

## Menores en riesgo de vulnerabilidad social: el caso de un aula de apoyo de *Save the Children-Valencia*

*Children at risk of social vulnerability: the case of a support classroom of Save the Children-Valencia*

**Roser Grau Vidal**

*Fundación Save the Children Valencia, España.*

**Carlos Sancho Álvarez**

*Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Dpto. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación MIDE-Universitat de València. Personal Investigador en Formación de la Universitat de València.*

### Resumen

Una tercera parte de la población infantil del Estado español vive en riesgo de pobreza o exclusión social (Save the Children, 2014). Por ello, se deben articular mecanismos de prevención sobre el riesgo de dificultad social ante los y las menores. En esta línea, presentamos un estudio sobre un aula del programa ProInfancia-Save the Children-Valencia que, a partir de trabajos anteriores (Grau y Sancho, 2013a; 2013b; 2014), se exponen los resultados de la última fase del estudio sobre el post-test de Clima Social Aula (Pérez, Ramos y López, 2009), el sociograma final y la observación participante, en un grupo donde se ha implementado la asamblea de aula. Algunas primeras conclusiones constatan de forma progresiva que el nivel de aprendizaje del alumnado se corresponde con el nivel de participación entre el grupo-clase, así como que la mejora de la convivencia es posible implementando la asamblea de aula como herramienta para facilitar la convivencia escolar e intercultural (Grau, 2013).

**Palabras clave:** Riesgo de exclusión social | Save the Children | Clima Social Aula | asamblea de aula | convivencia escolar e intercultural.

### Abstract

*A third of the child population of the Spain live at risk of poverty or social exclusion (Save the Children, 2014). Therefore, it must articulate prevention mechanisms on the risk of social difficulties to the minors. In this line, we present a study on a classroom PROINFANCIA -Save the Children- Valencia program which, from previous work (Grau & Sancho, 2013a, 2013B, 2014), the results of the last phase of the study are shown on the post -test of Classroom Social Climate (Pérez, Ramos & López, 2009), the final sociogram and participant observation, in a group where the assembly is deployed classroom. Some initial conclusions constant progressively the level of student learning corresponds with the level of participation among the class group and the improvement of coexistence is possible to implement the assembly tool to facilitate classroom and school life and intercultural (Grau, 2013).*

**Keywords:** Risk of social exclusion | Save the Children | Classroom Social Climate | classroom assembly | scholar and intercultural coexistence.

## 1. INTRODUCCIÓN

*“Los niños y niñas son los últimos responsables de la crisis, y sin embargo están sufriendo sus consecuencias de forma tan o más grave que otros colectivos y grupos sociales. A la vez, el impacto en ellos está siendo mucho menos visible cuando son precisamente los que menos capacidad tienen (individual y colectivamente) para enfrentarse a ella y a sus consecuencias”* (UNICEF, 2012, p. 6).

Si nos adentramos en las características específicas de las familias que actualmente forman parte del programa *ProInfancia* desarrollado por *Save the Children* (STCH en adelante) en Valencia, los padres y las madres de los niños y niñas que acuden diariamente al centro de apoyo educativo, es necesario hacer referencia a la población que actualmente vive en el municipio de Paterna, Valencia. Asimismo, la realidad actual de estas familias en esta zona geográfica, ha sido muy castigada por la crisis económica y en definitiva, una de las que alberga las mayores cifras de desempleo del Estado (IVE, 2013).

138

Todas las familias que en la actualidad forman parte del programa *Caixa ProInfancia* de STCH en Paterna, son familias en situación de vulnerabilidad. Familias que viven en barrios de acción preferente y usualmente periféricos de la ciudad, en los cuales las problemáticas socio-educativo-culturales y económicas, son habituales. Es por ello que, STCH ha decidido intervenir con el objetivo de potenciar y promover una mejor calidad de vida. Todo ello, a través del programa que, de acuerdo a los baremos para poder participar –ver TABLA 1-, existe una renta máxima según el número de personas de las que está compuesta la familia. Ya que, si tienen ingresos anuales superiores a los delimitados oficialmente, no pueden entrar a formar parte del mismo. Podemos afirmar que se trata de niños, niñas y familias que viven en situación de pobreza infantil, y por ello, en riesgo de dificultad social.

Niños, niñas y adolescentes de entre 0 y 16 años cuyas familias, en situación de pobreza económica relativa o extrema, son susceptibles de estar o están en proceso de atención y/o acompañamiento social y presentan carencias en sus necesidades sociales (Grupo de Investigación PSITIC, 2011, p. 16).

TABLA 1

**Distribución del tipo de unidad familiar por límite de ingresos**

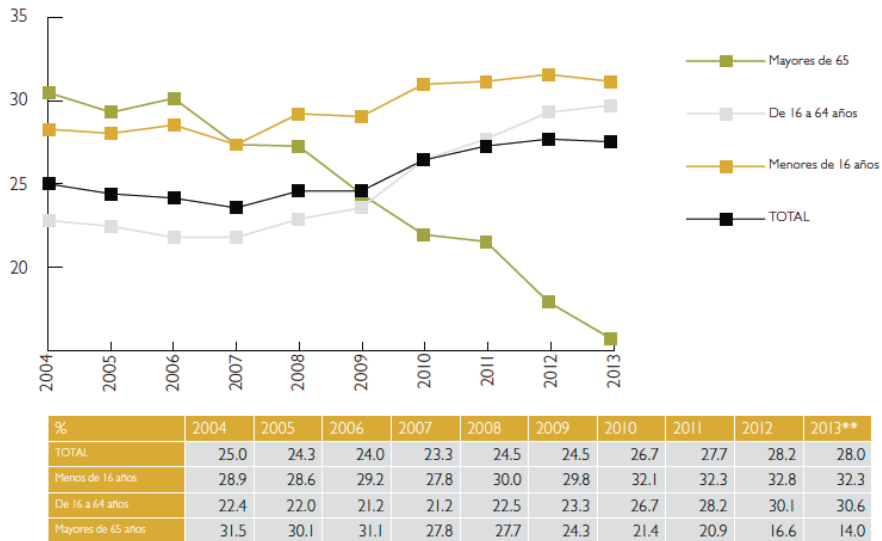
Tipo de unidad familiar	Unidades de consumo equivalentes	Límite de ingresos
Una persona	1	7.455,14 €
Un adulto con un hijo/a	1,9	14.164,77 €
Un adulto con dos hijos/as	2,2	16.401,31 €
Un adulto con tres hijos/as	2,5	18.637,85 €
Un adulto con cuatro hijos/as	2,8	20.874,39 €
Un adulto con cinco hijos/as	3,1	23.110,93 €
Una pareja de adultos con un hijo/a.	1,8	13.419,25 €
Una pareja de adultos con dos hijos/as.	2,1	15.655,79 €
Una pareja de adultos con tres hijos/as.	2,4	17.892,34 €
Pareja de adultos con cuatro hijos/as.	2,7	20.128,88 €
Una pareja de adultos con cinco hijos/as.	3,0	22.365,42 €

Fuente: Adaptado de Grupo de Investigación PSITIC (2011, p. 36)

El fenómeno de la pobreza infantil, de forma general afecta exponencialmente en nuestro contexto (INE, 2013). Es más, como se puede llegar a observar en las cifras –ver GRÁFICO 1-, la tasa de pobreza en las áreas de menor edad, se elevan de manera muy rápida en los últimos años, a causa de la creciente crisis económica por la que atraviesa el país y la falta de mecanismos y recursos que prevengan estas problemáticas (Save the Children, 2014).

139

GRÁFICO 1

**Evolución de la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social en España**

Fuente: Save the Children (2014).

Por todo ello, es urgente y debería ser la máxima prioridad para los poderes públicos diseñar y desarrollar unas políticas sociales específicas que conllevaran la mejora de esta situación. Una obligación de todos y todas, ya que, según el *Artículo 27* de la *Convención sobre los Derechos del Niño*, España ratifica que, "*Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social*" (Naciones Unidas, 1989).

Las condiciones educativas y de salud, en definitiva, las oportunidades vitales de estos niños y niñas, están siempre sujetas a situaciones de empobrecimiento. Son procesos de exclusión social que, además de desarrollar problemáticas económicas en relación a la pobreza infantil, en la mayoría de los casos son mucho más profundas y complicadas, debido a posibles causas y problemas estructurales que subyacen a estas manifestaciones empíricas (Moisio, 2000).

En este sentido, el bienestar de los y las menores en el ámbito escolar se dificulta por situaciones de conflicto y problemáticas socio-educativas graves. De hecho, la convivencia escolar negativa que se desarrolla ante estas situaciones de dificultad social, disminuye el rendimiento escolar, fomenta el abandono escolar y potencia la violencia escolar, entre otros (Gottfredson, Gottfreson, Payne y Gottfreson, 2005; Merrell, Gueldner, Ross y Isava, 2008; Swearer, Espelage, Vaillancourt y Hymel, 2010).

140

Por lo tanto, la convivencia escolar e intercultural ha adquirido un gran protagonismo entre los conceptos nucleares de las prácticas educativas actuales, ya que es un objetivo todavía inalcanzado (Ortega, Del Rey y Sánchez, 2012). La convivencia escolar es un concepto considerado como un constructo poliédrico, de múltiples caras que incluye aspectos de cultura escolar, conceptos de clima de aula y habilidades sociales entre los y las menores (Gázquez, Pérez y Carrión, 2011). Algo que, en consonancia, ha provocado un amplio despliegue de programas y buenas prácticas desde algunos centros educativos con el objetivo de prevenir situaciones de conflicto y para fomentar una convivencia escolar e intercultural positiva entre el alumnado (Ortega-Ruiz, Del Rey y Casas, 2013).

## 2. ESTUDIO

La presente investigación está orientada a la utilización de la asamblea de aula como herramienta para mejorar la convivencia escolar y el clima social en un

contexto de pobreza infantil, así como para prevenir la posible dificultad social que pueda provocar o esté provocando esta situación.

Dicho estudio tiene su origen en la necesidad de resolver una serie de problemáticas que dificultan el funcionamiento de las aulas de apoyo de STCH en Paterna (Valencia). En relación, con la finalidad de conocer las principales causas por las cuales se ha decidido realizar este estudio, a continuación se presentan algunos de los conflictos que a día de hoy están presentes en las aulas de apoyo educativo de STCH:

- En primer lugar, los principales problemas que están presentes son los relacionados con la convivencia escolar e intercultural. Por una parte, los niños tienden a agruparse por sexo, es decir, en ocasiones rechazan el contacto y el juego con las niñas, principalmente por el género. Aun así, cabe destacar que en contadas ocasiones, también se ha mostrado por dicho colectivo, rechazo hacia el sexo femenino a causa del origen geográfico, ya que coincide de forma general que los niños son de origen magrebí y las niñas de origen subsahariano. En esta misma línea, se ha detectado rechazo mediante comentarios xenófobos dirigidos a las niñas del aula, procedentes de los niños, los cuales se han abordado y se han intentado resolver, no siempre con éxito.
- En otro orden de cosas, todo lo contrario ocurre con la actitud de las niñas hacia los niños. Ellas buscan contacto y muestran interés por ellos, interesándose por sus aficiones, sus gustos y sus preocupaciones. Pero en este sentido, el interés en ocasiones es excesivo, llegando a ser molesto para ellos. Ambos comportamientos se enfrentan y son generadores de conflictos constantes. Sin duda, los enfrentamientos entre unos y otros están a la orden del día: insultos, rechazo, exclusión, acoso escolar, son algunos ejemplos de problemáticas de convivencia que a día de hoy están presentes en las aulas. Todo ello dificulta, en gran medida, el proceso de enseñanza-aprendizaje entre el grupo-clase, ya que el clima de aula y las relaciones interpersonales están influenciadas por toda la problemática anteriormente citada.

La investigación está enfocada, más que a buscar las causas de este tipo de comportamientos, a encontrar algunas de las posibles soluciones al respecto. Por ello, consideramos que es interesante iniciar un proceso de investigación sobre la implementación de la asamblea de aula, creando un espacio de diálogo, de confianza, de amistad y de resolución de conflictos, apostando por la palabra y por el consenso para mejorar el funcionamiento y las relaciones sociales que en ella se establecen, así como para fomentar competencias socio-personales

entre los y las menores para que puedan proyectar un mejor futuro de vida; procesos de cambio para que los centros puedan incrementar su calidad y potencien adecuadamente un desarrollo integral de su estudiantado (Murillo y Muñoz-Repiso, 2002; Macbeath, 2007; Townsend, 2007; Murillo, 2011). En definitiva, *“introducir mejoras que favorezcan y posibiliten más y mejores prácticas inclusivas para alcanzar mayores cotas en la calidad de vida de todo el alumnado”* (Muntaner, 2013, p. 36).

## **2.1 CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO DE ESTUDIO**

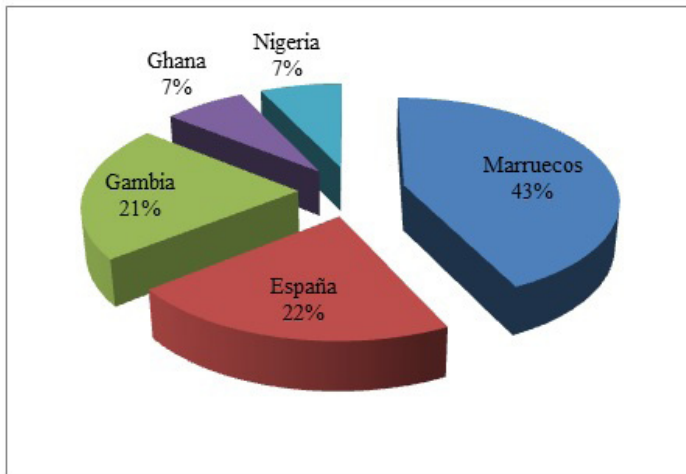
Se trata de un aula formada por siete niños y siete niñas, lo que suman un total de catorce. Son niños y niñas entre 8 y 11 años, por tanto, en estos momentos están cursando 2º, 3º o 4º de Educación Primaria. De forma específica, seis están cursando 4º de primaria, otros seis 3º y dos cursan 2º. El alumnado se encuentra escolarizado en diferentes centros educativos del municipio de Paterna (4 colegios) de forma ordinaria, con los cuales se está en plena colaboración desde STCH para desarrollar el programa de apoyo escolar.

**142**

Por otra parte, en cuanto a las características del aula, el país de origen de los niños y de las niñas puede ser relevante. El aula cuenta con cinco nacionalidades diferentes (3 niños y niñas son de España, 6 de Marruecos, 1 de Nigeria, 1 de Ghana y 3 de Gambia) – véase gráfico 2-. No cabe duda que se trata de un aula muy diversa, en cuanto a la edad y en cuanto a la nacionalidad, pero todo ello no se concibe como una problemática o un impedimento para desarrollar determinadas actividades, sino como un enriquecimiento y una ventaja para crecer y vivir en una realidad que está presente en la sociedad en la que vivimos.

La diversidad puede concebirse de dos formas, como un obstáculo para el crecimiento y el aprendizaje de los niños y de las niñas en los centros educativos o como un enriquecimiento que potencia el desarrollo integral del alumnado (López, Grau y Vicent, 2012, p. 32).

GRÁFICO 2  
Distribución de la muestra por país de origen



La sociedad actual ya es multicultural, es una sociedad en la que viven personas con distintas identidades, distintos orígenes culturales, rasgos, características y también posibilidades. En esta línea, se debe señalar que en la actualidad, las teorías más relevantes a nivel internacional en Ciencias Sociales y de la Educación están aportando elementos teóricos y datos empíricos que demuestran la posibilidad de una convivencia pacífica basada en la igualdad de las diferencias, el diálogo igualitario y el enriquecimiento social que representa la convivencia intercultural (Flecha 1997, Habermas 1981, Touraine 1997). Por todo ello, la presente investigación tiene, entre otras, la finalidad de convertir dichas diferencias en motores de cambio, en herramientas que potencien la construcción de una ciudadanía más democrática y solidaria, mediante la implementación de la asamblea de aula como espacio de diálogo, confidencialidad y democracia.

## 2.2 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Con la finalidad de evaluar la efectividad de dicho proyecto y la implantación de la asamblea de aula como herramienta para la mejora de la convivencia escolar y prevención del riesgo de exclusión social, se apuesta por la complementariedad metodológica (Jornet, González-Such y Perales, 2013). Consideramos que es fundamental la complementariedad metodológica para poder garantizar un mayor y un mejor acercamiento a la realidad estudiada, ya que parece viable combinar la metodología cualitativa y la cuantitativa dentro de una misma

investigación, de manera que se pueda sostener la complementariedad entre métodos (Bericat, 1998).

El proceso de investigación que enmarca al presente estudio se ha dividido en cuatro fases. Estas fases estructuran el proceso y facilitan la organización en la investigación; resultados completos en Grau (2013):

- Fase 0) Análisis de necesidades (pre-test): Esta fase está relacionada con el estado inicial de la cuestión. Se detecta una necesidad/problema y se justifica para poder desarrollar una investigación que lo aborde. Los resultados se presentan en Grau y Sancho (2013a).
- Fase 1) La formación de los trabajadores en la herramienta. Esta fase permite, después del análisis previo, formar, sensibilizar y concienciar a los trabajadores y trabajadoras en el uso de la asamblea de aula como herramienta para la mejora de la convivencia. Los resultados se presentan en Grau y Sancho (2013b).
- Fase 2) Ejecución del proyecto. En la presente fase se procede a implementar la asamblea de aula propiamente dicha. Los resultados se presentan en Grau y Sancho (2014).
- Fase 3) Evaluación final (post-test): Cuando finaliza el proyecto, con la finalidad de evaluar los resultados obtenidos y poder observar los cambios que se han efectuado, se utilizarán herramientas similares a las utilizadas en el pre-test. En este caso, la pretensión del presente texto es exponer los resultados en esta última fase del estudio desarrollado.

144

Asimismo, cabe destacar que después de cada una de las fases, se procede a analizar los datos obtenidos mediante diferentes instrumentos, técnicas y programas:

- Escala de clima de aula (Pérez, Ramos y López, 2009), fichas de observación participante y cuestionario final cumplimentado por las educadoras: Los datos obtenidos se analizaron y tabularon a partir de la estadística descriptiva e inferencial, con apoyo del software SPSS (Statistical Package for Social Sciences, versión 19).
- Sociograma: Los datos obtenidos mediante el sociograma fueron analizados a través del procedimiento común. En primer lugar se construyó la tabla con las selecciones y los rechazos de cada uno de los niños y de las niñas y seguidamente se pasó a realizar el gráfico correspondiente, con la finalidad de representar los resultados obtenidos.



- Grupo de discusión: Se ha empleado la técnica de Análisis de Contenido mediante un sistema categorial inductivo de la información.
- Cuaderno de campo: Dicha herramienta se ha utilizado de forma complementaria a la observación participante. Se ha empleado para poder realizar un adecuado seguimiento de la intervención y los datos obtenidos a través de la lectura del diario no se han utilizado de forma directa en los resultados, sino que ha conformado un proceso de auto-evaluación.

### 3. RESULTADOS

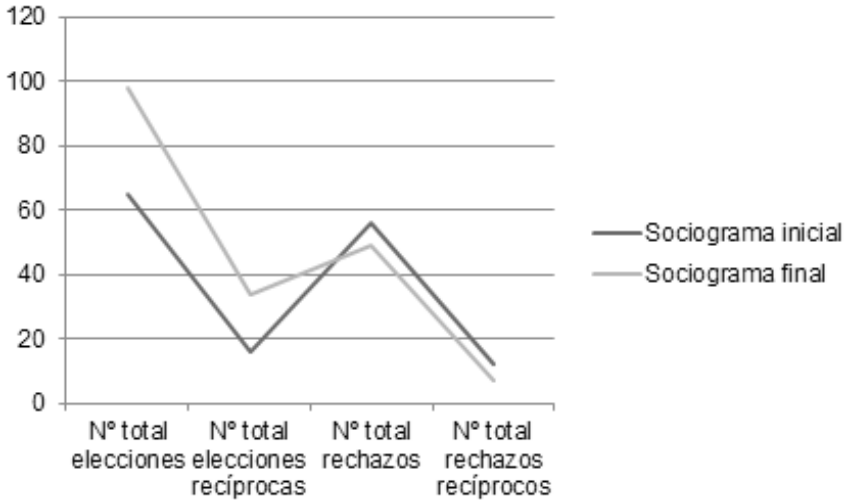
Como se ha especificado anteriormente, en el proceso de evaluación de resultados se han empleado tres herramientas. En primer lugar, referente a la primera línea de investigación, se ha empleado un cuestionario final, en el que se han formulado una serie de preguntas referentes al uso de la asamblea de aula por parte de las educadoras del equipo educativo de STCH (Paterna). Por otra parte, en la segunda línea de investigación, se han replicado los mismos instrumentos de evaluación que en la fase de diagnóstico de necesidades (pretest): La escala de clima de aula y el sociograma.

145

#### 3.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En resumen, los resultados obtenidos en la presente investigación se encuentran reflejados de manera sintetizada en la tabla que a continuación se presenta. En la información que se aporta, se puede observar de forma detallada la evolución positiva de la convivencia en el aula de referencia, comparando los resultados obtenidos tanto en los sociogramas (inicial y final) –ver GRÁFICO 3-, como en las escalas de clima social de aula (pre-test y post-test) –ver GRÁFICO 4-. Para tal efecto, se han elegido dichas herramientas para mostrar el resumen de resultados ya que se considera que son las fuentes más relevantes, sin otorgar menor importancia al resto de instrumentos empleados en los que se han obtenido también datos significativos para el proceso de la investigación.

GRÁFICO 3  
Resumen resultados sociograma (inicial y final)



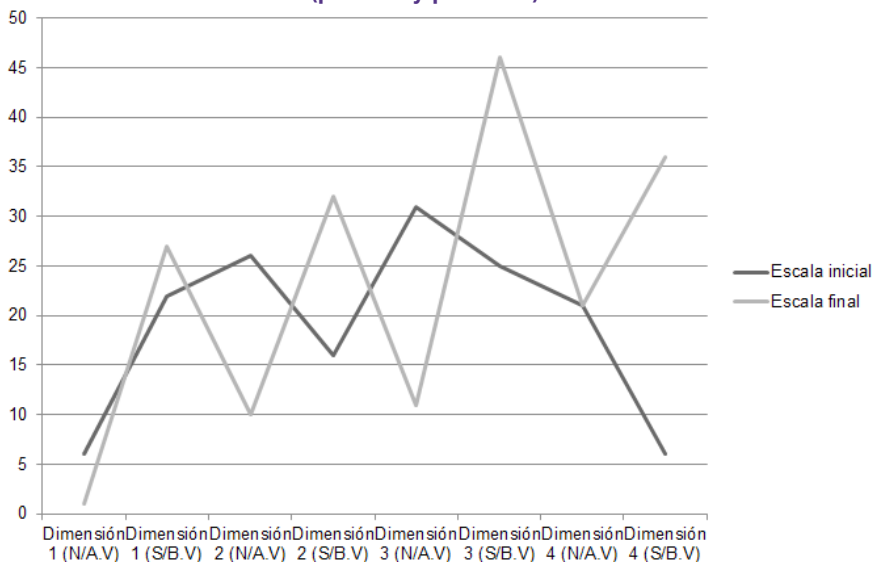
Fuente: Grau (2013).

146

Como podemos observar, se han establecido una serie de categorías que nos demuestran la evolución y el progreso obtenido, en función del número total de elecciones, de elecciones recíprocas, de rechazos y de rechazos recíprocos; tanto en el sociograma inicial como en el final. Se observa que el número total de elecciones y total de elecciones recíprocas es mayor en el sociograma final, así como el número total de rechazos y total de rechazos recíprocos es disminuye en el sociograma final.

## GRÁFICO 4

## Resumen resultados escala (pre-test y post-test)



N/A.V: Nunca/ A Veces; S/B.V: Siempre/ Bastantes Veces.

Fuente: Grau (2013).

147

En la información anterior se pueden observar los resultados obtenidos en la escala de clima social de aula inicial y final. Los datos se han organizado de acuerdo con los datos resultantes en las cuatro dimensiones del cuestionario; (1) Interés, (2) Satisfacción, (3) Relación y (4) Comunicación. Asimismo, se han agrupado las respuestas por afinidad en las contestaciones (Nunca/ A veces; Siempre/ Bastantes veces). Se observa que en todas las dimensiones las respuestas *Nunca* y *A veces* disminuyen en el pre-test, así como las respuestas *Siempre* y *Bastantes veces* aumentan en el post-test.

#### 4. DISCUSIÓN

En general, los resultados demuestran que la convivencia en el aula ha ido mejorando con el paso del tiempo durante todo el curso escolar, así como se ha ejercido una posible reducción de la dificultad social entre los y las menores. En efecto, los datos demuestran una evolución positiva de las relaciones que se han establecido en el aula, además de mejorar la perspectiva del alumnado respecto a las dimensiones socio-afectivas evaluadas.

En sentido amplio, los datos obtenidos, nos muestran de forma progresiva que ha mejorado la convivencia en el aula objeto de estudio a medida que se asumía de manera más sólida la asamblea de aula, pudiendo contribuir de manera favorable esta herramienta en el proceso de mejora con el grupo-clase. Sin embargo, los resultados obtenidos en la escala de clima social de aula final (post-test), en general son más positivos que los que se han obtenido en el sociograma. Esta evidencia, en algunos casos, puede estar condicionada por la *deseabilidad social*<sup>1</sup>.

En futuras investigaciones, con la finalidad de observar de manera diferenciada otras relaciones, nos proponemos estudiar otras variables que puedan estar influyendo en esa aparente mejora de las relaciones sociales –estilo educativo docente, factores familiares, entre otros–.

Asimismo, en cuanto a las propiedades métricas de algunos procesos de la investigación, se podrían mejorar para futuras investigaciones algunos elementos en cuanto a la fiabilidad y validez del propio estudio, así como una ampliación en la muestra. En relación, el diseño de esta investigación ha sido no experimental, ya que no se ha analizado paralelamente ningún grupo control (Orellana, Almerich y Suárez, 2010), por ello, se pretende para estudios posteriores mejorar los procesos metodológicos por medio del análisis de más grupos, estudiados paralelamente con grupos de control.

148

De acuerdo a las evidencias encontradas en este trabajo, se pueden aportar elementos de relevancia para la comunidad educativa, y de forma específica para el profesorado, ya que podemos estar motivando hacia el uso de la asamblea de aula como estrategia para mejorar la convivencia escolar.

Para finalizar, cabe destacar la importancia que presenta este trabajo, ya que entendemos que nuestra sociedad necesita elementos de cohesión social (Jornet, 2012), herramientas que ayuden y faciliten la convivencia escolar y potencien las relaciones sociales, con la finalidad de que todos y todas seamos más felices y se reduzcan las situaciones de vulnerabilidad social.

---

<sup>1</sup> Este fenómeno hace referencia a las respuestas frente a una cuestión de índole personal directa, como es el caso. En cambio, estas respuestas cambian cuando se realizan las cuestiones de forma indirecta (Ellington, Sackett, y Hough, 1999).

## BIBLIOGRAFÍA

- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. Barcelona: Ariel.
- Ellington, J., Sackett, P.R. y Hough, L.M. (1999). Social desirability corrections in personality measurement: issues of applicant comparison and construct validity. *Journal of Applied Psychology*, 84, 155-166.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- Gázquez, J. J., Pérez, M. C., y Carrión, J. J. (2011). Clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo. *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 39-58.
- Gottfredson, G., Gottfredson, D., Payne, A. A., y Gottfredson, N. (2005). School climate predictors of school disorder: results from a national study of delinquency prevention in schools. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 42(4), 412-444.
- Grau, R. (2013). *La asamblea de aula como herramienta para la mejora de la convivencia escolar en un aula de apoyo de Save The Children (Paterna, Valencia)*. Trabajo fin de Máster (inédito). Madrid: UNED.
- Grau, R., y Sancho, C. (2013a). *Menores en dificultad social: la asamblea de aula como herramienta para mejorar la convivencia escolar*. Comunicación presentada al XVI Congreso Nacional / II Internacional: Modelos de Investigación Educativa de AIDIPE. Alicante: Universidad de Alicante.
- Grau, R., y Sancho, C. (2013b). *Menores que viven en la pobreza: herramientas para mejorar la convivencia escolar e intercultural en un aula de apoyo educativo de Save the children*. Ponencia presentada en el IX Congreso Internacional sobre Pobreza, Desigualdad y Convergencia. Málaga: Universidad de Málaga.
- Grau, R., y Sancho, C. (2014). *La asamblea de aula en un contexto de pobreza infantil: dando voz al alumnado para mejorar la convivencia escolar e intercultural*. Comunicación presentada al XI Congreso Internacional y XXXI Jornadas de Universidades y Educación Inclusiva: "La escuela excluida". Castellón de la Plana: Universidad Jaime I.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa, 2*. Madrid: Taurus.
- Jornet, J. M. (2012). Dimensiones Docentes y Cohesión Social: Reflexiones desde la Evaluación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5 (1e), 349-362.
- Jornet, J.M., González-Such, J., y Perales, M<sup>a</sup> J. (Eds.) (2013). *Investigación evaluativa: Una perspectiva basada en la complementariedad metodológica (cuantitativa-cualitativa)*. Perú: CREA.
- López, I., Grau, R., y Vicent, M. (2012). *Coeduca't. Una alternativa educativa*. Saarbrücken: Editorial Academica Española.

- Macbeath, J. (2007). *Improving School Effectiveness: Retrospective and Prospective*. En T. TOWNSEND (ed.), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*. Dordrecht: Springer, pp. 51-74.
- Merrell, K. W., Gueldner, B. A., Ross, S. W., y Isava, D. M. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 26-42.
- Moisio, P. (2000). The risk of social exclusion. *Working Paper* (9).
- Muntaner, J. J. (2013). Calidad de vida en la escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63, 35-49. <http://www.rieoei.org/rie63a02.pdf>
- Murillo, F. J. (2011). Mejora de la eficacia escolar en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 49-83. <http://www.rieoei.org/rie55a02.pdf>
- Murillo, F. J., y Muñoz-Repiso, M. (coords.) (2002). *La mejora de la escuela: un cambio de mirada*. Barcelona: Octaedro.
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989.
- Orellana, N., Almerich, G., y Suárez, J. (2010). *La investigación en Educación Social. Reflexiones sobre su práctica*. Valencia: Palmero Ediciones.
- Ortega, R., Del Rey, R., y Sánchez, V. (2012). *Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en la Red: Ciberconvivencia*. Madrid: Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R. y Casas, J.A. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91-102.
- Pérez, A., Ramos, G., y López, E. (2009). Diseño y análisis de una escala para la valoración de la variable clima de aula en alumnos de Educación Primaria y Secundaria. *Revista de Educación*, 350, 221-252.
- PSITIC. (2011). Programa Caixa ProInfancia. *Modelo de promoción y desarrollo integral de la infancia en situación de pobreza y vulnerabilidad social*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Save the Children. (2014). *La protección de la infancia frente a la pobreza: un derecho, una obligación y una inversión*. Madrid: Save the children.
- Swearer, S. M., Espelage, D. L., Vaillancourt, T., y Hymel, S. (2010). What Can Be Done About School Bullying?: Linking Research to Educational Practice. *Educational Researcher*, 39(1), 38-47.
- Touraine, A. 1997. *¿Podemos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC.
- Townsend, T. (ed.) (2007). *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*. Nueva York: Springer.
- UNICEF. (2012). *La infancia en España 2012-2013*. Madrid: UNICEF.