

# Éxito educativo y pobreza: buscando caminos para la inclusión social

Jordi Longás Mayayo

César González Saavedra

Pilar Dotras Ruscalleda

Grupo de investigación consolidado PSITIC de la Universitat Ramon Llull

Recibido: 16.10.23 - Aceptado: 26.10.23

DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi59504938>

## Resumen

### Éxito educativo y pobreza: buscando caminos para la inclusión social

La asociación entre pobreza infantil y fracaso escolar plantea un reto muy importante para el Sistema Educativo español y catalán. La cronificación de la pobreza y los resultados preocupantes en abandono escolar prematuro cuestionan la efectividad de las políticas públicas y la capacidad real del Sistema Educativo para hacerle frente. Por mucho que la evolución del concepto inclusión y de las estrategias que buscan mejorar la equidad educativa considera las situaciones de necesidades educativas por razones de riesgo de exclusión social, la complejidad del fenómeno que se plantea obliga a ampliar la perspectiva de las políticas públicas y la acción social y educativa desde la escuela y más allá de la escuela. Fruto de este enfoque que quiere atender a la multidimensionalidad de la pobreza y el éxito educativo, cada vez más emergente internacionalmente, la investigación analiza desde un enfoque cualitativo una muestra de 30 programas en 9 Comunidades Autónomas que, desde diferentes orientaciones y énfasis, pretenden mejorar el éxito educativo y la inclusión social. Los resultados muestran 2 grandes tipos de programas: unos centrados en el fortalecimiento del capital cultural con especial énfasis en diferentes modalidades de refuerzo educativo; y otros centrados en el desarrollo de capital social, con actividades de mayor contenido cultural y relacional y, en ocasiones, con apoyo comunitario. La mayoría de actividades son promovidas por entidades sociales, muy centradas en la atención de necesidades, y por tanto de carácter menos comunitario o transversal de lo que sería aconsejable desde criterios de sostenibilidad y transformación social.

**Palabras clave:** Éxito educativo, fracaso escolar, pobreza infantil, inclusión, programas educativos.

## Abstract

### Educational success and poverty: searching for paths to social inclusion

The link between child poverty and school failure poses a very important challenge for the Spanish and Catalan Educational System. The chronification of poverty and the worrying results in early school drop-out challenges the effectiveness of public policies and the real capacity of the Educational System to confront it. Both, the evolution of the inclusion concept and the strategies that aim to improve the educational equity consider the situations of educational needs linked to risk of social exclusion. However, the complexity of the phenomenon that arises forces us to broaden the perspective of public policies and social and educational action from school and beyond school. As a result of this approach that aims to address the multidimensionality of poverty and educational success, which is an emerging field, the research analyzes from a qualitative approach a sample of 30 programs in 9 Autonomous Communities that, from different points of views and emphases, aim to improve educational success and

social inclusion. The results show 2 main types of programs: some focused on strengthening cultural capital with special emphasis on different modalities of educational reinforcement; and others focused on the development of social capital, with activities of greater cultural and relational content and, sometimes, with community support. The majority of activities are promoted by social entities, focused on meeting needs, and there forelegs community or transversal in nature than would be advisable from criteria of sustainability and social transformation.

**Keywords:** Educational success, school failure, child poverty, inclusion, educational programs.

## Pobreza infantil, educación y riesgo de exclusión

Para la Unión Europea el éxito educativo y muy específicamente la reducción del abandono escolar prematuro son objetivo prioritario por su primordial influencia en la construcción de sociedades inclusivas, más justas y prósperas (<https://education.ec.europa.eu/es/education-levels/school-education/pathways-to-school-success>). En este Espacio Europeo de Educación se reconoce que el contexto sociológico y cultural es el principal determinante de los resultados educativos del alumnado, a la vez que se afirma que todos los niños y jóvenes deben adquirir las competencias que necesitan en la vida para desarrollarse y convertirse en personas activas, responsables, resilientes, comprometidas y con capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de su vida. A tal fin se ha puesto en marcha la iniciativa "Camino hacia el éxito escolar" que quiere concienciar y dar herramientas a los Sistemas Educativos de los países miembros para mejorar sus resultados. De forma explícita, esta propuesta de política pública vincula educación, vulnerabilidad social e inclusión y nos da pie a profundizar en el estado de la cuestión en nuestro país.

La estimación de qué es ser pobre en una sociedad determinada es siempre una apreciación relativa, en función del coste y las condiciones de vida que afectan a toda la ciudadanía. Para su estudio se emplean diferentes indicadores, estrictamente económicos como el IPREM (el más utilizado para estimar los umbrales de la pobreza relativa o severa según los ingresos o rentas familiares) o socioeconómicos, como es el caso del índice AROPE (valorando la posibilidad de acceso a determinados bienes y servicios mínimos para la inclusión social). Según el IPREM 2023 (utilizamos este índice por ser más restrictivo a la hora de realizar estas estimaciones), la pobreza infantil en España incluiría a todos los menores de edad que viven en hogares con rentas inferiores a 18.000 €/ año en familias de 2 o 3 miembros o inferiores a 21.600 €/ año en familias de 4 o más miembros ([www.iprem.com.es](http://www.iprem.com.es)). Su incidencia alcanza casi 3 de cada 10 menores de edad en Cataluña, según datos aportados en la jornada organizada en Barcelona este año con motivo del Día Internacional para la Erradicación de la Pobreza. Creemos que no es una exageración considerar la pobreza y particularmente la pobreza infantil una lacra en España y Cataluña, especialmente si tenemos en cuenta su elevada cronificación desde hace décadas (Flores et al., 2016). Sin duda, se trata de una

realidad todavía demasiado oculta considerando que una buena parte de la ciudadanía no logra alcanzar un derecho constitucional básico y que tiene negativas repercusiones estratégicas para el Estado.

Uno de los efectos devastadores de la pobreza infantil es su relación con el fracaso escolar, con más del 50% de alumnado del cuartil sociocultural más bajo con trayectorias escolares accidentadas. Esta realidad se expresa en diferentes formas e intensidades: materias suspendidas y repeticiones de curso, bajo consecución de competencias básicas según pruebas PISA y otras pruebas aplicadas en algunas CC.AA., bajo índice de promoción en ESO y elevado abandono escolar prematuro (17,2 % de personas de entre 18-24 años que han obtenido como máximo el título de graduado/a en ESO y que no siguen ningún tipo de formación (OCDE, 2023)). Este último índice es el más contundente puesto que viene a constatar el fracaso de los alumnos y/o del Sistema Educativo después de muchos años de escolarización y permite detectar preocupantes diferencias entre CC.AA. y una dolorosa comparación a nivel internacional.

Una mirada general sobre la distribución territorial de los resultados de éxito/fracaso escolar nos permite descubrir una sospechosa equivalencia con los datos de distribución de la pobreza infantil, como ya señalaban Longás i Cussó (2018), y nos interpela sobre las posibilidades reales de acceso al mercado laboral y de emancipación de un importante porcentaje de jóvenes españoles. La asociación entre niveles de formación y empleo es incuestionable (OCDE, 2023), una relación que se estrecha cada vez más en la medida en que la tecnología modifica aceleradamente el mercado de trabajo, siendo una de las principales razones para explicar el fenómeno de la Transmisión Intergeneracional de la Pobreza (Flores, 2016). Hay que reconocer que nos encontramos instalados en una dinámica perversa en la que la pobreza se perpetúa también con la transmisión intergeneracional del fracaso educativo, manteniendo cíclicamente bolsas poblacionales de jóvenes en las fronteras de la exclusión.

En la revisión de literatura hecha por Díaz-Gibson et al. (2018) se identifican hasta 10 factores y 61 variables asociadas al éxito educativo que clasifican en 4 niveles: individual, familiar, escolar y comunitario. Estos factores, válidos para todo el alumnado y claramente reveladores de la multidimensionalidad del fenómeno éxito/fracaso escolar, toman diferentes intensidades cuando queremos explicar la asociación entre pobreza y dificultades en las trayectorias escolares. La revisión de Longás y Cussó (2018) identifica 6 supuestos inhibidores del éxito educativo, 4 de tipo personal como efectos de la escasez en las condiciones de vida y 2 de tipo social, vinculados al entorno familiar y vecinal: hándicap cognitivo, inseguridad emocional, indefensión aprendida, reducción de la educabilidad, bajo capital cultural, y bajo capital social. Desde hace más de una década otros investigadores enfatizan la influencia del nivel formativo de los progenitores sobre el rendimiento escolar (Bernardi y Cebolla, 2014, entre otros muchos) y los efectos de segregación educativa que supone no poder acceder a actividades educativas y culturales más allá de la escuela (Garrido, Gallo-Rivera y

Martínez-Gautier, 2020). También una interesante línea de investigación analiza la influencia del capital social (individual, familiar y comunitario) como protector de la vulnerabilidad y promotor de trayectorias escolares y vitales exitosas (Soresi et al., 2011; Coleman, 1988). Desde una mirada educativa amplia, que incluye tanto la educación escolar como la educación social, González y Longás (2022) proponen aplicar los constructos de capital cultural y capital social de Bourdieu (2018) para explicar el significado y alcance de la pobreza, así como proponer un marco para la acción socioeducativa que tanto a nivel individual como comunitario se comprometa con la equidad educativa. Este enfoque concibe que a mayor disposición de capital cultural (formal, institucional o integrado) aumentan las posibilidades de alcanzar el éxito educativo; así como que a mayor disponibilidad de capital social disminuye la conflictividad, el abandono escolar, la detección prematura de conductas de riesgo y, por tanto, mejora el éxito educativo (Amar, 2018; Bourdieu, 2011).

La constatación de los efectos negativos de la pobreza infantil sobre el éxito escolar y la breve incursión en el análisis de los factores explicativos nos lleva a preguntarnos por las líneas de acción pertinentes para conseguir un sistema más inclusivo. A continuación, presentamos algunas reflexiones según los distintos niveles de corresponsabilidad: docentes y profesionales, centros educativos, Sistema Educativo y Comunidad.

Es frecuente que los docentes tengan sensibilidad y recursos profesionales para favorecer la inclusión educativa de alumnos con discapacidad, así como que los centros educativos dispongan de estrategias para acompañar a los alumnos con dificultades de aprendizaje. Sin embargo, es menos habitual que se comprendan las dificultades y barreras que comporta para la infancia vivir en situación de pobreza y vulnerabilidad social. Ante un niño con discapacidad visual, por ejemplo, se esfuerzan en favorecer su aprendizaje y difícilmente se culpabilizará al alumnado por sus necesidades. En cambio, ante la pobreza como hándicap social sí existe el riesgo de estigmatizar a alumnos/familias y de posibles discriminaciones escolares (Mazzoli y Todd, 2016), incluida la responsabilización de los propios sujetos por su incapacidad de salirse de la exclusión.

Sin duda, los planteamientos de la inclusión educativa evolucionan, desde cuando se consideraba patrimonio casi exclusivo de los Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica, hasta el momento actual que impregna el saber docente y guía muchas estrategias de centro orientadas a la atención de todo el alumnado y la mejora de los aprendizajes. Podemos considerar que, en estas décadas, conceptualmente se ha transitado de la atención a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NESE), contemplando un enfoque común de atención a la diversidad, asumiendo la igualdad y la equidad como principios, y pasando de la adaptación del estudiante a la adaptación del contexto (Dotras, 2016). Entendemos actualmente la inclusión como un conjunto de políticas, acciones y prácticas y, lo más primordial, actitudes con el objetivo de erradicar o, dada la complejidad de todos los diferentes aspectos a abordar, reducir las barreras que limitan

el aprendizaje y la participación de todo el alumnado (Booth y Ainscow, 2000; Dotras, 2016). El propio Departamento de Educación de la Generalidad de Cataluña (2014, p. 211) lo sintetiza así: "la educación inclusiva es aquella que ofrece a todos los niños y jóvenes altas expectativas de éxito educativo, independientemente de sus características, necesidades o discapacidades, y la oportunidad de crecer conjuntamente compartiendo experiencias y situaciones de aprendizaje".

Ya hace tiempo (Decreto 150/2017, de 17 de octubre de la atención educativa), el Sistema Educativo catalán incorporó en las valoraciones de las NESE del alumnado el reconocimiento de aquellas necesidades derivadas de situaciones sociales de riesgo. Sin duda, representó un paso en la dirección de hacer una escuela más inclusiva y poder responder desde el conjunto de los Servicios Educativos a toda la diversidad de alumnado. Pero esta etiqueta, que no explica en toda su densidad el "techo de cristal" que supone vivir en el umbral de la pobreza, por razones obvias sabemos que hoy no es demasiado útil en contextos de alta vulnerabilidad, donde la gran mayoría del alumnado vive en entornos que no favorecen u obstaculizan la educación. Desde los centros educativos, además de los apoyos especializados y las adaptaciones individualizadas cuando se requieren, las actuaciones efectivas para atender las necesidades del alumnado de origen socialmente desfavorecido deben tener un carácter holístico (Bonal et al., 2015) y deberían combinar la acción tutorial y el acompañamiento sistemático por parte de los docentes, promover las expectativas positivas en todo el alumnado, velar por la inclusión escolar del alumnado con herramientas de participación y desarrollo de un buen clima social en el aula, y fortalecer las relaciones familia-escuela. En este sentido, el de proveer a los centros de ideas y recursos que incrementen el éxito académico en entornos de vulnerabilidad, la publicación de Las Herramientas Europeas para Centros Escolares ([www.schooleducationgateway.eu/es/pub/resources/toolkitsforschools.htm](http://www.schooleducationgateway.eu/es/pub/resources/toolkitsforschools.htm)) por parte de la UE puede ser una valiosa iniciativa.

Dado que la investigación indica que el éxito o fracaso escolar se debe a la interacción de múltiples factores, resulta insuficiente pretender revertir la situación actual centrándose únicamente en la intervención escolar (innovación didáctica, currículum, orientación, etc.), sin considerar los ámbitos de la familia y la comunidad. El peso de los capitales cultural y social (a nivel familiar y comunitario) nos obliga a poner la mirada sobre el conjunto de las políticas públicas y la articulación del principio de corresponsabilidad educativa para construir entornos de oportunidad. Cada vez disponemos de mayor evidencia científica en torno a la virtualidad de la colaboración escuela-territorio, a veces desplegada mediante proyectos específicos y, cada vez más, en forma de redes de colaboración intersectorial (Azorín y Muijs, 2027; Longás i Civís, 2019; UNESCO, 2020). Lo corroboran las conclusiones del Consejo sobre reducción del abandono escolar prematuro y el fomento del rendimiento educativo (DOUE, C417/36, de 15 de diciembre de 2015) cuando proponen desarrollar políticas para intensificar la colaboración intersectorial e implicar a las partes interesadas de distintos ámbitos de actuación como la juventud, la cultura y el deporte, la política social y del

bienestar, el trabajo y la salud. Y concretamente propone a los países miembros de la UE: a) la colaboración eficaz y la cooperación intersectorial entre escuelas y partes interesadas externas, entre ellas una variedad de profesionales, ONG, empresas, asociaciones, animadores juveniles, autoridades y servicios locales y otros representantes de la comunidad en general, según los contextos locales (punto 7 apartado c); y b) la disponibilidad de una gran variedad de actividades extracurriculares y extraescolares accesibles (deportivas, artísticas, de voluntariado, etc.) que puedan complementar la experiencia de aprendizaje además de aumentar la participación, la motivación y el sentimiento de pertenencia de los alumnos (punto 7, apartado j).

El refuerzo escolar ha sido la iniciativa de apoyo más clásica y antigua para mejorar el éxito educativo (Longás et al., 2013), con especial reconocimiento del programa PROA que ayudó a organizar gratuitamente para muchas familias de bajo poder adquisitivo el clásico recurso de "clases particulares" (M.E.C., 2011). Este programa ha inspirado a muchas administraciones locales e instituciones que lo han replicado, ampliado o sostenido con recursos municipales.

De base más comunitaria y contribuyendo al éxito educativo, aunque en ocasiones de forma más indirecta, en Cataluña se acumulan muchas experiencias de interés que han sido analizadas por Díaz-Gibson et al. (2017). También en Cataluña, destacan otras estrategias ambiciosas de política pública, muy especialmente los Planes Educativos de Entorno y, más reciente, la alianza Educación360, que están muy alineadas con la promoción de la acción socioeducativa a nivel local y plantean importantes retos de gobernanza (Longás y Civís, 2019). El denominador común de este tipo de estrategias que muchos denominan en red consiste en activar los recursos sociales, educativos y culturales de un mismo espacio ecosocial (barrio, distritos, municipio,..) para fortalecer la oferta y/u oportunidades educativas, promoviendo de forma preferencial iniciativas dirigidas a los colectivos más desfavorecidos. Las actividades de ocio, la coordinación de los centros educativos con servicios sociales, el refuerzo escolar, actividades para mejorar la convivencia y las actividades de promoción de las familias suelen formar parte del catálogo de iniciativas que amplían el entorno educativo escolar.

También es referente, con ya más de 15 años de implementación en el conjunto de todo el Estado, el singular caso del programa CaixaProinfancia (<https://fundacionlacaixa.org/es/pobreza-infantil>) que promueve el trabajo en 180 redes locales para favorecer el acompañamiento socioeducativo a niños, adolescentes y sus familias por debajo del umbral de la pobreza relativa. El programa es un caso único en Europa, fruto de la colaboración público-privada a gran escala e involucra a más de 125 municipios y 700 entidades sociales. La metodología del programa consiste en desarrollar planes de trabajo para cada familia y niño, a partir de una valoración social inicial y posteriormente actualizada, y mantener un acompañamiento continuado, durante cursos si es necesario. El programa permite que cada niño y familia participante, según las necesidades, acceda a servicios como refuerzo, ocio durante el curso, colonias de verano, apoyo psicoterapéutico, atención logopédica, formación de

padres, prestaciones monetarias por atención a la primera infancia y por material escolar, etc. Busca la estrecha colaboración con, al menos, los Servicios Sociales y los Centros Educativos mediante mesas de trabajo estables donde se hace seguimiento de todos los casos.

Todas estas experiencias consolidadas tienen documentación accesible para que quien esté interesado pueda indagar sobre su diseño y resultados. Su principal potencial innovador radica en la apertura a la transdisciplinariedad y la confianza en una nueva cultura profesional centrada en la colaboración, abriendo caminos a nuevos diseños de las políticas de bienestar. Y también, como referentes de programas destacados en el Estado, tienen la capacidad de inspirar otras iniciativas que quieren dar una respuesta cercana a la educación de los niños y adolescentes en situación de pobreza en el marco de la colaboración escuela- territorio o, dicho de otra forma, de trabajo colectivo para mejorar la educación y la inclusión.

A nivel más micro constatamos en los últimos años la implementación de múltiples experiencias de Educación Social en todo el Estado Español que buscan contribuir a la mejora del rendimiento escolar y el éxito educativo. Posiblemente esta emergencia de programas, bastante similares entre sí, pone en evidencia: a) la mucha necesidad existente, b) la disposición y creatividad de muchos centros educativos, entidades, servicios sociales y profesionales para explorar nuevos caminos, y c) la constatación de un cierto desgobierno o despreocupación política frente al fracaso de los niños más desfavorecidos sociocultural y socioeconómicamente. Sin el ánimo de ser exhaustivos, nos proponemos con este trabajo identificar y conocer mejor este tipo de iniciativas.

## Metodología

Se realiza un estudio descriptivo y comparativo de tipo cualitativo de distintos programas de apoyo al éxito escolar y educativo en España, desarrollados desde la colaboración entre distintos actores de un mismo territorio. No se pretende realizar un análisis exhaustivo pero sí representativo y comprensivo de este tipo de estrategias emergentes y todavía poco estudiadas.

La muestra está compuesta por 30 experiencias o programas distribuidas en 9 CC.AA. del Estado (Tabla 1). La selección de la muestra ha sido intencional y es el resultado de un primer trabajo cooperativo desarrollado con 247 profesionales y un posterior cribado realizado por nosotros. En el marco del Título de Experto Universitario en Trabajo en Red para el Éxito Educativo en Contextos de Alta Complejidad de la Universidad Ramon Llull, de modalidad virtual sincrónica, los participantes de las dos últimas ediciones organizados en grupos realizaron una selección de experiencias reconocidas que ayudaran al éxito escolar desde la colaboración de actores diferentes. Descartadas las experiencias repetidas y las que

generaban dudas de confiabilidad, se trabajó sobre una primera muestra de 67 programas. Se eliminaron del listado las experiencias consolidadas de amplio alcance, como las referidas anteriormente, para centrarnos en aquellas menos conocidas, emergentes y de ámbito más local. Posteriormente se revisaron la disponibilidad de información en la web para dejar la muestra final, donde todas las experiencias vienen acreditadas por facilitar información pública y en abierto.

**Tabla 1.** Muestra de programas para la mejora del éxito educativo.

Programa	CC.AA.	Pàgina web
Ajebótica	Cantabria	<a href="https://www.ceiplavega.com/la-tecnolog%C3%ADa-programa-la-nueva-educaci%C3%B3n">https://www.ceiplavega.com/la-tecnolog%C3%ADa-programa-la-nueva-educaci%C3%B3n</a>
ASPA	Madrid	<a href="https://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/Igualdad-y-diversidad/Programa-de-Apoyo-Socioeducativo-y-Prelaboral-para-Adolescentes">https://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/Igualdad-y-diversidad/Programa-de-Apoyo-Socioeducativo-y-Prelaboral-para-Adolescentes</a>
Atención infancia Cruz Blanca	Aragón	<a href="https://www.fundacioncruzblanca.org/financiador/gobierno-de-aragon">https://www.fundacioncruzblanca.org/financiador/gobierno-de-aragon</a>
Centre Obert Maristes	Cataluña	<a href="https://www.maristes.cat/">https://www.maristes.cat/</a>
Contigo	Islas Canarias	<a href="http://www3.radioecca.org/accion-social/detalle-proyecto/346">http://www3.radioecca.org/accion-social/detalle-proyecto/346</a>
Crea tu cortometraje	Islas Baleares	<a href="https://www.asociacionamiticia.com/">https://www.asociacionamiticia.com/</a>
Digicraft	Madrid	<a href="https://digicraft.fundacionvodafone.es/educadores/actividades?gclid=CjwKCAjwvrOpBhBdEiwAR58-3CATIZ6o7zMbvQOHN5VQ2n1G_HF9sB7GIN2Xf6VX1CXIGuNsPvzSXhoCN7IQAuD_BwE">https://digicraft.fundacionvodafone.es/educadores/actividades?gclid=CjwKCAjwvrOpBhBdEiwAR58-3CATIZ6o7zMbvQOHN5VQ2n1G_HF9sB7GIN2Xf6VX1CXIGuNsPvzSXhoCN7IQAuD_BwE</a>
Emotionarte	Aragón	<a href="https://craluisbunuel.catedu.es/">https://craluisbunuel.catedu.es/</a>
Entre todos	Aragón	<a href="https://ceipramirosolans.catedu.es/">https://ceipramirosolans.catedu.es/</a>
Espai Joao Martí	Cataluña	<a href="https://espaijoaomarti.org/">https://espaijoaomarti.org/</a>
InterBarrios	Castilla y la Mancha	<a href="https://www.cepaim.org/donde-trabajamos/castilla-la-mancha/ciudad-real/">https://www.cepaim.org/donde-trabajamos/castilla-la-mancha/ciudad-real/</a>
Lecxit	Cataluña	<a href="https://fundaciobofill.cat/">https://fundaciobofill.cat/</a>
Na Rúa	Galicia	<a href="https://fundacionjuans.org/na-rua-vigo-lugo-coruna/">https://fundacionjuans.org/na-rua-vigo-lugo-coruna/</a>
Nenea, medrar creando	Galicia	<a href="https://www.nenea.es/es/proyecto/">https://www.nenea.es/es/proyecto/</a>
Observa y Transforma	Castilla y la Mancha	<a href="http://centroformacionprofesorado.castillalamancha.es/comunidad/crfp/recurso/observa-y-transforma-multiplicando-aprendizajes/">http://centroformacionprofesorado.castillalamancha.es/comunidad/crfp/recurso/observa-y-transforma-multiplicando-aprendizajes/</a>



Programa AUNA	Aragón	<a href="https://educa.aragon.es/-/innovacion/gestion-subvenciones-europeas/auna">https://educa.aragon.es/-/innovacion/gestion-subvenciones-europeas/auna</a>
Promoure diversitat cultural	Cataluña	<a href="https://eduvic.coop/es/">https://eduvic.coop/es/</a>
Proyecto Carlos Álvarez	Andalucía	<a href="https://proyctocarlosalvarezincide.incide.org/">https://proyctocarlosalvarezincide.incide.org/</a>
Proyecto ESFROG	España	<a href="https://www.frogs.no/es">https://www.frogs.no/es</a>
Proyecto FARO	Andalucía	<a href="http://www3.radioecca.org/accion-social">http://www3.radioecca.org/accion-social</a>
Refuerzo educativo familiar YMCA	Madrid	<a href="https://www.ymca.es/area-juventud/refuerzo-educativo-juventud/#:~:text=El%20programa%20de%20Refuerzo%20Educativo,herramientas%20de%20estudio%20y%20motivaci%C3%B3n.">https://www.ymca.es/area-juventud/refuerzo-educativo-juventud/#:~:text=El%20programa%20de%20Refuerzo%20Educativo,herramientas%20de%20estudio%20y%20motivaci%C3%B3n.</a>
Reforç educatiu IDEA	Cataluña	<a href="https://fundacioidea.net/">https://fundacioidea.net/</a>
SIS Ruta	Cataluña	<a href="https://saoprat.org/">https://saoprat.org/</a>
SIS Servicios de intervención educativa	Cataluña	<a href="https://www.diba.cat/es/web/benestar/serveis-d-intervencio-socioeducativa-centres-oberts">https://www.diba.cat/es/web/benestar/serveis-d-intervencio-socioeducativa-centres-oberts</a>
Taller Createe	Cataluña	<a href="https://www.saludterapia.com/eventos.html?c=1:cursos-talleres&amp;l=899:barcelona&amp;k=arteterapia">https://www.saludterapia.com/eventos.html?c=1:cursos-talleres&amp;l=899:barcelona&amp;k=arteterapia</a>
Taller de teatro	Aragón	<a href="https://utebo.es/">https://utebo.es/</a>
Tribu Lectora	Cataluña	<a href="https://www.fundacioperecloa.org/">https://www.fundacioperecloa.org/</a>
Escolaridad compartida Anaquerando	Andalucía	<a href="https://www.anaquerando.com/">https://www.anaquerando.com/</a>
Xarxa de recursos educatius	Cataluña	<a href="https://educacio.gencat.cat/ca/inici/">https://educacio.gencat.cat/ca/inici/</a>
Xarxa NOE	Cataluña	<a href="https://educacio.gencat.cat/ca/inici/">https://educacio.gencat.cat/ca/inici/</a>

Fuente: Elaboración propia.

Para el análisis, hemos clasificado los programas seleccionados en dos grupos teóricos de finalidades según la noción de capital cultural y capital social de la Teoría de Posicionamiento Social de Pierre Bourdieu (2018): 1) aquellos que se dedican a la promoción de éxito educativo a través del incremento del capital cultural de niños, adolescentes e incluso familias; y 2) aquellos que inciden en la mejora del éxito educativo mediante acciones socioeducativas y comunitarias para la promoción del capital social. En ambos grupos se ha recogido la descripción breve del programa, la entidad u organización promotora y responsable de su implementación, las personas

destinatarias (según grupos de edad y, en su caso, singularidad) y los diferentes agentes sociales que allí participan (Organizaciones Sociales del tercer sector u ONG, Centros educativos, Instituciones privadas; Organismos o Servicios públicos). Por último, se ha procedido a comparar los programas desde las similitudes y diferencias para identificar sus características.

## Resultados

### **Programas para la mejora del éxito educativo desde el desarrollo de capital cultural.**

El 53,3% de la muestra de programas corresponde a iniciativas a favor del éxito educativo que se recogen en la Tabla 2. De éstas, el 59% directamente busca fortalecer competencias vinculadas al éxito escolar, muy especialmente diferentes propuestas de refuerzo escolar. El 41% restante promueven iniciativas que fomentan la integración de capital cultural desde distintos ámbitos, concretamente: comprensión lectora (11,7%), capital cultural digital (11,7%), el fomento del arte (11,7%) y el autoconocimiento (5,8%).

La mayoría de los agentes identificados en el estudio -entidades del tercer sector social, instituciones privadas, públicas y centros educativos- participan de forma transversal y horizontal en aquellos programas que desarrollan actividades socioeducativas cuyo objetivo principal es mejorar el éxito escolar. El responsable principal de la experiencia mayoritariamente corresponde a entidades del tercer sector y tan sólo el 17% corresponde a administraciones autonómicas, aunque su despliegue es a nivel local. El caso de la Fundación IDEA lo entendemos muy extendido aunque no haya recogido más muestra: con apoyo del Programa PROA y de Caixaproinfancia esta entidad despliega una amplia red de recursos de acompañamiento y refuerzo educativo.

Por lo general, estas organizaciones de trabajo en red que se orientan al éxito escolar movilizan recursos públicos o privados para reforzar en los niños y adolescentes participantes la adquisición de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propuestos por el sistema educativo, y lo hacen fuera del horario lectivo. Aunque fundamentalmente se dirigen a la población infantil y adolescente en edad escolar (Primaria y ESO principalmente), excepcionalmente cruzan esta franja de edad y amplían su acción a población juvenil o, en algunos programas, a las familias del alumnado.

Observamos que la participación de los agentes socioeducativos disminuye cuando el programa no aborda directamente el contenido correspondiente al Sistema Educativo Formal. Salvo excepciones, los centros educativos y la administración pública no se suman con la misma intensidad en programas que, por ejemplo, buscan incorporar algún tipo de capital cultural. Por el contrario, estas iniciativas sí reciben el apoyo, la conducción y la colaboración de entidades del tercer sector social e instituciones

privadas sin ánimo de lucro como CaixaProinfancia, Fundación Bofill o YMCA. Además, corresponde subrayar en estos casos que los potenciales destinatarios son niños y adolescentes en edad escolar sin que, necesariamente, estén adscritos a un centro educativo determinado.

**Tabla 2.** Programas para la mejora del éxito educativo desde el desarrollo de capital cultural.

Finalidad del programa	Nombre de la iniciativa	Descripción	Entidades responsables	Destinatario/a	Agentes sociales participantes			
					OS	CE	IP	OP
Éxito escolar (capital cultural formal)	Reforç educatiu IDEA	Refuerzo en horario extraescolar (aprovecha recursos PROA y Caixaprouinfancia)	Fundació Idea, Cataluña	Niños y jóvenes entre 10 y 20 años	Sí	Sí	Sí	Sí
	Xarxa de recursos educatius	Refuerzo en horario extraescolar + proyectos participativos + Casal de verano	Departament d'Educació Generalitat de Catalunya	Infancia entre 6 y 12 años	Sí	Sí	Sí	Sí
	Programa AUNA	Orientación de educandos en edad escolar en horario lectivo	Centros educativos de Aragón	Infancia y adolescencia entre 6 y 18 años	No	Sí	No	Sí
	Centre Obert Maristes	Sesiones de refuerzo educativo con la implicación de las familias	Germans Maristes de Catalunya	Infancia entre 6 y 12 años y familias	No	Sí	Sí	No
	Reforç educatiu familiar YMCA	Sesiones de refuerzo educativo con la implicación de las familias	YMCA, Madrid	Infancia entre 6 y 12 años y familias	Sí	No	Sí	No
	Proyecto Faro	Actividades para mejorar la disponibilidad de capital cultural en las familias de los educandos	ECCA Social, Andalucía	Familias de infancia en edad escolar	Sí	Sí	Sí	Sí
	Xarxa NOE (noves oportunitats educatives)	Reforzar modelos integrales de actuación y generar nuevas oportunidades que garanticen itinerarios educativos personalizados i flexibles en red	Departament d'Educació Generalitat de Catalunya	Jóvenes entre 16 y 24 años	Sí	Sí	Sí	Sí
	Unidades de escolarización compartida	Formación para estudiantes con bajo rendimiento y poca motivación escolar	Asociación Gitana de Anaquerando, Andalucía	Infancia y i adolescencia entre 6 y 18 años gitanos	Sí	Sí	No	Sí
	Atención a la infancia Cruz Blanca	Refuerzo educativo y habilidades sociales para estudiantes en condición de pobreza o exclusión social	Fundación Cruz Blanca, Aragón	Infancia y adolescencia entre 6 y 18 años	Sí	No	No	Sí
	Nenea, medrar creando	Educación alternativa en espacios libres i en contacto directo con la naturaleza	Escuela Unitaria de San Xoan do Alto, Galicia	Infancia en edad escolar	No	Sí	Sí	No
Comprensión lectora	Lecxit	Desarrollo de estrategias para mejorar las competencias lectoras para el aprendizaje global de	Fundació Bofill, Catalunya	Infancia y adolescencia entre 6 y 18 años	No	No	Sí	No

(capital cultural integrado)		los estudiantes y el éxito educativo							
	Tribu lectora	Leemos en familia: talleres multidisciplinares para mejorar la comprensión lectora y la interpretación del entorno social congestión de las emociones y dominio del catalán y castellano	Fundació Pere Closa, Catalunya	Infancia y adolescencia entre 6 y 18 años	No	Sí	Sí	No	
Competencias artísticas (capital cultural integrado)	Crea tu cortometraje	Introducción a la creación, grabación y edición cinematográfica	Associació Amiticia, Islas Baleares	Adolescentes en edad escolar	Sí	No	Sí	Sí	
	Taller Crearte	Espacio no guiado, con disponibilidad de materiales, para elaborar los propios proyectos según intereses e inquietudes	Salud Terapia, Catalunya	Infancia y adolescencia entre 6 y 18 años	No	No	Sí	No	
Competencias digitales (capital cultural digital)	Digicraft	Clases de recursos informáticos emergentes, centrados en las redes telemáticas y el diseño de juegos o herramientas digitales	Fundación Vodafone Madrid	Infancia entre 6 i 12 años	No	No	Sí	No	
	Ajebótica	A través del ajedrez, la robótica y herramientas TIC se hacen talleres para incorporar alumnos a la era digital	CEIP La Vega, Cantabria	Infancia y adolescencia entre 6 y 18 años	No	Sí	Sí	Sí	
Autoconocimiento (capital cultural integrado)	Proyecto ESFROG	Acompañamiento individual a jóvenes con abandono escolar prematuro y con dificultades de sociabilidad	Frog Ltda.	Jóvenes mayores de edad	Sí	Sí	Sí	No	

Fuente: *Elaboración propia*. Notas: OS: Organizaciones Sociales (Tercer sector social, ONG); CE: Centros educativos; IP: Instituciones privadas; OP: Organismos públicos.

## **Programas para la mejora del éxito educativo desde el desarrollo de capital social.**

Del total de la muestra, el 46,7% corresponde a programas de acción socioeducativa y comunitaria que inciden en el desarrollo del capital social (Tabla 3). Observamos que, salvo una excepción, el interés general de estas iniciativas es la integración de personas y colectivos vulnerables, fundamentalmente por razones económicas. La excepción a esta tendencia la encontramos en el Proyecto Carlos Álvarez, iniciativa que impulsa el desarrollo comunitario desde una perspectiva ciudadana transformacional estrechamente ligada al modelo propuesto por Paulo Freire (2012).

En la mayoría de los casos observamos que las entidades del tercer sector social, centros educativos e instituciones privadas y públicas se involucran en este tipo de iniciativas. Sin embargo, sorprende la no participación de los centros educativos en las iniciativas de carácter deportivo, como el caso del programa Espai Joao Martí o en alternativas de integración de la población gitana, como es el caso del programa de integración de menores emigrantes de Radio Ecça y, sobre todo, que la administración u organismos públicos no tienden a involucrarse en proyectos de base comunitaria como es el referido en el párrafo anterior.

Por otra parte, a diferencia de las acciones socioeducativas que buscan el éxito escolar a partir de la promoción del capital cultural, los programas de iniciativa comunitaria no se concentran necesariamente en las personas de edad escolar. Constatamos que los programas que promueven capital social extienden sus intervenciones con las familias de los niños, adolescentes y jóvenes, con la población emigrante, con la etnia gitana y con otros colectivos que tienen condiciones de vulnerabilidad más relevantes, con independencia de la adscripción a un determinado centro educativo. Por último, llama nuestra atención el programa denominado "Observa y Participa", iniciativa del Gobierno Autonómico de Castilla y La Mancha, que tiene como objetivo incentivar la transferencia conceptual, metodológica y vivencial entre docentes de varios centros educativos contando con la participación de docentes referentes por su valía profesional.

**Taula3.** *Programas para la mejora del éxito educativo desde el desarrollo de capital social*

Finalidad del programa	Nombre de la iniciativa	Descripción	Entidades responsables	Destinatario/a	Agentes sociales participantes			
					OS	CE	IP	OP
Incrementar la integración social mediante el desarrollo de capital social	ASPA	Apoyo socioeducativo y prelaboral para adolescentes	Ayuntamiento de Madrid, Madrid	Adolescentes y jóvenes entre 16 y 23 años	Sí	Sí	Sí	Sí
	ESPAI JOAO MARTÍ	Oferta de juego y deporte para aprendizaje emocional, cognitivo y social	Associació João Martí, Cataluña	Infancia y adolescencia entre 6 y 18 años	Sí	No	No	Sí
	Contigo	Inclusión socioeducativa desde la transversalidad formativa	Radio ECCA, Islas Canarias	Menores de edad derivados de centros de menores emigrantes	Sí	No	No	Sí
	Na Rúa	Centro abierto para la inclusión social de infancia en situación de vulnerabilidad	Fundación Juan Soñador, Galicia	Infancia entre 6 y 12 años y familias	Sí	Sí	Sí	Sí
	SIS Servicios de intervención educativa	Terapias individuales y familiares y formación artística y deportiva (combinado con refuerzo educativo)	SIS El Maresme, Cataluña	Infancia entre 6 y 16 años	Sí	Sí	No	Sí
	Observa y Transforma	Observación participativa de docentes en centros educativos para favorecer la inclusión	Gobierno autonómico de Castilla y la Mancha	Docentes de centros educativos	No	Sí	No	Sí
	Entre todos	Programa de acción social comunitaria y intercultural coordinado con centros educativos de barrios vulnerables	CEIP Ramiro Solans, Aragón	Infancia y adolescencia en edad escolar y familias	Sí	Sí	Sí	Sí
	Emotionarte	Trabajo con emociones y comunicación verbal y escrita con otros países del entorno europeo mediante intercambios europeos juveniles	CRA Luis Buñel Pinsoro, Aragón	Infancia y adolescencia entre 13 y 17 años	No	Sí	Sí	Sí
	Inter Barrios	Grupos de estudiantes de etnia gitana de diversos centros educativos para realizar actividades lúdicas, educativas y de acompañamiento educativo integral	Fundación Cepaim, Ciudad Real, Madrid	Infancia de la etnia gitana en edad escolar	Sí	Sí	Sí	Sí
	Promover diversidad cultural	Talleres terapéuticos y educativos para infancia en edad escolar	Eduvic, L'Hospitalet de Llobregat, Cataluña	Infancia y adolescencia en edad escolar y familias	Sí	Sí	Sí	Sí

SIS Ruta	Atención a la familia y creación de vínculos con los centros educativos para la adaptación a personas vulnerables o en condición de riesgo social	SAO Prat Associació, Catalunya	Infancia y adolescencia en edad escolar y familias	Sí	Sí	Sí	Sí	
Taller de teatro	Teatro como herramienta para la gestión saludable de las emociones	Servicios Sociales de Base, Ayuntamiento de Utebo, Aragón	Adolescentes	Sí	Sí	Sí	Sí	
Desarrollar la autonomía personal y autoorganización con el incremento de capital social	Proyecto Carlos Álvarez	Promover actividades musicales que generen igualdad de oportunidades y contribuyan al desarrollo personal desde una perspectiva de ciudadanía	Asociación Incide, Andalucía	Infancia y adolescencia entre 6 y 18 años	Sí	Sí	Sí	No

Fuente: *Elaboración propia*. Notas: OS: Organizaciones Sociales (Tercer sector social, ONG); CE: Centros educativos; IP: Instituciones privadas; OP: Organismos públicos.



## Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos muestran que ante la vulnerabilidad estructural que experimentan determinados colectivos, los agentes sociales promotores de los programas analizados privilegian acciones socioeducativas que a través del incremento del capital cultural formal impacten positivamente sobre el éxito escolar de quienes se adscriben. En baja proporción se declara perseguir el éxito educativo desde una acción socioeducativa más integral, adecuada a la multidimensionalidad del fenómeno y los entornos de complejidad (Díaz-Gibson et al., 2018). Parece que, aunque la iniciativa de muchos de los programas analizados corresponde a entidades del tercer sector, el peso de la Educación Formal condiciona las iniciativas que, surgidas en el marco de la Educación Social, podrían diseñarse considerando más radicalmente la importancia potenciar los capitales cultural y social que permiten un desarrollo comunitario más allá del éxito escolar. Debemos cuestionarnos si las actuaciones que potencian la educación y el éxito escolar promovidas más allá de la escuela deben tener un carácter funcional o instrumental, o si pensando en una verdadera sostenibilidad deben responder a planteamientos integradores y de base comunitaria.

Es probable que las opciones propuestas por los profesionales que participaron en la selección de la muestra vengan condicionadas por el contexto sociolaboral donde desarrollan su trabajo, marcado mayoritariamente por una alta precariedad, que induciría a considerar ejemplares aquellas actuaciones que resuelven necesidades urgentes por encima de las que promueven la identificación y transformación de las causas que las explican. De alguna manera, podríamos pensar que la mayoría de los programas mencionados abordan la vulnerabilidad de forma tradicional y que, por muy novedosos que sean sus métodos, se sustentan en la idea de que el sujeto-persona puede superar esta vulnerabilidad o atenuar los negativos efectos si es capaz de traducir a la sociedad como la define el currículo formal, valorado desde una mirada restrictiva del término éxito escolar (Garrido, Gallo-Rivera y Martínez-Gautier, 2020).

En esta línea existe numerosa literatura que relaciona el éxito escolar con el refuerzo escolar. Por otro lado, disminuye sustantivamente la cantidad y la intensidad de las publicaciones que analizan si estos resultados mejoran la integración social, el desarrollo de mayores cuotas de autonomía y la autoorganización en personas y colectivos vulnerables. Es probable que esta situación encuentre explicación en la dificultad económica estructural que experimentan las entidades del tercer sector social, sobre todo aquellas que impulsan acciones sociales, socioeducativas o comunitarias de carácter transformador, pero tampoco podemos descartar que el sentido de emergencia prime por encima de las posibilidades de problematizar el sistema o promover actividades que desafían miradas tradicionales (Pérez, 2019). En este sentido, los propios centros educativos podrían ser prisioneros de la misma lógica, desbordados por las múltiples necesidades y demandas que viven en el día a día, más proclives a atender

a la diversidad desde la derivación de alumnado que a la construcción de respuestas de forma compartida y sistémica con los actores de un mismo territorio. Quizás un enfoque más comunitario, que involucre en un mismo propósito a los diferentes profesionales de la educación y la acción social (UNESCO, 2020), sea el más conveniente si se considera que el crecimiento en capital cultural y social de todas las familias y de la comunidad es lo que permitiría reducir las bolsas de pobreza y exclusión.

El concepto acompañamiento emerge en numerosas experiencias como término que engloba el proceso de construcción de vínculo entre profesionales, alumnado y familias que debe permitir la relación educativa y orientadora. Entre los primeros suspensos en asignaturas y otros indicadores de dificultad en las trayectorias escolares y el abandono prematuro, existe un largo recorrido que cuestiona hasta qué punto se consideran las aportaciones de la investigación sobre el éxito escolar. Las condiciones en la vivienda familiar y el acceso a entornos que permitan realizar un buen seguimiento de las tareas escolares y estudiar, la construcción de expectativas positivas en torno a la formación, la educación de la responsabilidad, la socialización positiva de los niños, la formación de los padres y madres, combatir la brecha digital, y ampliar la adquisición de competencias con la participación en actividades educativas más allá de la escuela son líneas de trabajo que superan ampliamente el impacto de las clases de repaso o refuerzo escolar (Díaz- Gibson et al., 2017; Longás y Cussó, 2018; Soresi et al., 2011). Las necesidades derivadas de las situaciones de vulnerabilidad por causa de la pobreza no pueden ser satisfechas exclusivamente con más horas de currículum escolar. Quizás de esta afirmación se destila la conclusión más transversal a todas las experiencias analizadas: la insuficiencia de las políticas actuales para atender un problema crónico en el país que requiere mayor sistematización y cobertura de las respuestas.

## Referencias Bibliográficas

- Amar, M. (2018). Pierre Bourdieu: por una sociología sobre el Estado y las políticas educativas. *Praxis Educativa. Universidad Estadual de Ponta Grossa*, (13), 145-153. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/894/89455414008/html/>
- Azorín, C., i Muijs, D. (2017). Networks and collaboration in Spanish education policy. *Educational Research*, 59 (3), 1-24. <https://doi.org/10.1080/00131881.2017.1341817>
- Bernardi, F. i Cebolla, H. (2014). Clase social de origen y rendimiento escolar como predictores de las trayectorias educativas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 146: 3-22. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.146.3>

- Bonal, X. (dir), Castejón, A., Zancajo, A. i Castel, J.L. (2015). *Equitat i Resultats Educatius a Catalunya: Una mirada a partir de PISA 2012. Informes Breus núm. 60*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Booth, T. i Ainscow, M. (2000). *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Bourdieu, P. (2018). *Las estrategias de reproducción social*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Coleman, J. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94: 95-120.
- Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (2014). *Inclusió. Projecte de convivència i èxit educatiu*. Generalitat de Catalunya.  
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0025/f78b5e50-4051-4d83-97bd-83a62ca2cb7c/inclusio.pdf>
- Díaz-Gibson, J., Civís, M., Longás, J., i Riera, J. (2017). *Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Díaz-Gibson, J., Longás, J., Prats, M.A., Ojando, E. i Riera, J. (2018). Tejiendo los Hilos del Éxito Escolar. Hacia un modelo interconectado para impulsar el éxito de nuestros estudiantes. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 2(2). DOI:10.30827/profesorado.v22i2.7847
- Dotras, P. (2016). *Universitat i inclusió: contribució a l'establiment d'indicadors de canvi*. [Tesi doctoral]. URL. <http://hdl.handle.net/10803/352464>
- Flores, R., Gómez, M. i Renes, V. (2016). *La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención*. Madrid: Fundación FOESSA.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía*. Fondo de Cultura Económica.
- Garrido, R., Gallo-Rivera, M. i Martínez-Gautier, D. (2020). ¿Cuáles son y cómo operan los determinantes del fracaso escolar? Replanteando las políticas públicas para el caso de España y sus regiones. *Revista Internacional de Ciencias del Estado y de Gobierno / International Journal of State and Government Sciences*. (4): 509-540.  
<http://www.riceg.org/index.php/riceg/article/view/31>
- Generalitat de Catalunya. "Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu". *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya* [19.10.2017], núm 7477, pp. 1-18.
- González, C. i Longás, J. (2022). Educación social, educación y democracia desde la teoría del posicionamiento social. *Educació Social. Revista d'intervenció socioeducativa*. (81), 79-97. <https://hdl.handle.net/11162/238867>

- Longás, J. i Cussó, I. (2018). Educación y pobreza infantil: razones para la exigibilidad de un derecho fundamental. *Revista de Educación Social*, (68), 45-63. <https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/330279/428687>
- Longás, J. i Civís, M. (2019). Xarxes de corresponsabilitat socioeducativa. Dins Riera, J.(Ed.), *Reptes de l'educació a Catalunya*. Anuari 2018. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Longás, J., Civís, M. i Riera, J. (2013). Refuerzo escolar e inclusión educativa: propuesta teórico-práctica a partir de la experiencia de apoyo al éxito escolar del programa Caixaproinfancia. *Revista de Educación Inclusiva*, 6 (2), 106-124.
- M.E.C. (2011). *Plan PROA. Plan de refuerzo, orientación y apoyo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Mazzoli, L. i Todd, L. (2016). *Poverty Proofing the School Day: Evaluation and Development Report*. Newcastle: Newcastle University.
- OCDE (2023). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2023. Informe Español*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/indicadores-internacionales/ocde.html>
- Pérez, M. (2019). Panorama del tercer sector durante la crisis. *VIII Informe sobre Exclusión y Desarrollo Social en España*. FOESSA: 2-45. <http://www.plataformatercersector.es/sites/default/files/20190612%20VIII%20Informe-FOESSA-2019>
- Soresi, S., Nota, L., i Wehmeyer, M. (2011). Community Involvement in Promoting Inclusion, Participation and Self-Determination. *International Journal of Inclusive Education*, 15, 15-28. <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.496189>
- UNESCO (2020). Education in a post-COVID world: Nine ideas for publication. <https://www.unesco.org/en/articles/education-post-covid-world-nine-ideas-public-action>
- Unió Europea.2015/C 417/05, conclusiones del Consejo sobre reducción del abandono escolar prematuro y el fomento del rendimiento educativo. *Diari Oficial de la Unió Europea*, [15.12.2015], núm. C 417/36(<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A52015XG1215%2803%29>)

Correspondencia con los autores: Jordi Longás Mayayo. E-mail: jordilm@blanquerna.edu