarias UCO	1 voluntaria UCO	1 profesora voluntaria y 2 colaboradoras Federación Kamira

Para la gestión de la actividad se ha propuesto la formación de una comisión mixta de formación de familiares en la que estén representados:

- Profesora investigadora
- Coordinadora Núcleo de Formación de Familiares CdA Albolafia
- Representante de Federación KAMIRA
- Representante de Familiares
- Directora-Representante Escuela

Las funciones de la comisión serán: analizar propuestas y proponerlas a la dirección del proyecto, realizar seguimiento de las actuaciones, evaluar las actividades y procesos y aprobar la memoria de actividades.

Fase 2: Acción

En esta fase se han iniciado las actuaciones para formación de los familiares, siguiendo las consiguientes intervenciones:

- a) Asambleas de familiares para explicación del proyecto, detección de intereses y sensibilización (noviembre).

Se han desarrollado dos acciones a las que se han invitado a todos los familiares de la escuela. Han participado un número reducido de madres, entre 12 y 15, junto con voluntariado de la UCO, educador social, 2 colaboradoras de Federación Kamira y profesores-investigadores del proyecto. En ellas han emergido los intereses y preocupaciones de las madres, así como su deseo de comprometerse con la actividad. Los temas prioritarios han sido tres: a) Aprender a leer y a escribir; b) Preparación del ejercicio teórico del carnet de conducir, y c) Aprender pautas para una mejor educación de hijos e hijas.

- b) Configuración de la *Comisión de Formación de Familiares*.
- c) Creación y puesta en marcha de talleres. Se han puesto en marcha tres espacios de aprendizaje: un taller de lectoescritura; un taller de salud y educación familiar y un taller de informática para preparación del carnet de conducir. Se han organizado los horarios y las personas implicadas.

Fase 3: Observación de la acción

Durante el desarrollo de las actividades el equipo de investigación y las monitoras voluntarias que desarrollan las acciones formativas con los familiares han llevado a cabo un proceso sistemático de recogida de datos. Para ello se ha utilizado el diario de campo en el que han ido recogiendo los principales acontecimientos y reflexiones respecto a lo ocurrido en los talleres.

Por último se han realizado una serie de entrevistas en el último mes a madres participantes, directora del colegio, educador social, educadoras de Federación Kamira y voluntarias monitoras. La finalidad de las entrevistas es profundizar sobre la percepción que los y las participantes tienen de las actividades llevadas a cabo y el impacto que la formación de familiares ha podido tener en los familiares.

Fase 4: Reflexión

Esta última fase está en proceso de elaboración. En ella se están analizado los datos recogidos a través de los diarios de campo de las monitoras de taller y de las entrevistas realizadas. Una vez hayan emergido las principales categorías y relaciones, se iniciará el debate de los aspectos principales con todos y todas las participantes. Esto permitirá la elaboración de conclusiones para implementar la siguiente fase el próximo curso.

Tabla 2. Planificación y desarrollo

FASES	PARTICIPANTES	TEMPORALIZACIÓN
1. Análisis de la situación del contexto y planificación de actuaciones (Planificación)	Familiares de los alumnos del C.E.I.P. Albolafia Equipo educativo del centro Voluntariado universitario Profesorado UCO Mediadores del barrio (ONGs y educador social)	Octubre-Noviembre de 2015
2. Desarrollo de los talleres de alfabetización múltiple (Actuación)	Familiares participantes en los talleres Voluntariado participante	Desde noviembre de 2015 hasta mayo 2016
3. Observación y recogida de datos del proceso (Observación)	Familiares participantes en los talleres Voluntariado participante Profesorado UCO	Observación y recogida de datos periódica por parte de los voluntarios participantes a lo largo del taller
4. Reflexión y evaluación del proyecto (Reflexión)	Familiares participantes en los talleres Voluntariado participante Profesorado UCO Mediadores del barrio (ONGs y educador social) Equipo educativo de centro	Junio - Julio 2016

Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la recogida de datos han sido las propias del paradigma utilizado: el diario de campo de los investigadores-participantes en el que han ido recogiendo las informaciones y reflexiones más significativas de las diferentes sesiones de trabajo que se han llevado a cabo.

Otro de los instrumentos utilizados ha sido la entrevista, la cual se ha implementado a los participantes. Se han realizado a dos madres de los talleres, a una voluntaria, a la directora del colegio, al educador social y a una educadora de la Federación Kamira. El objetivo de las mismas ha sido profundizar en las resistencias que han dificultado el desarrollo de las actividades de formación de familiares y por otro lado las fortalezas del proyecto.

En este momento estamos procediendo al análisis de datos aplicando modelos de análisis textual de los diferentes instrumentos utilizados.

Resultados

Los resultados que podemos aportar en este momento son parciales, puesto que el proyecto finaliza a final de julio de 2016 y como hemos expuesto estamos en la fase de análisis de entrevistas y elaboración de conclusiones definitivas.

a) Detección de necesidades e intereses de familiares. Las dos sesiones iniciales ha servido para sensibilizar a las madres participantes sobre la importancia de la educación permanente y las oportunidades que se podrían generar con la formación de familiares. El equipo investigador detecta una serie de resistencias, entre las que destacamos:

- Dificultades horarias, puesto que muchas de las madres tienen que acudir a trabajos perentorios e inestables para conseguir sustento para el núcleo familiar.
- Dificultad para identificar las necesidades de formación: aparecen intereses poco definidos. No obstante, como resultado de las sesiones de trabajo de articulan tres temas clave: a) Necesidad de mejora de la alfabetización en la lectoescritura (algunas parten de nivel de neolectoras); b) Adquirir pautas para la educación familiar de sus hijos en la infancia y sobre todo adolescencia; c) Conseguir destrezas básicas con internet y ordenadores que les permitan conseguir información sobre empleabilidad y realización de burocracia laboral.
- La necesidad del aprendizaje a lo largo de la vida no está integrado en su concepción socio-cultural. Esto provoca una desafección por el aprender, una baja autoestima de sus posibilidades de avance en estos temas y sobredimensionan las dificultades.
- La dificultad manifestada de incorporar a los padres de los escolares.

Igualmente se constatan una serie de oportunidades, entre las que destacamos:

- La posibilidad de realizar las actividades en el contexto de la escuela, un espacio conocido y en el que se sienten partícipes, les ayuda en la motivación para participar en la actividad.
- La predisposición de la escuela para facilitar espacios en los que realizar las actividades, sin restricción horaria. La franja horaria que se valora más positivamente es la de 9,30 a 11,00, aprovechando que se acompañan a los hijos e hijas a la escuela.
- La formación de un grupo con intereses comunes entre las madres.
- La posibilidad de poder ayudar a los hijos e hijas en las tareas escolares y la posibilidad de entender dichas atareas.
- Experiencias previas, como las actividades realizadas con el educador social para la generación del núcleo de madres del AMPA de la escuela.
- La colaboración de mediadores sociales, como el educador social o las educadoras de la Federación Kamira, personas conocidas y en las que confían es uno de los elementos estructurales que ayudan a su disposición en la participación.
- La disponibilidad de voluntariado y profesorado universitario dispuesto a colaborar y responsabilizarse en el desarrollo de las actividades que se programen.

b) Puesta en marcha de actuaciones

Se decidió la puesta en marcha de tres espacios formativos: a) taller para adquisición de

habilidades en la lectura y escritura para madres con un nivel bajo o muy bajo en estas competencias. Una sesión a la semana; b) taller de educación de los hijos e hijas. Ha sido el de mayor interés y demanda. Una sesión a la semana; c) taller de uso de ordenador y prácticas para la búsqueda de empleo y el ejercicio teórico del carnet de conducir. Una vez a la semana.

El desarrollo de los espacios formativos ha tenido un recorrido dispar. Alguno de ellos como el taller de educación de hijos e hijas fue progresivamente abandonado y solo se ha mantenido en varias sesiones. El de alfabetización en la lectoescritura es el que ha permanecido hasta final de curso con un grupo minoritario (dos o tres madres) y ha puesto en marcha actividades como Tertulias Literarias Dialógicas. El taller de uso de ordenador y prácticas para la búsqueda de empleo ha ido variando en los asistentes y ha desarrollado actividades durante tres meses.

c) Observación

Equipo investigador y las monitoras universitarias, mediante observación sistemática en cuaderno de campo han ido recogiendo la evolución, incidencias y reflexiones de los momentos de actividad. Esta documentación nos está sirviendo para analizar en la fase final las causas que han influido en el desarrollo de las acciones planificadas.

La realización de entrevistas (semiestructuradas) a los y las participantes no ha permitido complementar y profundizar en las observaciones realizadas.

d) Reflexión

La última fase del proyecto de investigación-acción se está destinando al análisis en profundidad de los procesos desarrollados. Para ello estamos estableciendo, en primer lugar una serie de categorías analíticas articuladas sobre tres dimensiones: el ámbito personal, el institucional y el contextual de la barriada. A partir del análisis de los diarios de campo y las entrevistas pretendemos detectar cuáles son los factores intervinientes en la formación de familiares en el caso analizado de la comunidad de aprendizaje CEIP Albolafia de Córdoba. Necesitamos identificarlos en el eje dialéctico adaptación vs transformación, pues entendemos que unos actúan como resistencias al cambio, mientras que otros lo favorecen.

Las conclusiones nos servirán para dialogar y decidir con la comunidad de aprendizaje CEIP Albolafia cuáles deben de ser los elementos claves en la planificación de la actividad en torno a la formación de familiares para el próximo curso 2016/2017.

Conclusiones

Las prácticas que se realizan en las diferentes Comunidades de Aprendizaje en España y Latinoamérica nos confirman que la implementación de las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) ayudan a superar el fracaso escolar, a la mejora de los aprendizajes y a la transformación individual y colectiva de los contextos escolares. Una de las AEE es la formación de familiares.

En las escuelas situadas en zonas de riesgo de exclusión social, el alto grado de desempleo, el aumento del índice de pobreza, sobre todo a partir de la crisis económica, las tasas de analfabetismo, los problemas inherentes a minorías étnicas como las que afectan a la etnia gitana, así como la progresiva reducción de ayudas y recursos socioeducativos está

influyendo de forma importante en el deterioro de las relaciones de las familias con la institución escolar. La puesta en marcha de iniciativas para poner en marcha la formación de familiares encuentran dificultades que entendemos han de ser analizadas en profundidad.

Desde el proyecto presentado avanzaremos en su fase final en la identificación de los factores en una triple dimensión -personal, institucional y contextual- con la finalidad de poder planear estrategias eficaces para su desarrollo en el curso próximo.

Como hemos expuesto no podemos avanzar más en las conclusiones, puesto que en este momento nos encontramos en la fase final del proyecto.

Referencias

- CEIP Albolafia (2011). *Proyecto Comunidades de Aprendizaje de CEIP Albolafia*. [Manuscrito sin publicar]
- Council, European. (2010). *Europe 2020: A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth*.
- Elliott, J. (1993). *Investigación-acción en educación* (2 ed ed.). Madrid: Morata.
- Freire, P. y Macedo, D. (1989). *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona, Paidós.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M. y Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: El Roure.
- INCLUD-ED Consortium. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas en Europa*. Madrid: Ministerio de Educación. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Macías, F., Valls, R., Aróstegui, I. & Segovia, B. (2014): Actuaciones socioeducativas de éxito para la superación de la pobreza. *III Multidisciplinary International Congress of Educational Research*, Segovia 3-4 de julio de 2014.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid: Morata.
- Kemmis, S. (1989). Investigación en la acción. En Husen, T. y Postlethwaite, T.N. *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Barcelona, Vicens Vives-M.E.C.
- Kemmis, S., & MacTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Parliament, European. (2008). *Impact of Cohesion Policy on the integration of Vulnerable Communities and Groups*.
- Rigts, European Union Agency for Fundamental. (2009). *European Union minorities and discrimination survey. Data in focus report*. The Roma. Budapest: EU-MIDIS.
- Sen, A. (2000). *Development as Freedom*. New York: Anchor Books. UNESCO. (2011). *UNESCO ICT Competency Framework for Teacher*. París: UNESCO.
- Union, Council of the European. (2010). *Council conclusions of 11 May 2010 on the social dimension of education and training*. Bruselas.