

LA CONFIGURACIÓN DE LA PERSONALIDAD EN CONTEXTOS DE EXCLUSIÓN

Hernández Prados, María de los Ángeles¹

mangeles@um.es

Pina Castillo, María²

maria.pina1@um.es

Universidad de Murcia

RESUMEN

La investigación en exclusión social se centra principalmente en dos aspectos, por un lado, en la promoción y visibilización de los programas de intervención social, y por otro, en analizar e identificar los factores que intervienen en los procesos de exclusión social, o a la inversa, los que favorecen la integración social (Raya Díez, 2010). El presente trabajo se enmarca en este último, pues su finalidad radica en ofrecer un conjunto de reflexiones pedagógicas en torno al desarrollo de la personalidad eficaz en el contexto familiar y escolar, como escenarios socioeducativos en la vida del menor. Para ello, se resalta en primer lugar, la importancia y peculiaridad de la investigación en espacios en los que habitan personas en riesgo de exclusión social, en segundo lugar, se analiza el poder educativo de cada uno de estos contextos señalando sus potencialidades y debilidades respecto a la formación de las nuevas generaciones, y finalmente, se recogen orientaciones educativas para poder desarrollar el constructo de personalidad eficaz desde intervenciones que comienzan en la familia, continúan en una escuela comprometida y comunitaria, en la que la participación y colaboración no es una utopía, sino una realidad, capaz de tejer redes con otras instituciones-asociaciones especializadas en este sector.

Palabras clave: menores, exclusión, familia, escuela, personalidad eficaz.

ABSTRACT

Social exclusion research focuses mainly on two aspects, on the one hand, the promotion and visibility of social intervention programs, and on the other, analyzing and identifying the factors involved in social exclusion processes, or conversely, that favor social integration (Raya Díez, 2010). The present work is framed in promote social integration, because its purpose is to offer a set of pedagogical reflections on the development of effective personality in the family and school context, as socio-educational scenarios in the child's life. To this end, highlighted the importance and peculiarity of research in spaces where people live in risk of social exclusion, secondly, the educational power of each one of these contexts is analyzed, pointing out their potentialities and weaknesses regarding to the formation of the new generations, and finally, educational orientations are collected to be able to develop the effective personality construct from educational interventions that begin in the family, continue in a committed and community school, in which participation and collaboration is not a utopia, but a reality, capable of weaving networks with other institutions-associations specialized in this sector.

KeyWord: minors, exclusion, family, school, effective personality.

¹ M^a Ángeles Hernández Prados Profesora titular en la Universidad de Murcia. Ha participado en proyectos de investigación sobre autoestima, convivencia escolar y resolución de conflictos, seguridad de los menores en la red, educación familiar, arte y valores, formación del profesorado en educación en valores, familia y exclusión social, comunicación familia y escuela, entre otros.

² María Pina Castillo es doctoranda de la facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Máster en Mediación e Intervención Social por la Universidad de Murcia. Es educadora social y actualmente trabaja en un proyecto para prevenir los mensajes de odio en Internet. Doctoranda de la universidad de Murcia, Tesis "Competencias personales y sociales en familias en situación de pobreza y/o exclusión social".

1. INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre la personalidad eficaz y el papel educativo de los entornos y contextos en riesgo de exclusión social, aunque necesarios, son deficitarios. Desde el punto de vista empírico, este tipo de estudios presentan “una doble dificultad: por un lado, se trata de medir una realidad compleja, multidimensional, dinámica; y, por otro lado, afrontar un concepto cargado de connotaciones ideológicas, a veces oportunistas, a veces aproximadas” (Raya Díez, 2010, p.118). Desde este trabajo queremos reivindicar en primer lugar, la proliferación de estudios que integren teoría y práctica de forma cohesionada, una teoría que hunda sus raíces en la praxis educativa desde un enfoque narrativo antropológico que permita dar voz a los protagonistas de la exclusión.

No hay teoría sin praxis, ni praxis sin teoría, o por lo menos no se puede hablar con rigor cuando no existe una retroalimentación entre ambas. Resultaría un sinsentido llevar a cabo prácticas educativas con familias en situación de pobreza y/o exclusión sin antes estudiar y conocer su realidad y de la misma forma debería ser banal elaborar teoría sin tener en cuenta la práctica o la situación real de las familias (Pina, 2020, p.31).

El paso de los análisis de la *exclusión* (diagnóstico de las necesidades y clarificación de las variables que intervienen en el mismo) a la *intervención* (diseño, implementación y evaluación de programas de intervención) requiere en todo momento una aproximación directa a las personas que viven en situación de vulnerabilidad social, ya que su realidad presenta peculiaridades que distan mucho de otros espacios sociales con otros potenciales socioeducativos y económico-culturales. Por tanto, “las respuestas que se ofrecen a sus necesidades no deben ser planteadas desde la otra orilla, la de los educadores y educadoras, sino desde la escucha atenta a la pregunta del otro” (Pina, 2020, p. 29).

En coalición con el modelo ético de la compasión solidaria que reivindica el reconocimiento y acogida del otro, consideramos que el recuso metodológico más idóneo para intervenir en los contextos de pobreza y exclusión social es el acompañamiento, definido “como metodología de intervención social que permite orientar la acción profesional hacia procesos de cambio, con la persona y con el entorno” (Raya Díez y Hernández Pedreño, 2014, p.145). Las nuevas metodologías ensalzan la importancia de trabajar integral y contextualizadamente con el sujeto en exclusión, pues la intervención aislada y/o alejada de las personas de referencia o del entorno en el que habitan resulta ineficaces.

Por ello se considera de vital importancia conocer en la medida de lo posible, no solo el estado de vulnerabilidad en el que se encuentran y los factores que más inhiben sus posibilidades de integración social, sino también el contexto social y económico con el que convive a diario el menor y desde el cual se constituye, ¿Qué potencialidades presenta? ¿Es posible el desarrollo de sus capacidades?

Son múltiples las asociaciones que desarrollan intervenciones educativas en contextos de vulnerabilidad con la finalidad de mejorar el desarrollo personal y social de las personas, especialmente de los menores. Ahora bien, dichas intervenciones se llevan a cabo sin un diagnóstico previo del estado de la personalidad eficaz en las unidades familiares en situación de pobreza y exclusión social. Los estudios de exclusión social

versan generalmente sobre “las carencias y las dificultades de integración, obviando características personales y centrándose solamente en las sociales y estructurales” (Pina, 2020, p.30).

El presente trabajo se enmarca en los estudios de diagnóstico educativo de la realidad socioeconómica con la finalidad de identificar los factores que intervienen en los procesos de exclusión social, concretamente en el desarrollo de la personalidad eficaz en el contexto familiar y escolar, como escenarios socioeducativos en la vida del menor. De ahí que situemos el punto de partida de este trabajo en exponer el papel que desempeña el contexto familiar y escolar en el desarrollo de la personalidad del menor.

2. EL PODER EDUCATIVO DE LOS CONTEXTOS

La necesidad de situar el desarrollo formativo del educando en función de las circunstancias y contextos educativos ha sido plasmada por Ortega Ruiz (2013) del siguiente modo:

Reivindicar el carácter *histórico* del ser humano conlleva para la educación varias exigencias: a) la educación es una tarea original, singular, no estandarizada y siempre inacabada e incierta; b) no se puede educar si no se conoce la situación y el momento (contexto) en el que vive el educando; c) no se puede educar en “tierra de nadie”, haciendo abstracción de las características singulares de cada educando, pretendiendo hacer una educación de validez universal. Cualquier acto educativo se da necesariamente en “un aquí y en un ahora”, se da siempre en el contexto de *una* tradición, en *una* cultura (p.18).

Es reconocido por todos el poder de los contextos en la configuración de la persona, especialmente cuando hablamos de las tradicionales instituciones de acogida por excelencia, familia, escuela e iglesia. Sin embargo, aunque reconocidos, no siempre han sido analizados desde la investigación educativa atendiendo al conocimiento de su idiosincrasia, a pesar de que las prácticas educativas de crianza que constituyen el eje motor de la acción educativa, varían de unas a otras en función de múltiples parámetros socioculturales y económicos. Situar la exclusión social en el nivel mesosistémico o macrosistémico nos ha hecho olvidar un nivel no menos importante, el microsistémico. En este trabajo queremos poner el énfasis en este último, es decir, en el conjunto de múltiples interacciones familiares y escolares que acompañan al niño desde su nacimiento, sin menospreciar el papel que los contextos amplios tienen en la exclusión o inclusión social, pues tal y como señala Raya (2010):

Los procesos de incorporación social tienen lugar en contextos socioeconómicos amplios, que trascienden el nivel microsistémico. Por ello, resulta necesario contextualizar las intervenciones en el marco sociopolítico y económico del sujeto y de los programas que se estén analizando, y que en el gráfico están representados en el elipse central (p.119).

Sin más preámbulos, pasamos a exponer algunas consideraciones a tener en cuenta en los análisis micro de las familias y los centros educativos. Aspectos que no se pueden obviar en la acción educativa que se desarrolla por los profesionales de la educación en espacios de exclusión social, pues de ellos depende el éxito de su intervención y la contribución que hacen al desarrollo de la personalidad de los menores en beneficio de su integración social.

2.1. El contexto familiar en espacios de vulnerabilidad

La familia es el primer contexto educativo de desarrollo, y los miembros que la integran, los principales referentes durante los primeros años de vida, y difícilmente dejarán de serlo, ya que durante mucho tiempo las relaciones posteriores se encuentran canalizadas por la familia (grupo de iguales, compañeros del centro educativo, etc.). Aterrizando en la temática que nos ocupa, la familia tiene un papel muy importante en el desarrollo y en la construcción de la personalidad, y es que como destaca Moreno (2010) es clave para potenciar el autocontrol de las conductas, fomentar el sentimiento de pertenencia, así como promover la socialización de las nuevas generaciones mediante la transmisión de valores.

El contexto familiar transforma las circunstancias, pues cuando cuenta con los mecanismos adecuados para atender las necesidades más básicas, tanto a nivel material como educativo, facilita y potencia las posibilidades de realización (Laverde Rojas, Gómez Ríos y Sellamén Garzón, 2019). Siguiendo esta misma línea argumental, Borroto López (2017), pone de relieve la importancia de las familias en el desarrollo del niño y niña:

Los padres o las otras personas que se encargan de la custodia de los niños son sus primeros educadores, y el hogar es el primer lugar donde se proporcionan cuidados a los niños del grupo de edad más joven. El medio familiar tiene un gran impacto en el desarrollo cognitivo y el bienestar social y afectivo del niño (p. 37).

Si bien naturalmente se despierta en los padres o tutores el sentimiento responsable de contribuir satisfactoria y eficazmente a su desarrollo personal, no siempre se ejerce adecuadamente esta función. A diferencia de otros agentes educativos, los miembros de la familia no han recibido formación especializada para adquirir las competencias (conocimientos, pautas de actuación y saber ser y estar) para llevar a cabo la función educativa de crianza del menor. De ahí que, sin una preparación específica para ser padres, la acción educativa es cuanto menos complicada y problemática, ya que su potencial de influencia es complejo y puede ir en múltiples direcciones bipolares, ambiguas, contradictorias (Quintana, 1993). Y es que, si tenemos en cuenta que la pobreza y/o la exclusión social repercuten en el desarrollo de cualquier persona, especialmente en la infancia, crecer en un contexto caracterizado por la exclusión social puede perjudicar especialmente las habilidades sociales del menor (Mata, Conrado-Montes y Sellamén Garzón, 2019).

Existen autores que defienden que las familias multiproblemáticas, no cuentan con las competencias y actitudes necesarias para dar respuesta a las demandas de la sociedad actual, lo que implica que se enquisten aún más la situación de pobreza y exclusión social en la que ya se encuentran, haciendo más difícil salir de ella (Gómez, Muñoz y Haz, 2007). Generalmente, las familias multiproblemáticas son aquellas que se caracterizan por encontrarse en constante pérdida (de su poder adquisitivo, de la estabilidad familiar, de la responsabilidad educativa...) y aunque de forma general puede entenderse el estado de vulnerabilidad como algo inherente al ser humano, antropológicamente

inacabado (Hernández Prados, 2014), las familias multiproblemáticas para Gómez y Kotliarenco (2010) se distinguen por sumar diversas problemáticas y dificultades.

Estas dificultades y problemáticas, no siempre están relacionados con aspectos a nivel material o económico, sino que muchas veces tienen que ver con la estructura familiar, en la que niños y adolescentes viven y se desarrollan con la ausencia de alguno de sus progenitores, lo que conlleva sentimientos de abandono que producen malestar y dificultan este desarrollo a varios niveles (Montoya Zuluaga, Castaño Hincapié y Moreno Carmona, 2016). Y es que, cuando un niño o niña crece una familia caracterizada por carencias materiales y/o sociales, estas repercuten inevitablemente en el menor, y en muchas ocasiones esta repercusión es negativa en diferentes esferas (Cloninger, 2003).

Todo ello evidencia la complejidad de la acción educativa en los contextos familiares, así como su diversidad, rompiendo algún ápice de homogenización anterior, si es que hubiese existido realmente. Así mismo se constata la ambivalencia en la que se encuentran sumergidas las familias, pues a pesar de culturalmente se nos transmite unos códigos morales de comportamiento que establecen y delimitan lo bueno y lo malo, lo correcto e incorrecto, lo deseable e indeseable... dictaminando lo esperable del ser humano, los mensajes que se reciben se encuentran condicionados por los contextos, siendo interpretables desde diferentes miradas, en función de las circunstancias que los configuran.

2.2. Menores en riesgo de exclusión social y contexto escolar

Los centros escolares constituyen otro contexto educativo fundamental en la vida de los menores en general, y más especialmente en aquellos que se encuentran en contextos de riesgo de exclusión social, pudiendo llegar a ser la única vía alternativa a romper con la transmisión intergeneracional de la pobreza y la exclusión social. Para Linares, Gárate, López y González (2012) en estos contextos en los que impera una alta deserción escolar, una prevalencia elevada de jóvenes “ninis”, incremento de vandalismo juvenil, decadencia de la oferta laboral, déficit del acompañamiento familiar del menor, generalmente por cuestiones laborales, elevado número de familias desestructuradas, etc. lo económico es solo un barrote más en la celda que aprisiona las posibilidades de inserción de las nuevas generaciones. De ahí la importancia de dinamizar los entornos socializadores presentes en la vida de los menores, abrir nuevas oportunidades que doten de sentido sus vidas y los arranquen de la apatía de no trabajar y no estudiar, cuando por su edad deberían estar haciendo una o ambas cosas.

Cuando la vulnerabilidad penetra en las familias en forma de pobreza, exclusión, desinterés por la educación escolar, no cabe duda que la escuela debe tejer otro tipo de relaciones con la familia, establecer unos lazos personales e individualizados con los niños, para que el alumno sienta que “hay personas a quienes les importa su presencia, su bienestar, su futuro y su comportamiento. Aparte de lo que esto significa para sentirse importante y querido, interesa porque los niños se muevan para responder por un futuro abstracto” (Eyzaguirre, 2004, p. 272). Y es que, considerando la importancia que tiene la implicación familiar en los centros educativos, suele suceder que esta participación es

más baja en las familias de los menores en situación de vulnerabilidad (Gigli, Demozzi y Pina, 2019).

Las escuelas no son realidades homogéneas determinadas exclusivamente por su carácter público sino conjuntos de prácticas sociales específicas que poseen carácter situado: un tiempo y un espacio que se constituye por el mandato político recodificado por la particular manera en que la trama cultural del medio social al cual está destinada a educar ingresa compartiendo la historia institucional. (Galarraga, Valentinuz, Berger y Baridón, 2012, p.288)

Por ello del mismo modo que en servicios sociales se reivindica el acompañamiento como forma idónea de intervención, en los contextos escolares, los docentes deben recurrir a metodologías y formas de proceder en el aula afines a ésta, en la que la tutorización y atención individualizada se encuentre garantizada.

Entonces, para dar respuesta a esta realidad y a las necesidades que presenta, la mediación se presenta como una metodología o forma de proceder óptima, pues se considera:

Un proceso vinculado a las necesidades de capacitación del personal de la institución y da origen a dos tipos de mediación: profesional e interpersonal. En el acompañamiento el docente decide aceptar la intervención de otro profesional en el aula para favorecer de manera conjunta el cambio. Ambos procesos favorecen tanto el aprendizaje individual como al organizacional (Rodríguez, Sánchez Álvarez y Rojas de Chirinos, 2008, p.349).

Esta mediación o acompañamiento pedagógico, facilita que los docentes ganen confianza y asuman compromisos para mejorar su práctica pedagógica, pues permite la deconstrucción y reconstrucción constante de su labor diaria, adaptándola al contexto en el que trabaja (Esteban Rivera, Naveda Flores y Joo Santa Cruz, 2013). Las ventajas que ofrece, se revierten en beneficios para el estudiante, dado que no solamente favorece la relación entre docente-discente, sino que también facilitan la enseñanza y el aprendizaje (Puerta Gil, 2016).

El contexto educativo incide en el desarrollo de la personalidad, pues diferentes investigaciones demuestran que aumenta la autoestima, el bienestar y favorece las competencias relacionales y sociales del menor (Vázquez, López y Colmenares, 2014). Finalmente, aunque la escuela como institución educativa se encuentra consolidada en las sociedades modernas, y existe un volumen importante de investigaciones y producción científica que tratan de clarificar los procesos que en ella se dan, las necesidades formativas de la comunidad educativa y la mejora de la su calidad, requieren un mayor compromiso social de los centros educativos con la comunidad, comenzando con la mejora de las relaciones familia-escuela, y continuando con las relaciones escuela-entorno. Esta necesidad de compartir la responsabilidad educativa entre familia-escuela forjando lazos de unión, actuaciones cohesionadas, y colaborando conjuntamente en el desarrollo de niños y jóvenes ha sido evidenciada por múltiples investigaciones (García Sanz, Hernández Prados, Parra Martínez, y Gomáriz Vicente,

2016; Gomáriz Vicente, Martínez-Segura y Parra Martínez, 2019; Parra, Gomáriz, Hernández-Prados y García-Sanz, 2017).

3. EDUCAR PARA DESARROLLAR UNA PERSONALIDAD EFICAZ

En primer lugar, para conocer lo que implica la Personalidad Eficaz se define a continuación que se entiende por una persona eficaz:

Un ser vivo con conocimiento y estima de sí mismo (autoconcepto y autoestima) en proceso de maduración constante (en cualquier estado de su evolución) con capacidad (inteligencia) para lograr (eficacia) lo que desea (motivación) y espera (expectativa) empleando para ello los mejores medios (entrenamiento) posibles (eficiencia), controlando las causas (atribución de causalidad) de su consecución (éxito o fracaso), afrontando para ello las dificultades personales, circunstanciales y sociales (afrontamiento de problemas) que se presenten, tomando las decisiones adecuadas sin detrimento de sus buenas relaciones con los demás (empatía y comunicación) ni renuncia en ellas de sus aspiraciones personales justas (asertividad) (Martín del Buey y Martín Palacio, 2012, p. 32).

El Grupo de Investigación Interuniversitario de Orientación y Atención a la Diversidad elabora programas para desarrollar la personalidad eficaz en diferentes etapas y adaptados a las diferentes necesidades, que se dividen en cuatro sesiones en función de las cuatro categorías en las que se divide y que son las siguientes: Fortalezas del yo (autoconcepto y autoestima), Demandas del yo (motivación, atribución y expectativas), Retos del yo (afrontamiento de problemas y toma de decisiones) y Relaciones del yo (empatía, asertividad y comunicación) (Di Giusto, 2013).

La intervención de la personalidad eficaz tiene beneficios para todas las edades, sin embargo, en infancia y sobre todo contextos vulnerables estas son mayores ~~tiene~~ ~~mayores ventajas~~, especialmente en cuanto a una mejora del éxito escolar, mejora de los comportamientos problemáticos, de la comunicación y un afrontamiento positivo de los conflictos (Guerrero, Hoffmann y Munroe-Chandler, 2016).

Un aspecto a considerar es que, teniendo en cuenta que diversas investigaciones, ponen de relieve que la pobreza y la exclusión social se “transmiten” de padres a hijos, (Velázquez Valadez, Lechuga Rodríguez y Allier Campuzano, 2019), el desarrollo de la personalidad eficaz implica aumentar las posibilidades de inclusión de los menores que viven situaciones de vulnerabilidad. Pues como se ha puesto de manifiesto, potenciar la personalidad eficaz, conlleva diversas ventajas, también en el ámbito educativo, y como defienden los autores Verdú y Rodríguez (2011), la pobreza, la exclusión social y la vulnerabilidad, muchas veces propician la exclusión educativa y reducen al mínimo las posibilidades de los alumnos de terminar con la situación en la que viven.

Aunque el desarrollo de las dimensiones de la personalidad eficaz, así como exponen Kifafi, Lizana y Ortiz (2012) debe realizarse teniendo en cuenta todas las dimensiones que conforman dicho constructo, pues cada una de ellas constituye una parte de una

totalidad y se encuentran interrelacionadas las unas con las otras, el autoconcepto y la autoestima se consideran la base de la personalidad Eficaz.

Teniendo en cuenta lo anterior, comenzar con la intervención socioeducativa basada en el autoconcepto y la autoestima (Gómez Cogollo, 2012), supone un paso previo muy relevante para garantizar el buen desarrollo de la personalidad eficaz, con todos los aspectos positivos no solamente a nivel académico, sino también en el plano personal y social del menor.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

Este trabajo ha puesto de manifiesto la necesidad de repensar la investigación educativa en contextos de exclusión, y de buscar nuevas fórmulas de acercamiento a la idiosincrasia de esta realidad. Si bien es importante encontrar nuevas formas de hacer investigación educativa en los espacios de vulnerabilidad, también lo es ampliar las temáticas objeto de análisis, ya que la complejidad de algunos temas acaba convirtiéndolos en temas tabú. Se ha escrito mucho de personalidad en otros contextos, y muy poco, al menos desde estudios empíricos, con muestras cuya característica común sea la pobreza y exclusión social, quizás por la dificultad de acceder a ellas.

Por otro lado, se ha reiterado la importancia de la acción educativa familiar y escolar en el desarrollo personal de las nuevas generaciones de forma generalizada, y especialmente en aquellas personas que se encuentra en estado de vulnerabilidad. Pero también se ha evidenciado, la ambivalencia de la intervención en las familias actuando como potenciadores de la integración social o como inhibidores de la misma, así como la necesidad de mejorar las relaciones que se establecen entre esta y la escuela. En lo que se refiere a lo escolar, los docentes requieren de una formación más especializada para poder intervenir en estos contextos, ya sea mediante la inclusión de asignaturas en su plan de formación inicial, o a través de la ampliación de la oferta educativa en la formación permanente, o de ambas. También se hace necesario favorecer los cauces de colaboración con otros profesionales.

Finalmente, se pone de relieve la importancia de trabajar en el desarrollo de la personalidad eficaz desde el contexto educativo, pues las ventajas para el alumno son innumerables. Potenciar las dimensiones que componen la personalidad eficaz, especialmente el autoconcepto y la autoestima, supone una mejora en el rendimiento escolar, así como la adquisición de unas competencias personales y sociales favorables, que en el caso de los menores en situación de pobreza y/o exclusión social, conlleva fomentar las posibilidades éxito educativo y reducir las desigualdades no solo educativas, sino también sociales.

REFERENCIAS

- Borroto López, L. (2017). Cultura y formación de la personalidad en la primera infancia. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 5(2), 34-39.
- Cloninger. S (2003). *Teorías de la personalidad*. España: Prentice Hall.

- Di Giusto Valle, C. (2013) *Evaluación de la personalidad eficaz en contextos escolares de educación secundaria: confección, validación y tipificación de un instrumento*. (Tesis doctoral) Universidad de Oviedo, Oviedo.
- Esteban Rivera, E. R., Naveda Flores, K., y Joo Santa Cruz, M. (2013). El acompañamiento pedagógico: una experiencia en la formación de docentes en servicio en contextos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). *Unipluriversidad*, 13(2), 44-54.
- Eyzaguirre, B. (2004). Claves para la educación en pobreza. *Estudios públicos*, 93(4), 249-277.
- Galarraga, G., Valentinuz, S., Berger, S., y Baridón, R. (2012). Resistiendo el imaginario escolar: la producción cultural de docentes y alumnos. Una propuesta en escuelas en contexto de exclusión social. *Cuadernos de Educación*, (4), 287-299.
- García Sanz, M., Hernández Prados, M., Parra Martínez, J., & Gomariz Vicente, M. (2016). Participación familiar en la etapa de educación primaria. *Perfiles educativos*, 38(154), 97-117.
- Gigli, A., Demozzi, S. & Pina-Castillo, M. (2019). La alianza educativa escuela/familia y los grupos de chat de padres: una mirada a la situación italiana. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 15-30.
- Gomáriz Vicente, M.A., Martínez-Segura, M.J. y Parra Martínez, J. (2019). Desde la implicación en el hogar de las familias a la facilitación de los docentes en un contexto multicultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 45-60.
- Gómez, E. y Cogollo, Z. (2010). Factores predictores relacionados con el bienestar general en adolescentes estudiantes de Cartagena, Colombia. *Revista Salud Pública*, 12(1), 61-70.
- Gómez, E., Muñoz, M. M., y Haz, A. M. (2007). Familias multiproblemáticas y en riesgo social: características e intervención. *Psykhé*, 16(2), 43-54.
- Gómez, E., y Kotliarenco, M. A. (2010). Resiliencia Familiar: un enfoque de investigación e intervención con familias multiproblemáticas. *Revista de psicología*, 19(2), 103-131.
- Guerrero, M.D., Hoffmann, M.D & Munroe-Chandler, K. J. (2016). Children's Active Play Imagery and Its Association with Personal and Social Skills and Self-Confidence. *Journal of Imagery Research in Sport and Physical Activity*. 11(1), 47-57.
- Hernández Prados, M.A. y Ros, Pérez-Chuecos, R. (2014). No a la exclusión escolar: aprender a convivir. En Pozo Serrano, F.J. y Peláez Paz (Coords.), *Educación Social en situaciones de riesgo y conflicto en Iberoamérica* (p. 366-372). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- Kifafi Díaz, S., Lizana Vargas, V. y Ortiz Ávila, R. (2012). Personalidad Eficaz y rendimiento académico en estudiantes de séptimo y octavo año de educación básica. *Revista de Psicología*, 2(1), 30-45
- Laverde Rojas, H., Gómez Ríos, J. J. y Sellamén Garzón, A. (2019). Pobreza en la infancia: enfoques y aproximaciones conceptuales. *Equidad y Desarrollo*, 33(1), 63-87.
- Linares, L.E., Garate, A., López, L y González, C. (2012). *la generación nini. Los hijos de la precariedad*. Mexicali, Centro de Enseñanza Técnica y Superior
- Martín del Buey, F. y Martín Palacio, M.E. (2012). *Competencias personales y sociales: personalidad eficaz*. Material editado en formato digital sin finalidad venal.
- Mata, S., Conrado-Montes, M., y Calero, M. D. (2016). Sociabilidad y problemas de conducta en Adolescentes con riesgo de exclusión social. *Psicología Conductual*, 24(1), 127-140.
- Montoya Zuluaga, D. M., Castaño Hincapié, N. y Moreno Carmona, N. D. (2016). Enfrentando la ausencia de los padres: recursos psicosociales y construcción de bienestar. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 7(1), 181-200.
- Moreno, T. (2010). La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(2), 242-255.
- Ortega Ruiz, P (2013). Educar es responder a la pregunta del otro. *Boletín Redipe*, 824, 15-28.
- Parra, J., Gomariz, M. Á., Hernández-Prados, M. Á., & García-Sanz, M. P. (2017). La participación de las familias en Educación Infantil. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 23(1).
- Pina Castillo, M. (2020). Competencias personales y sociales en familias en situación de pobreza y/o exclusión social. Tesis doctoral. Universidad de Murcia.
- Puerta Gil, C. A. (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 1-6.
- Quintana, J.M. (1993). *Pedagogía familiar*. Madrid, Narcea.
- Raya Díez, E. (2010). Aplicaciones de una herramienta para el diagnóstico y la investigación en exclusión social. *Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social*, (48), 117-136.
- Raya Díez, E., y Hernández Pedreño, M. (2014). Acompañar los procesos de inclusión social. Del análisis de la exclusión a la intervención social. *Trabajo social*, 16(16), 143-156.
- Rodríguez, A., Sánchez Álvarez, M. S., y Rojas de Chirinos, B. (2008). La mediación, el acompañamiento y el aprendizaje individual. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 349-381.

- Vázquez, E., López, E. y Colmenares, L. (2014). La dimensión socializadora de la tecnología para una comunidad educativa más abierta y colaborativa. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 8 (1), 145-157.
- Velázquez Valadez, G., Lechuga Rodríguez, E., y Allier Campuzano, H. (2019). Análisis macroeconómico del programa oportunidades, como una opción para reducir la pobreza: un enfoque educativo. *Revista de Investigación Académica Sin Frontera: División de Ciencias Económicas y Sociales*, 12(2), 1-40.
- Verdú, C. A., y Rodríguez, M. A. (2011). Pobreza monetaria, exclusión educativa y privación material de los jóvenes. *Revista de Economía Aplicada*, 19(56), 59-88.