



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE GRADO

| |
|--|
| Título |
| La participación de las familias extranjeras en la escuela: una propuesta de intervención |
| Autor/es |
| Irene Lainez Vidorreta |
| Director/es |
| Sergio Andrés Cabello |
| Facultad |
| Facultad de Letras y de la Educación |
| Titulación |
| Grado en Educación Infantil |
| Departamento |
| |
| Curso Académico |
| 2017-2018 |



La participación de las familias extranjeras en la escuela: una propuesta de intervención, trabajo fin de grado de Irene Lainez Vidorreta, dirigido por Sergio Andrés Cabello (publicado por la Universidad de La Rioja), se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.

Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

TRABAJO FIN DE GRADO

Título

La participación de las familias extranjeras en la escuela: una propuesta de intervención.

Autor

Irene Lainez Vidorreta

Tutor/es

Sergio Andrés Cabello

Grado

Grado en Educación Infantil [205G]

Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2017/18



Agradecer a todas las Asociaciones que han participado en algo tan pequeño y grande a la vez. Sobre todo a Fundación Pioneros, los cuales me han hecho crecer como persona y meterte en este mundo de transformación.

Por último, no olvidarme de Sergio, que me ha ayudado desde el primer momento y ha estado guiándome.

Índice:

| | |
|---|----|
| Resumen | 4 |
| 1. Introducción. | 5 |
| 2. Metodología. | 7 |
| 3. Marco teórico. | 8 |
| 4. Análisis de la situación de alumnos inmigrantes en La Rioja. | 17 |
| 5. La participación de las familias extranjeras en la educación: el caso de La Rioja. | 20 |
| 5.1 Implicación en los centros. | 20 |
| 5.2 Participación dependiendo del lugar de procedencia de las familias. | 21 |
| 5.3 Necesidades de las familias. | 22 |
| 6. Propuesta de intervención: | 24 |
| 6.1 Naturaleza. | 24 |
| 6.2 Justificación. | 24 |
| 6.3 Objetivos. | 25 |
| 6.4 Destinatarios. | 26 |
| 6.5 Metodología. | 26 |
| 6.6 Recursos: materiales, personales y económicos. | 30 |
| 6.7 Cronograma. | 31 |
| 6.8 Ubicación | 33 |
| 7. Conclusiones. | 34 |
| 8. Referencias. | 36 |
| 9. Anexos. | 41 |

Resumen.

La educación compete a todos los agentes de la sociedad (familias, escuela, políticas, ciudadanos, etc.), por lo que es necesario encontrar un espacio donde poder compartir y colaborar en dicha actividad. Ese sitio son las escuelas, ya que se tratan espacios que están en contacto directo con la sociedad, condicionan al individuo y pasan gran parte del tiempo ahí. Sin embargo, es en este mismo espacio donde la participación de las familias es reducida y sobre todo en el caso de ser extranjeras. Las razones de esto es que desconocen el idioma, la escasez de recursos económicos y sociales, desconocimiento del sistema educativo, etc. Partiendo de esta premisa, se ha realizado una propuesta de plan de intervención para aumentar la implicación de las familias extranjeras a través de la inclusión de asociaciones dentro de los centros escolares. Estas sirven de herramienta para ayudar a las familias, como recurso para el centro a la vez que estas consiguen acceder a la sociedad e inculcar sus valores. Por lo tanto, es en este momento cuando se habla de comunidad educativa.

Palabras Clave: Comunidad educativa, familias inmigrantes, inclusión, asociaciones.

Abstract.

Education depends on all agents of the society (families, school, politicians, citizens, etc.), so it is necessary to find a space to share and collaborate on such matter. That place are definitively schools, because they are in direct contact with the society, and as all kids and families stay a lot of years in schools, these ones have a huge influence in all of them. However, the active participation of families in schools is usually very poor, mainly in the case of foreign families. And why does it happen? The main reasons have to do with the ignorance of language, the lack of economical resources or the unawareness of the educational system. Starting from this premise, a plan to increase the involvement of foreign families through the inclusion of social organisations inside the schools has been developed. It is proved that these organisations serve as a tool to help families to feel part of the community, they become a valuable resource for the educative centre and at the same time they get access to society to make their values visible. Therefore, it is at this time when we can talk about educational community.

Key words: Educational community, immigrant families, inclusion, associations.

1. Introducción

La implicación de las familias extranjeras en los marcos educativos es un tema que está en constante estudio, ya que se trata de un fenómeno relativamente reciente en España. Por ello, se ha llevado a cabo un análisis para entender en qué situación se halla el país con respecto a los movimientos migratorios además de identificar los diferentes cambios sufridos en las familias.

España tradicionalmente era emisaria de población a otros países, pero a partir de comienzos del siglo XXI se convierte en la receptora, debido a las mejores condiciones laborales, económicas, políticas, etc. (Sandell, et al., 2007). La mayor parte de los inmigrantes que llegaron a finales del siglo XX procedían de países en vías de desarrollo (Marruecos, Ecuador, Colombia, Pakistán, etc.) y del Este de Europa (Rumanía) (Colectivo IOÉ, 2003). Por lo tanto, creció en una franja de tiempo muy corta la población inmigrante con respecto otros países europeos (Eurostat, 2007).

Todo esto generó grandes cambios demográficos, económicos, religiosos y sociales, pero, también tuvo un impacto a nivel educativo (López de Lera, 2006). Para entender estos cambios hay que partir de la evolución de las familias.

Es evidente que la implicación de las familias en los centros es indispensable para conseguir un mayor éxito escolar y una inclusión real de todos los ciudadanos. Pero, el inconveniente que se ha apreciado es que las familias extranjeras no tienen tanta implicación como la autóctona.

A raíz de este problema, se ha planteado una propuesta de intervención para intentar incrementar su relevancia en los colegios. Para ello, se va a servir de los recursos que dispone el centro a su alrededor, los cuales son las asociaciones o entidades. Estas en muchos de los casos han surgido para solventar problemas que se aprecian en la sociedad y trabajan por los derechos y deberes de la comunidad. Por lo tanto, servirán de recurso para incitar a la participación a la vez que estas consiguen llegar a la sociedad de manera más directa.

Es una realidad, que todos los agentes que se encuentra cerca del individuo lo condicionan, ya sean los padres, amigos, profesores, resto de ciudadanos, etc. Por eso mismo, hay que contar con ellos e integrarlos en un mismo espacio, los centros educativos, ya que se trata de un sitio donde se puede gestionar la educación (valores,

ideas, etc.) desde una perspectiva colaborativa. Es decir, los centros deben de pasar a ser comunidades educativas reales, donde todos los agentes participen para lograr un mismo fin.

La hipótesis que sostiene esta intervención es que aumentando la participación de las familias extranjeras, la cual es mínima en muchos de los casos, se mejora la calidad y éxito educativo. Esto se consigue a través del incremento de la cantidad de recursos personales en los centros, pudiendo generar a su vez más iniciativas, además de que hay una estabilidad en la educación, debido a que ha sido pactada por todos los agentes influyentes.

Por lo tanto, se trata de una investigación y diagnóstico de la situación en la que se encuentra la participación de las familias extranjeras a través de la visión de diferentes asociaciones y análisis de la información. Tras ello, se diseñará una propuesta de actuación.

2. Metodología.

La metodología que se ha basado por un lado en fuentes primarias y por otro lado en secundarias. Estas primeras son las entrevistas que se han realizado a seis asociaciones de La Rioja:

- (tres) Asociaciones que giran en torno a la educación.
- (dos) Asociaciones de inmigrantes.
- (una) Asociación que trabajan con inmigrantes, pero que no están centradas en la educación.

Los ítems han girado en torno a la visión que tienen ellas sobre la participación de las familias inmigrantes en los centros educativos, sus necesidades, soluciones, etc. (ver anexos).

Las fuentes secundarias están basadas en artículos, libros, etc. Estos sirven para explicar las razones de por qué estas familias no participan al igual, sus dificultades y las posibles soluciones.

Por lo tanto, se trata de una investigación cualitativa exploratoria. Es decir, mediante las entrevistas se pretende captar las ideas que tiene la sociedad sobre el tema. Además, de esta forma se consigue que sea una propuesta basada en información contrastada, ya que la información publicada es comparada con la obtenida en las entrevistas. A partir de ello, se creará una propuesta de actuación.

3. Marco teórico.

Es necesario tener en cuenta que la educación compete tanto a las familias como a las escuelas, ya que son los principales agentes (no únicos) de socialización y sobre todo en edades tempranas. De hecho, los niños aprenden a relacionarse con los demás y con el entorno a través de las familias (socialización primaria). Cuando estos van creciendo, la familia cede el cargo de enseñar la función social a la escuela (socialización secundaria). Esta se caracteriza por que los individuos aprenden del resto de iguales y de otros agentes, como pueden ser los medios de comunicación, empresas, etc. (Guerrero, 1996). Por ello mismo, es necesaria la relación entre ambas instituciones porque ambas tienen el mismo objetivo, el cual es el desarrollo integral de la persona. Todo esto se traduce en que tiene que haber una acción coordinada. De esta manera, se conseguirá que se desarrolle intelectual, emocional y socialmente el niño en las mejores condiciones, debido a que reciben de ambos espacios las mismas directrices (Cabrera, 2009).

Cuando se reclama que los padres participen en los centros no únicamente se pide que acudan a las reuniones que organizan los profesores, sino que también estén presentes en las actividades, en el Consejo Escolar o en la Asociación de Madres y Padres de Alumnos AMPA y que haya una ayuda mutua (Domínguez, 2010). Para que esto suceda, los colegios deben de atraer a los padres y generar un espacio donde pueden intervenir libre y cómodamente.

Las ventajas de esta coordinación son que hay una mayor respuesta a las necesidades demandadas, una motivación creciente, satisfacción por parte de todos los agentes, una aceptación de los objetivos, reequilibrio de autoridades, reducción de conflictos, reparto equitativo de la responsabilidad y un aumento de la productividad (Domínguez, 2010).

Los resultados tangibles que se obtienen de la participación en los centros son que en los colegios hay un mejor ambiente escolar, un aprovechamiento de la enseñanza y está apoyada por el resto de miembros. Las familias reciben como beneficio que comprenden cómo trabajan los centros, aprenden cómo ayudar a sus hijos y tienen una buena visión de los docentes. Por último, los alumnos consiguen una actitud más positiva, mejoran en la lectura y en la realización de las tareas y crean una perspectiva hacia las escuelaS y la familia adecuada (Vila, 1998).

Desde el siglo XX, las familias han sufrido una serie de transformaciones que han dado como resultado la pluralidad de modelos familiares, cambios en el sistema de valores y creencias, una socialización más débil, la disminución del tiempo familiar, etc. (Pérez-Díaz et al., 2000; Goody, 2001; Dubet y Martucelli, 2000; Bolívar, 2006). Independientemente de ello, sigue siendo una institución central de la sociedad (Elzo, 1999) y determinante en la educación (Gairín, 2004).

Pero, no solamente por estas transformaciones el papel de las nuevas familias ha variado, sino que ha habido otros cambios vinculados a la mercantilización de la educación. Es decir, reclaman cierta calidad y servicios, pero se limitan a escoger qué centro cumple dichas expectativas, en vez de contribuir a mejorarlo (Pérez-Díaz et al, 2001).

En muchos casos la participación es escasa en la participación en actividades, pero es mucho mayor que en los cauces institucionales, como por ejemplo el Consejo Escolar (Martín-Moreno, 2000). Por lo tanto, la relación existente hasta ahora es unidireccional. Además, la escuela ha pasado a adquirir funciones de enseñanza, educación (la cual antes estaba restringida a las familias) y guarda y custodia.

La visión de las familias sobre los centros educativos es que los cargos y funciones están muy marcados, desconocen qué pueden hacer para contribuir y el equipo directivo no fomenta el vínculo entre ambos (Christenson, 2004).

Por otro lado, las características habituales que presentan las familias extranjeras (Requena y Sánchez-Domínguez, 2011) es que los adultos que la conforman son, en su mayoría, un matrimonio, están formadas por tres o más miembros y tienen mayor complejidad interna, es decir, las relaciones domésticas, familiares y no familiares son más densas. La adquisición del lenguaje, en las personas que lo desconozcan, depende de determinadas técnicas, de su deseo por participar, de su aceptación en la sociedad de acogida y de la autoestima e imagen que uno mismo tenga. Este último, estará influido negativamente cuando socialmente estén discriminados por los estereotipos y prejuicios (Vilá, 2002). De hecho, si continuamente estas personas reciben mensajes de crítica genera que desarrollen una autoimagen negativa y no se impliquen en la sociedad. Esta es una de las razones por la que los extranjeros desarrollan un lenguaje de supervivencia, el cual les garantiza las necesidades básicas pero que les impide trascender más allá.

Las expectativas que tienen las familias inmigrantes sobre la educación son positivas, ya que se considera un recurso para la integración tanto del individuo como de la familia (Santo et al., 2011). Para ello, es necesario que las familias perciban que los colegios no sólo son un apoyo educativo sino también una ayuda emocional, ya que de esta manera se genera una actitud positiva ante estos.

Sin embargo, esta relación, que actualmente es más próxima en comparación con años anteriores, no es del todo estrecha porque se encuentran dificultades como son la incompatibilidad de horarios, la incomunicación por la ausencia del conocimiento del idioma, que tienen un entorno familiar desfavorecedor, problemas económicos, falta de información, etc. (Leiva, 2011).

Por otro lado, hay multitud de investigaciones que tratan de dar respuesta a las necesidades de las familias inmigrantes a nivel educativo. Por ejemplo, el CIDE (2002) realizó un visionado sobre la incorporación de los inmigrantes al Sistema Educativo, entre el 1991 y el 2001, y cómo fue dicha evolución (CIDE 2003a y 2003b). Los resultados obtenidos fueron que hubo una disminución de alumnos autóctonos, al contrario que de alumnos extranjeros y sobre todo en niveles obligatorios, que se produjo una reducción del número de matriculados en estudios universitarios y una escasa presencia de los extranjeros en los mismos y una mayor concentración de estos últimos en el sector público. Esto último tiene dos posibles explicaciones. La primera, por razones culturales, religiosas y socioeconómicas. La segunda, por la falta de recursos económicos para ir a determinados centros concertados. Esto supone que haya una mayor concentración en los centros públicos y menor en los privados-concertados. Con ello también están de acuerdo Aja y Oriol (2000) y remarcan que, al producirse dicha concentración, hace que los alumnos nativos decidan marcharse a centros donde la pluralidad de nacionalidades sea más reducida o inexistente. A este fenómeno Franzé (2003) le apodó con el nombre de visión “culturalista” de la inmigración. Además, añaden que esto es debido a que las Comunidades Autónomas no tienen políticas para evitar dicha situación, debido a que la elección de centro está restringida por criterios de planificación y compensación educativa. Las soluciones que brindan son las de evitar dicha concentración y el diseño de mecanismos para visibilizar la diversidad. Pero, sin dar un trato específico a estos, ya que de esta manera se incrementaría la exclusión, la xenofobia (rechazo a extranjeros) y los guetos (García y Granados, 2002).

Un ejemplo de ello son las aulas “especiales”, las cuales se centran en enseñar la lengua de manera lingüística (teórica), sin tener en cuenta las situaciones que la envuelve (Vila, 2002). Entonces, al no tener contacto con el resto de alumnos tiene un carácter segregador y genera que sea más difícil mantener relaciones entre los alumnos (Palaudárias, 2001). Por lo tanto, se debe de evitar que el alumnado salga de las aulas ordinarias (Quintana, 2003), ya que es en ese espacio donde se aprende la lengua (Jiménez, 2004).

Sin embargo, también hay estudios que están en contra de la idea de que haya correlación entre la disminución de los autóctonos por el aumento del alumnado inmigrante (Aramburu, 2005). Pero, sí afirma que las familias nativas opinan que el alumnado extranjero genera mayores conflictos y violencia en los centros educativos.

Otras investigaciones, resaltan la importancia del proceso de acogida de estos alumnos en los colegios. Essomba (2006) destaca que hay diferentes factores que influyen en dicha acogida como son la incorporación tardía, la tensión entre las culturas (escuela-familia), el factor económico, las características de la sociedad receptora, la flexibilidad ante lo diferente y la actitud receptiva del centro. Es necesario que en este proceso estén implicados todos los agentes de la comunidad educativa, es decir, profesores, familias y alumnos (Cabrera, 2003). De este modo, se conseguirá el reconocimiento de los derechos individuales y una plena inclusión (Montón, 2002).

Para favorecer dicha acogida, Miró (2003) propone las figuras del “tutor de acogida”, del “compañero de acogida” y del mediador. Estos agentes contribuirían a la integración de los alumnos, tanto del que se matricula en las fechas fijadas por centros como los que se incorporan tardíamente. Se trata de una realidad que el alumnado que acude a clase con el curso comenzado tiene más dificultades, por ejemplo para adquirir la lengua del país receptor y, por dichas razones, hay que ofrecer al centro mayor flexibilidad (Navarro, 2003). Además, todo ello está influido por la escolarización anterior en el país de origen que haya tenido el alumno/a (Maruny, 2002).

Entonces, la implicación de las familias extranjeras en el colegio no es lo habitual en los centros educativos. De hecho, hay estudios que establecen diferencias en la participación dependiendo de la nacionalidad de las familias, aunque también hay otras investigaciones que recalcan que no depende del origen sino de la situación de inclusión

que estas tengan (Regil, 2001). Esto se fundamenta en que esto también sucede en las familias autóctonas (Madruga, 2002).

Los factores concretos que les afecta a familias procedentes de otros países son el dominio de la lengua del país al que se emigra (Fernández y Sánchez, 2003), es por el currículum que tiende a homogeneizar, el ambiente en las familias, las circunstancias personales y del entorno, las estrategias pedagógicas, la incorporación tardía en el centro, la diferencia académica entre la recibida en el país de origen y la de acogida y de la disposición del alumnado (Colectivo IOÉ, 2003).

También relacionado con lo anterior, el rendimiento escolar no depende directamente de un entorno familiar desfavorecido (el cual se suele relacionar con los extranjeros), pero sí que contribuye a ello. Otros factores que lo condicionan son el nivel educativo de los padres, el apoyo hacia la educación y la relación con la sociedad y el colegio. Todo ello se refleja en los datos que ofrece el informe PISA, el cual aclara que cuando se tiene en cuenta los elementos socioeconómicos y el contexto de los centros se explica el 29% del rendimiento escolar. Por lo tanto, sea hace evidente que son necesarias políticas que protejan a las familias, para que estas no influyan de manera negativa a la calidad del aprendizaje de sus hijos (Marchesi, 2006).

Para contribuir al éxito escolar, las familias tienen que tener un entorno estable y afectuoso, una actitud positiva hacia la comunidad educativa, expectativas realistas hacia el futuro de sus hijos, estar abierta a la cultura del país y participar en ella a través del diálogo (Besalú, 2002). Pero, esto lo debe de tener tanto las nativas como inmigrantes.

Por lo tanto, la diferencia entre la participación de las familias nativas y las extranjeras es que estas últimas, habitualmente, están condicionadas por el desconocimiento del idioma, las circunstancias laborales, la desestructuración, el concepto de escuela (“cuidadora”), la percepción de la educación, las expectativas educativas y laborales de sus hijos, la falta de información sobre cómo funcionan los centros y el desconocimiento de los recursos de participación de los que disponen los colegios (CEAPA, 2004).

Sobre la visión que estas tienen sobre la educación, según Santos y Lorenzo (2004), depende de la nacionalidad. Por ejemplo, las familias latinoamericanas creen que las escuelas fomentan el aprendizaje de la cultura general y la realización de las

responsabilidades y, por otro lado, las marroquíes consideran que la educación es buena porque les prepara para su futuro laboral. Ambas coinciden, junto con el resto de familias, que la escuela y el profesorado influye de manera positiva y adecuada (Besalú, 2002). En referencia a la cuestión de expectativas de la educación hay que señalar que muchos de los padres tienen menor nivel de estudios que el de sus hijos, por lo que para ellos ya supone un avance el que estén cursando algún curso académico (Aparicio, 2004). Aunque, en otros casos, lo que sucede es que se consigue el mismo grado de estudios. Sin embargo, en el caso de los alumnos nativos, tienden a superar la educación de sus padres. Esto deja en evidencia que lo que sucede es que no están accediendo de la misma manera al sector educativo. Es decir, no se puede adjudicar a las familias inmigrantes las razones del éxito o fracaso escolar dependiendo de su nacionalidad, ya que de lo que realmente depende es de la capacidad socioeconómica que tengan.

Entonces, la llegada de inmigrantes a la escuela ha supuesto un reto, debido a que se trata de un sistema educativo monolingüe, monocultural, tradicional y que pretende homogeneizar (García et al., 2014).

A partir de todo esto, se hace evidente la necesidad de la implicación de todas las familias en el sector educativo. Las razones de esta medida es que, por un lado, las familias no pueden hacer caso omiso de su responsabilidad ante la educación de los futuros ciudadanos y que, por otro, contribuyen al éxito escolar (Henderson y Berla, 1994). Por lo tanto, es necesario que haya una plena coordinación de todos los agentes que influyan en los individuos. Además, al fomentar la relación entre la escuela y las familias se consigue que haya un aumento del capital social, conllevando una coordinación de acciones entre ambos agentes y la extensión de las actuaciones a diferentes espacios y problemáticas.

En resumen, lo que se necesita es crear un espacio para las relaciones y con ello promover un clima de diálogo activo entre los docentes y padres. Para lo cual, los docentes deben de formarse y sensibilizarse con la educación e intentar incentivar la participación de las familias (autóctonas e inmigrantes) (Leiva, 2011). En el caso de que se lograra dicha inclusión, se crearán redes de apoyo donde predominen los lazos sociales.

Sin embargo, también es necesario tener en cuenta las diferentes opiniones que tienen los profesionales de los centros educativos sobre la implicación de las familias y, sobre

todo, en el caso de las familias autóctonas o inmigrantes. Por un lado, hay docentes que creen que hay cada vez una mayor implicación por parte de las familias en los colegios, mientras que otros grupos niegan esto mismo. Al igual pasa con la opinión sobre la implicación según el lugar de procedencia. Lo que sí se puede confirmar es que los profesores creen que las familias inmigrantes tienen una visión positiva hacia los centros y sistemas educativos, aunque depende del país del que proceden. Además, la participación de las familias es mayor en días concretos, por ejemplo en la semana cultural, fiestas concretas de los colegios, etc. Aunque, también participan cada vez más en los órganos de representación, como pueden ser el AMPA o Consejo Escolar (Garreta, 2008).

La visión que tienen los docentes sobre la participación, comparando entre familias autóctonas y extranjeras, es que los resultados que se obtienen son menores con estas últimas que con las primeras (García Ortiz, 2006). Diversas investigaciones avalan que la visión que se tiene de estas familias es que no tienen interés por la escolarización de sus hijos (Regil, 2001), lo cual se materializa en la falta de relación con la escuela y que conlleva la obtención de malos resultados (Pàmies, 2006). Pero, como se ha señalado anteriormente, no hay una correlación sino que depende de otras condiciones. No por ser inmigrantes supone que se vaya a generar fracaso escolar (estereotipo).

Muchas de las familias inmigrantes no pueden participar en los centros porque no tienen unos horarios compatibles con los del mismo y esto es evidente en estas familias porque han viajado desde otro país para alcanzar una estabilidad económica y poder vivir mejor que antes (González-Falcón, 2009). Además, a esto se le une el temor de hacerlo mal por el desconocimiento, generando poca intención de participar (Sánchez, Pérez y Bermejo, 2005). A esto se le debe de añadir que están condicionadas por el alto número de hijos, el hacinamiento en las viviendas, la diferente lengua con respecto al país de procedencia, las consecuencias por haber emigrado, el reagrupamiento familiar, el que haya uno de los miembros adultos de la familia esté en otro lugar, el abandono de los hijos, los estereotipos, la implicación en la educación en general de sus hijos, la falta de recursos económicos, inestabilidad laboral, los diferentes valores que hay entre la cultural de procedencia y de destino y los asuntos sanitarios, legales y políticos (Funes, 2000). Pero, sobre todo dependen de las expectativas que tengan sobre el funcionamiento de los centros, las cuales estarán influidas por su cultura de procedencia ya que condiciona la forma de ser de una persona (Carraco y Berrocal, 2004).

Por último, mencionar que también es importante el desarrollo de la identidad cultural en el país de acogida por parte de los inmigrantes (González-Falcón y Romero, 2011). Esto se hace evidente sobre todo en las familias inmigrantes de segunda generación, donde la participación de las misma es superior que al de las nativas, ya que son conscientes del papel que juega el colegio en las vidas de las personas.

En el caso de las familias autóctonas, su implicación es mucho menor cuando se encuentran en un ambiente desfavorecedor, siendo incluso mucho mayor la implicación en los centros de las familias extranjeras que el de estas.

La solución propuesta para erradicar dichos problemas son las comunidades educativas, es decir, analizar las necesidades de los alumnos y familias y ofrecer una serie de servicios para solventar las demandas (Dryfoos, 2005). Un ejemplo de ello es el aumento de las horas de apertura del centro fuera del horario lectivo, la escuela para adultos, actividades culturales, etc. Las comunidades educativas se pueden explicar a través de dos teorías (Keith, 1999), la primera que se llamaría “socios para la mejora” y la segunda es la creada por la nueva sociedad. Esta primera se basa en la escuela como lugar de recursos para las personas o grupos que la requieran. La otra está a favor de la inclusión de todos los agentes (comunidad) y considera que todos deben ser activos para que se produzca el cambio. La colaboración entre todos ellos es elemental para la mejora de toda la educación, por lo que se deberá de tener en cuenta las actitudes, prácticas e interacciones, las cuales dependen a su vez de lo acontecido en el pasado (situación sociocultural y política).

Todo esto refleja que hay que contar, no solo con la escuela y familias, sino también con la comunidad. Dependiendo de cómo sea esa coordinación y organización, se tendrá unos efectos en la educación u otros. A partir de ello, Epstein (2001) señaló que había seis tipos diferentes de implicación de estos tres agentes, lo cual condiciona a su vez la enseñanza y aprendizaje educativo. El primero, es necesario que haya un entorno familiar que apoye a la escuela, a la vez que esta entienda la situación de las familias. La segunda, comunicación bidireccional para tratar sobre cómo va el alumno y qué enseñar. Tercero, la familia ayuda a organizar la escuela y da apoyo en las aulas y actividades. Cuarto, apoyar a las familias, por parte del colegio, en la educación de sus hijos a través de información y sugerencias. Quinto, los padres toman parte en las decisiones de la escuela, mediante los órganos preparados para ello. Por último, integrar recursos y servicios que ofrece la comunidad.

Además de la anterior propuesta, hay otras estrategias que también pretenden aumentar dicha implicación. Estas pretenden ampliar las capacidades del centro para a su vez implicar más a las familias, es decir, que haya un clima escolar dinámico e interactivo. Por ejemplo, el equipo directivo debe de crear una serie de medidas que apoyen la implicación y las relaciones efectivas con los docentes. Luego, están las estrategias para capacitar a los padres, es decir, que estos tengan un papel activo y eficaz y que aprecien que la institución requiere de su apoyo y que la solicita (Hoover-Dempsey, et al, 2005).

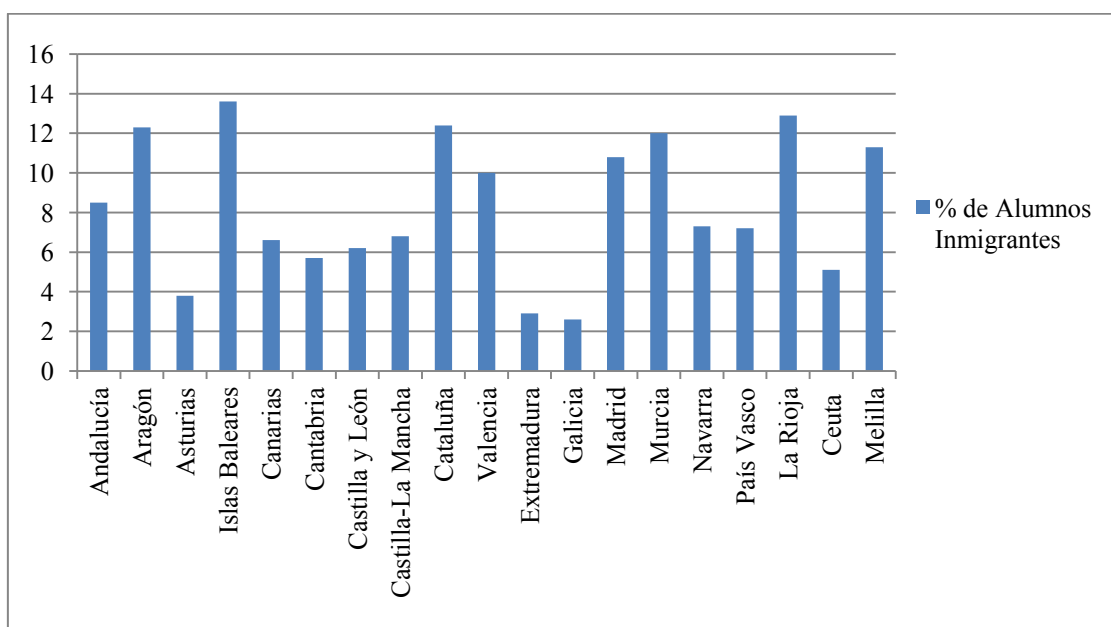
Otras de las propuestas de actividades son los espacios formativos flexibles, las cuales son acciones creativas que tienen en cuenta a todos los agentes de la comunidad educativa. Un ejemplo de ellos son los grupos de madres, las charlas con café, los encuentros educativos interculturales, los talleres extraescolares para alumnos y familias. El AMPA debe de dirigir propuestas como son la escuela de padres, los encuentros informales, espacios formativos sobre el aprendizaje de la lengua, los talleres y jornadas interculturales.

4. Análisis del alumnado extranjero en La Rioja

En el caso de La Rioja, el número de alumnos extranjeros ha aumentado de manera exponencial, pasando de tener menos de un 1% en el último lustro de los 90 a 17,2% durante el 2010. En la actualidad (curso 2016-17), el porcentaje de alumnado extranjero es de un 12,9. Independientemente de ello, se trata de un cambio drástico.

Por lo tanto, se trata de la segunda comunidad autónoma de España con mayor alumnado inmigrante. La principal receptora de alumnado extranjero son las Islas Baleares, con un 13,6%.

Gráfico 1: *Porcentaje de Alumnos Inmigrantes Matriculados en Enseñanzas Generales (2016/17).*



Elaboración propia.

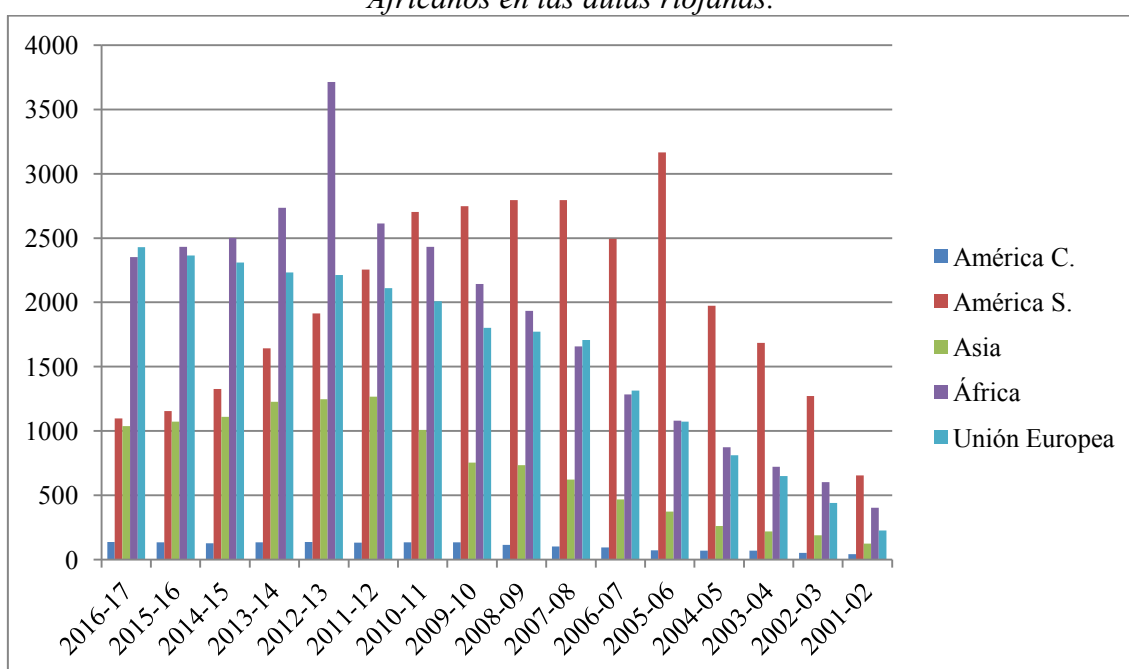
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Con respecto a la titularidad de los centros donde habitualmente se matriculan a los alumnos extranjeros, suelen ser, con gran diferencia, en centros públicos, lo cual se hace manifestó desde el comienzo de la inmigración. Un ejemplo de ello es que La Rioja, en el curso de 2016/17, ha tenido 5.565 alumnos matriculados en centros públicos mientras que en los privados ha sido de 1.419. Es decir, en el 79,7% de los casos los alumnos extranjeros son matriculados en los centros públicos.

Concretamente, en La Rioja el mayor número de alumnos extranjeros son procedentes de África y del resto de Europa. Posteriormente le sigue el alumnado de América del

Sur, después el de Centro América y, por último, Asia. Sin embargo, también llegan alumnos de América del Norte, pero el número de estos no asciende a más de 25 personas, por lo que no se ha considerado necesario plasmarlo en la gráfica. Al igual sucede con las personas que vienen de Oceanía, los cuales son inferiores a 10 alumnos en las aulas riojanas. Por lo tanto, principalmente recibe a personas de todos los continentes, pero con una gran diferencia de África y Europa (Ver Tabla 2).

Gráfico 2: *Número de Alumnos Centroamericanos y Suramericanos, Asiáticos y Africanos en las aulas riojanas.*



Elaboración propia.

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Además, tras ver las diferencias del número de alumnado conforme el paso del tiempo, deja en manifiesto que hay grandes cambios significativos en la población con respecto el inicio de los movimientos migratorios y la actualidad. Mientras que al principio la comunidad riojana recibía muchos alumnos suramericanos, y con ello sus respectivas familias, hoy en día recibe muchos menos. Es decir, ha ido descendiendo el número de alumnado, teniendo el gran auge desde 2005 a 2012. Al contrario ha sucedido con los estudiantes africanos que han ido aumentando con el curso del tiempo, aunque el año en el que mayor número de ellos estaban en las aulas fue en el curso de 2012. En el caso de los alumnos del resto de Europa, ha tenido un crecimiento constante y, en el último dato estadística, se demuestra que es el alumnado que más predomina en las aulas, con 2430.

Todo esto dará como resultado que condicione la implicación de las familias en los centros escolares, ya que dependen de los valores e ideas que estas tengan tendrán un grado u otro de participación en los centros educativos.

5. La participación de las familias extranjeras en la educación: el caso de La Rioja.

Para analizar la situación en la que se encuentra la participación de las familias extranjeras se ha contado con la visión de diferentes asociaciones. Los resultados obtenidos se van a clasificar en tres subcapítulos.

5.1. Implicación en los centros.

La participación de las familias, en general, se trata de algo escaso y depende en muchos casos de los centros y sus propuestas para incentivar dichas relaciones.

En las comunidades de aprendizaje, los padres participan mucho. Van más allá de lo que hacen en el AMPA. En los centros cotidianos, los padres solo participan en lo que hacen estas últimas. (Asociación centrada en la Educación I).

Hay centros en los que se participa más y otros menos, pero en general es muy escasa. (Asociación que trabaja con Inmigrantes I)

La participación depende de los colegios y de sus propuestas. (Asociación de Inmigrantes II).

Sin embargo, también son conscientes de que la participación es inferior en la población extranjera, pero no por ser de otro sitio sino por la barrera lingüística y el desconocimiento del sistema educativo.

La falta de implicación está condicionada por muchos factores, como pueden ser el idioma, el conocer el sistema educativo, los mecanismos de participación, etc. (Asociación centrada en la Educación III).

No es que se impliquen menos en la educación por ser inmigrantes sino que es por el desconocimiento del idioma y porque igual en su país la relación familiar con los centros se trata de otra manera.” (Asociación que trabaja con Inmigrantes I).

La participación familiar pakistani en los centros escolares es mínima, debido a la barrera lingüística. Los padres no tienen costumbre de ir a los centros educativos. Las que van son las madres, las cuales no saben el idioma, y solo

van y traen a sus hijos. Además, al ser la primera generación que reside en el país no domina el idioma. (Asociación de Inmigrantes, I).

Independientemente de ello, muchas de las asociaciones han dejado plasmado que los centros son muy herméticos y de que no favorecen la entrada de otros agentes en sus aulas. Por lo que se reclama una apertura de estos, pero no solo durante las horas académicas sino durante más horas. De este modo, pasa a ser así un espacio de encuentro para los ciudadanos.

Los centros educativos deben de abrirse a través de formaciones sobre las características de las diferentes familias, tienen que tener flexibilidad horaria y escuelas de padres, donde puedan estos participar y ser reconocidos. (Asociación centrada en la Educación I).

Por parte de los centros hay miedos y prejuicios. Por eso hay que ver las formas de llegar a estas familias, de construir espacios psíquicos adecuados donde todos puedan aportar algo. Esto se consigue con medidas muy concretas y conscientes. Además de contar con las figuras claves de las comunidades extranjeras con más auge. Es necesario muchísimo diálogo para poder conocerse. (Asociación centrada en la Educación II).

Es muy importante abrir los colegios a la comunidad, que no sea un espacio de 9 a 14 horas, sino que sea un punto de encuentro del barrio. Así se facilita en el intercambio. (Asociación centrada en la Educación II).

5.2. Participación dependiendo del lugar de procedencia de las familias.

En este caso, se han obtenido unas conclusiones muy claras sobre si las familias extranjeras participan menos o más que las autóctonas. La opinión general es que no por ser de diferente país se participa más o menos, sino que depende de la situación socio-económica de las familias. En el caso de que esta estabilidad sea inexistente se produce una menor participación debido a que no están lo suficientemente motivados y, en muchos de los casos, no están integrados en la sociedad. Un ejemplo de ello, es la etnia gitana, la cual suele reunir características como son la falta de estabilidad laboral y académica y que su socializan es reducida, ya que se limita a familiares y personas

próximas. Entonces, estos son autóctonos, pero no participan por su condición socioeconómica.

No creo que la participación en los centros educativos dependa de la procedencia sino más bien de la tradición cultural y la situación socio-económica. (Asociación centrada en la Educación I)

No hay una falta de interés por ser de afuera. La diferencia son las condiciones socio-económicas, ya que si estas son bajas tienen una menor participación. Puede existir es una correlación entre las familias con condiciones socio-económicas bajas y las familias extranjeras. (Asociación centrada en la Educación II).

5.3. Necesidades de las familias.

Las necesidades que tienen ambas familias son diferentes porque parten de una situación distinta. De hecho, en las familias inmigrantes puede darse la posibilidad de que carezcan del idioma, condicionando a su vez su desarrollo personal y social.

La población extranjera se encontraba en crisis antes de la crisis, pero cuando esta llegó al territorio español, estas lo sufrieron todavía más a nivel laboral, social, de ayudas, etc. (Asociación que trabaja con inmigrantes).

Además, depende de la mentalidad que tengan, su predisposición hacia la cultura y los recursos que estén a su alrededor.

No ambas familias tienen las mismas necesidades ya que las extranjeras tienen como prioridad aprender el idioma y la cultura. Además, la diferencia en la participación y las necesidades dependen de las redes de apoyo, la estabilidad laboral, el sueldo, etc. (Asociación centrada en la Educación I).

Las necesidades no son las mismas entre las familias extranjeras y autóctonas. La primera necesidad es el idioma y la segunda es que los nativos les acompañe para enseñarles la sociedad en la que viven. (Asociación de Inmigrantes I)

Sin embargo, si se refiere a educar en valores ambas familias tienen las mismas necesidades porque lo que buscan es formar a personas sanas, buenas y con valores democráticos, feministas y multiculturales.

Las necesidades son las mismas en cuanto a demandar unos valores, a querer, crear personas. Pero los medios para conseguir estas necesidades deben de adaptarse a cada familia. Es decir, poner medios para equiparar. (Asociación centrada en la Educación II).

Las necesidades que tienen las familias son las mismas. Lo mismo se necesita para educar a un niño español que extranjero, da igual de dónde se proceda. (Asociación de Inmigrantes II).

6. Propuesta de Intervención

A continuación se va a presentar la propuesta de intervención que tiene por objetivo el aumento de las familias extranjeras.

6.1 Naturaleza.

Se trata del diseño de una propuesta de intervención que pretende aumentar la implicación y relevancia de las familias extranjeras en los centros educativos. Para ello, se va a contar con la ayuda de las distintas asociaciones cercanas a los centros educativos, las cuales aportan recursos personales y materiales. Por lo tanto, el colegio incluirá los diversos recursos (asociaciones) que tiene a su disposición y se servirá de estos como herramienta para conseguir el objetivo.

6.2 Justificación.

Las razones de por qué es necesaria esta mayor implicación es que la educación no solo depende de los centros educativos sino también de todos los agentes que influyen en la persona (comunidad educativa). Uno de ellos son las familias, donde se enseñan las creencias, valores, formas de actuar, etc. Además, es en el espacio donde más tiempo pasan los niños y niñas. Esta tarea es compartida con los centros educativos, donde el individuo también pasa gran parte de su vida y donde se forma académica y personalmente. Por lo tanto, es necesario que haya una coordinación entre ambos agentes. Aunque no solo son estos dos agentes los que influyen, sino también el resto de factores como pueden ser el grupo de iguales, la cultura en la que se está desarrollando, las organizaciones de las que forma parte o cercanas a él/ella, etc. Por eso mismo, también se quiere incluir a las asociaciones y entidades en los marcos educativos, porque todo estímulo afecta directa o indirectamente. Además, muchas de las asociaciones que están a disposición de la sociedad han surgido para reivindicar los derechos y valores con los que se sienten identificados y una forma para lograrlos es a través de la educación. De esta manera ambas partes, tanto el centro como las asociaciones, reciben la ayuda que necesitan. Por un lado, unos reciben más recursos humanos que permiten tener en cuenta todas las necesidades y características de los individuos junto con una mayor atención y, por otro lado, las otras enseñan y afianzan en la sociedad valores como la diversidad, igualdad e inclusión.

Concretamente, la visión de muchos de los docentes, como se ha visto anteriormente, es que las familias extranjeras no se implican tanto como las autóctonas en los centros. Es decir, estas familias no intentan fomentar lazos con la escuela y contribuir a ella. Los resultados de esto mismo, es que no se produzca una educación coordinada, los centros educativos no dispongan de todos los recursos necesarios y se generen, en ocasiones, tensiones debido a la falta de comunicación y participación en las decisiones.

La solución que se brinda es la de atraer a estas personas y que formen parte de la dinámica escolar, pudiendo en este caso, tomar decisiones y colaborar en el pleno desarrollo de la educación y de todo el alumnado. Para ello, se quiere contar con la ayuda de las asociaciones ya que, previo a que suceda esta incidencia en la toma de decisiones (órganos de participación), se debe de comenzar por crear una comunicación fructífera y un ambiente cómodo y seguro. Además, de que estas, como se ha dicho anteriormente, también tienen derecho de colaborar en la formación de los futuros ciudadanos.

6.3 Objetivos: general y específicos.

El objetivo principal es que las familias inmigrantes cobren mayor relevancia en la educación de sus respectivos hijos junto con la incorporación en los colegios de los diferentes recursos que hay a su alcance, como son las asociaciones.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Crear un espacio de confianza, seguridad y desarrollo personal para las familias, a través de entender el idioma y la cultura en la que se han instalado.
- Tomar decisiones y crear iniciativas, por parte de los padres, para contribuir en los centros educativos.
- Utilizar los recursos, tanto materiales como personales, que ofrecen las distintas asociaciones para conseguir una coordinación plena entre todos los agentes.
- Colaborar en la obtención de valores universales, basados en el respeto, igualdad, solidaridad, etc.
- Crear una comisión destinada a fomentar dichas relaciones entre el colegio y las familias, ya no solo extranjeras sino también nativas.
- Contribuir a mostrar y enseñar en qué consisten las distintas culturas que haya en el centro, es decir, dar visibilidad.

- Fomentar las capacidades críticas tanto en las familias como en los docentes sobre la inmigración (necesidades, deseos, creencias, tradiciones, etc.).

6.4 Destinatarios.

Esta propuesta va a estar destinada a especialmente aquellos centros que tenga un porcentaje de alumnos por encima del de la sociedad, pero de ningún modo estará planteada para un centro concreto, aunque sí se tendrá como referencia los centros y asociaciones, en este caso, de Logroño (La Rioja).

Concretamente, las actividades, que a continuación se expondrán, están destinadas para las familias extranjeras, para lo cual se partirá del grado en el que estas se encuentren. Esto quiere decir que en el caso de que no conozcan el idioma, lo cual sucede en la muchos de los casos, se cree un recurso/actividad que ayude a esa persona a que puede desarrollar el idioma a la vez que las competencias lingüísticas. Pero, que tras la adquisición del mismo, o en el caso de que lo tenga, vaya participando en otras actividades que exigen un compromiso mayor, hasta llegar a los órganos de participación.

6.5 Metodología (Actividades propuestas).

- *Comisión para el desarrollo de la implicación de las familias (Consejo Escolar).*

Consiste en crear, dentro del Consejo Escolar, una comisión destinada a fomentar la participación de las familias, tanto nativas y extranjeras, y mejorar el vínculo y relación con las mismas. Al crear dicha comisión genera que haya una serie de personas encargadas de dirigir el proyecto.

La comisión estará presidida por profesores de las distintas etapas académicas que tenga el centro, por el jefe de estudios y por padres y madres.

Las funciones son:

- o Realizar el diagnóstico de la situación en la que se encuentra el centro.

- Entablar contacto con las asociaciones que consideren que pueden favorecer el proceso de la propuesta.
- Coordinar todas las iniciativas (actividades) e instituciones.
- Resolver los conflictos y problemas que pueden aparecer.
- Hacer la memoria con los resultados obtenidos, las modificaciones para años venideros y el procedimiento.

Al formar parte del Consejo Escolar se conseguirá que toda la comunidad educativa esté informada del proceso y de las iniciativas.

- *Curso para adquirir la lengua autóctona:*

Se trata de enseñar la lengua del país en el que se encuentra, en el caso de España el castellano. Las personas que se encargarán de enseñar el idioma serán los voluntarios de los que se disponga, los cuales procederán de las distintas asociaciones con las que se colabore. Está destinado a todos los padres y madres de los alumnos que carezcan del idioma.

El curso se impartirá tres días a la semana durante todo el curso académico durante una hora. Estará centrado en enseñar el lenguaje básico para poderse comunicar con el resto de la sociedad. La forma de hacerlo será mediante conversaciones cotidianas y cercanas con personas autóctonas, con la utilización de materiales visuales que permitan relacionar el vocabulario con una imagen mental (*bits*), vídeos, canciones, etc. Es decir, consiste en hacer que el aprendizaje sea de forma sencilla y amena para todos ellos. Además, a la vez se enseñará a hacer frente a situaciones cotidianas como puede ser ir a la compra, pedir ayuda, hablar sobre gustos, etc.

El lugar en el que se llevará a cabo es en una de las aulas que estén disponibles en el colegio. En el caso de que no haya, será en el comedor, ya que se trata de un espacio amplio, que permiten albergar a un gran número de personas e incluir materiales móviles (proyector, altavoces, etc.).

- *Lectura a Debate:*

Grupo de padres que, tras la lectura previa de textos escogidos minuciosamente, reflexionan sobre el tema en cuestión una vez por semana. Estará dinamizado por una de las personas, la cual cederá los turnos de palabra y actuará como mediadora.

Los textos que se leen están escogidos dependiendo de los intereses de los padres que acuden, pero deben de llevar a cuestionar los diversos temas que afectan a la sociedad. De esta manera, se consigue hacer de los padres personas críticas, los cuales a su vez influirán a sus descendientes.

- *Grupo de análisis de la distorsión de las noticias difundidas por los medios de comunicación.*

Se trata de un grupo similar al de “Lectura a Debate”, pero en este caso en vez de ser textos narrativos se trata de noticias que salen en los medios de comunicación sobre el tema de la inmigración. Lo que pretende este grupo es reflexionar sobre la publicación, analizar cuál es el grado de certeza y de engrandecimiento de la realidad. Además de encontrar expresiones/rasgos racistas o discriminatorios hacia las personas procedentes de otros países.

En mucha de las ocasiones, los medios de comunicación junto con las redes sociales difunden informaciones que tienen valores discriminatorios, xenófobos, machistas, etc. Por lo tanto, se quiere cambiar esta visión que se da de la sociedad mediante el trabajo del mismo. Tras reflexionar y averiguar cuál es el grado de certeza, se transmitirá las críticas y resultados al resto de sociedad mediante las redes sociales, para que estos sean conscientes.

En este caso, se utilizará el aula de informática del centro, ya que es necesario buscar las noticias digitales como transmitir las conclusiones mediante Internet. El trabajo de dicho grupo será de una hora a la semana.

- *Aulas abiertas:*

Es importante que las aulas estén abiertas a las personas que forman la comunidad educativa. Por ello mismo, se debe de dar a las familias o asociaciones de entrar a colaborar y acompañar a los docentes en las horas lectivas.

Esta iniciativa tiene como ventajas que las familias aprendan diferentes dinámicas y técnicas para favorecer el aprendizaje, entablar una relación más íntima y cercana con los profesores y conocer el proceso de desarrollo académico de los alumnos. Por otro lado, los docentes consiguen mayores recursos personales, lo que suponen generar una atención más individualizada a los alumnos, establecer una relación sana y cooperativa

con la familia, conocer otros puntos de vistas y modos de trabajar o tratar con los alumnos y enseñar a los padres la importancia de estar coordinados. Los alumnos, por último, se benefician de que reciben una atención más completa e individualizada, aprenden la importancia que tiene la educación y se les transmite una misma educación por ambos agentes.

Entonces, el padre puede acudir a las diferentes sesiones que se realizan durante la jornada escolar. Para ello, debe de haber una reunión previa entre ambas partes (padre-docente) para que queden zanjados el día en el que acudirán, lo que se hará y la forma de trabajar del docente.

- *Cuentos en Educación Infantil:*

Consiste en que los padres acudan a las aulas de Educación Infantil a leer un cuento, el cual habrá decidido el mismo, y plantear actividades posteriores para reflexionar dinámicamente sobre el mismo. Esta actividad se puede hacer a lo largo de todo el curso académico y tiene como ventajas que los padres se involucren en la educación de sus hijos desde edades muy tempranas, además de conseguir todo lo que se logra en “Aulas abiertas”.

- *Conociendo las culturas que nos envuelven:*

Durante el curso escolar, se hará durante tres días una serie de actividades encaminadas a conocer otros países. Se comenzará aprendiendo sobre las nacionalidades más predominantes en el centro, ya que se pretende sobre todo acercar a las familias. Entonces, se harán actividades dinámicas y lúdicas donde se enseñe elementos sobre dicho país. Los temas que tratará sobre el mismo serán: vestimentas, gastronomía, religión, juegos, tradiciones populares, idioma, localización, naturaleza, fauna, política, personas relevantes, cultura, etc. Para ello, se pedirá a las personas procedentes del mismo que traigan los máximos recursos reales de la región para que sea un aprendizaje significativo.

En realidad, será igual que en la semana cultural pero centrada verdaderamente en ella, por lo que los profesores crearán actividades pero para ello contará con las familias que sean de ese emplazamiento.

Los beneficios de esto es que habrá un aproximamiento a la cultura de los otros compañeros y familias, estas se verán reflejadas y valoradas, ya que serán las que enseñarán y guiarán a los docentes, y se ganará conocimiento sobre el mismo. De este modo se evitará la segregación y el desprecio hacia pueblos concretos.

- *Figura de mediador:*

En muchas ocasiones lo que comunican los docentes a los padres no se materializa porque estas no llegan a entenderlo por desconocimiento del idioma. Para solucionar esto, se crean los mediadores, los cuales son personas que entienden ambos idiomas y que ayudan a los profesores a transmitir lo que quieren decir. Serán personas voluntarias, las cuales procederán de las asociaciones de inmigrantes o padres que ya conozcan ambos idiomas.

Los mediadores acudirán a las reuniones que tengan los docentes con los padres y traducirá las circulares/noticias que se entregan a los mismos y al otro idioma.

- *Encuentros informales:*

Son reuniones informales donde se reúnen profesores y padres donde se habla de temas informales acompañados de un café. El objetivo final de esto es el crear un clima de confianza, seguridad, cercanía y convivencia mediante temas donde no es necesario que se conozca el tema en profundidad sino que se dialogue.

Se celebrará una vez cada 15 días en el comedor del centro escolar por la tarde. La duración aproximada será de una o dos horas. La incorporación a dicho grupo será durante toda su duración. Para animar que los padres acudan, se ofrecerá servicio de ludoteca. Los monitores de esta serán personas voluntarias, pertenecientes a las entidades con las que se colabora.

6.6 Recursos: materiales, personales y financieros.

Los recursos materiales dependerán del desarrollo de cada iniciativa, pero lo esencial es el lugar para realizarlo, ya que lo demás son materiales que dispone el centro. Por ejemplo: proyectores, mesas, sillas, folios, lápices, etc.

Los recursos personales serán sobre todo voluntarios de las asociaciones y padres que estén interesados en tener un rol más protagonista. Por ejemplo, en el curso de idiomas

los profesores pueden ser alumnos de la Universidad, padres o alumnos de cursos superiores que dominen el idioma. En el caso del mediador, puede ser un miembro de una de las asociaciones, un padre que conozca ambos idiomas o alumnos, etc. Entonces, es necesario crear una red de voluntarios, para que de este modo no tenga coste económico y además haya una implicación de todos los agentes. Además, así se consigue trabajar y plasmar en la realidad valores como el compañerismo, solidaridad, inclusión, etc.

Por último, es una realidad que los centros educativos no disponen de muchos recursos económicos, por lo que se debe de partir con los recursos disponibles. Al igual sucede con el espacio físico, en el caso de que esté una de las clases libres sería utilizar.

Por lo tanto, el gasto económico es el mínimo posible, ya que las asociaciones aunque no tengan un importe monetario por colaborar con los centros consigue acercarse de manera más directa a la sociedad, al igual que el centro consigue ganar recursos e implicación.

6.7 Cronograma (Fases).

La duración de la propuesta será de un curso académico, es decir, de Septiembre a Junio (10 meses). Las fases por las que pasará dicha propuesta son las siguientes:

- Fase de detección de necesidades:

Consiste en que durante los primeros inicios del curso, los encargados de ejecutar dicho proyecto deberán de partir de la situación de participación en el centro. Para ello se concertará una reunión con los docentes del centro, de todos los cursos, para averiguar cuál es su opinión al respecto. Además, se valorará cuál es el grado de incidencia de las familias en los órganos de participación.

Tras ello, los docentes, en la reunión inicial que tienen de manera grupal con todos los padres y madres de los alumnos, se comunicarán todas las actividades que están planeadas para ellos durante el curso académico. Además, dicha información se reforzará con un díptico, con gran carácter visual y traducido a su lengua materna, para que tengan la información a su disposición.

Independientemente de ello, en el caso de que las familias comuniquen al centro de otra serie de necesidades o intereses que no estuviesen reflejados en las actividades planteadas, se intentaría dar respuesta a las mismas y crear los recursos pertinentes.

- Fase de ejecución de las propuestas:

Como ya se ha dicho anteriormente, su duración será durante diez meses, a los cuales se le deberá de quitar los días que serán necesarios para averiguar el punto de partida del centro (alrededor del primer mes).

Cada quince días se hará una reunión periódica con los voluntarios y encargados de realizar los talleres para poner en común todo lo que sucede durante las diversas actividades. Hay que tener en cuenta, que el día que se lleve a cabo la reunión no habrá ninguna sesión de ningún curso.

Como ya se ha comentado anteriormente, las actividades están abiertas a nuevas incorporaciones, es decir, que no deberán de estar apuntados desde el comienzo del curso. Las razones de esto es que se quiere crear un espacio seguro para ellos, no se puede negar la enseñanza a nadie y, por último, porque lo que se pretende por encima de todo es que las familias participen. Por ello mismo, no se puede negar la matrícula abierta. Pero, el número de participantes sí que estará determinado, es decir, no se podrá exceder de un número de personas. El número que estará fijado dependerá de los recursos de los que se disponga. En el caso de que sea excesivo se harán grupos en paralelos.

- Fases de evaluación:

A lo largo del curso la comisión se reunirá cada 15 días para tratar los inconvenientes y dificultades que hayan surgido y tomar las decisiones pertinentes. Además, a lo largo del proyecto se irán haciendo evaluaciones periódicas, cada tres meses para ir comprobando el avance de la participación.

Tras la finalización del proyecto se hará una evaluación final para comprobar cómo ha sido su desarrollo completo y se harán las adaptaciones pertinentes para posteriores años, ya que son una serie de iniciativas duraderas en el tiempo. Para ello se contará con los cuestionarios de satisfacción, que serán rellenados por los padres, docentes y

voluntarios para val para valorar la satisfacción en cada actividad, el número de participantes, implicación, etc.

Por último, se hará una evaluación a largo plazo, es decir, se pretende averiguar si se ha conseguido aumentar dicha participación con años anteriores a través de saber si hay un aumento de los padres tanto en las actividades como en los órganos institucionales.

- Fases de reajustamiento:

Tras realizar la evaluación, se realizarán los cambios que se han ido llevando a cabo durante el curso académico además de los ajustes que sean necesarios tras su evaluación. Por lo tanto, se realizará el ajuste de la propuesta y su memoria correspondiente.

Es evidente, que la propuesta deberá de adaptarse al entorno, a los colectivos y al tiempo en el que se ejecute, ya que está condicionado por todo ello y los resultados variarán. Por ello mismo, es necesario tener una visión abierta y dispuesta a solventar las dificultades tan rápido como aparezcan.

6.8 Ubicación (lugar de desarrollo).

El desarrollo de todas estas actividades se llevará a cabo en una de las aulas que quede libre en el colegio. En el caso de que no haya aulas disponibles, se hará en el comedor. De esta manera, se logra crear un espacio propio para comunicarse y desarrollarse los padres y madres que lo deseen y hacen de un lugar externo un lugar propio. Además, se consigue que se destruya la creencia de que los centros educativos son solo para alumnos y profesores. Sino que, en este caso, pasa a ser de todos los agentes (escuela- asociaciones- familias) y está abierto a la comunidad.

Por otro lado, también se consigue que se ha más fácil el establecer contacto entre las familias y los docentes, aunque estos diálogos tengan carácter informal.

7 Conclusiones

La participación de las familias se trata de un factor determinante en el rendimiento escolar de todos los alumnos. Tras la realización de este trabajo, puede afirmarse lo siguiente:

Primero, es necesario el cambio de mentalidad en docentes y resto de sociedad sobre los esquemas que rigen la forma de pensar, es decir, hay que formar a las personas e intentar transmitir a futuros ciudadanos una mayor aceptación hacia las personas procedentes de otras culturas. Cuando esto se consiga, se producirá la inclusión de los mismos en la sociedad (Montón, 2002). Para que esto se consiga se deben de crear espacios sanos y seguros donde se compartan experiencias, ideas, sentimientos, etc. Dicho espacio deben de ser los centros escolares, ya que por ellos pasa toda la sociedad y tiene diversas funciones (custodia, guarda, educativa y académica).

Segundo, para conseguir esta mentalidad abierta se ha considerado que se parta de acciones concretas que inciten a acudir las familias al centro y vean este como un recurso para mejorar y coordinar la educación de sus hijos. De esta manera, al mejorar dicha relación se crean lazos entre los profesores y familias que favorecen el desarrollo integral de los individuos (Vilá 1998).

Tercero, los recursos de los que dispone los centros en muchos casos no son los suficientes para hacer frente a la realidad que viven, multiculturalidad. Por lo tanto, el centro debe de abrirse al resto de agentes de la sociedad (asociaciones). A partir de esta inclusión se genera que haya mayores recursos personales (voluntarios) y materiales (formaciones, actividades). Gracias a esta aportación se produce que la mayor parte de la sociedad esté unida y coordinada. Además, al generar esta cultura de participación en futuras generaciones se producirán mucha más participación por parte de los futuros padres, miembros de asociaciones, etc. Todo esto recibe el nombre de comunidad educativa (Besalú, 2002; Cabrera, 2003; Dryfoos, 2005).

Cuarto, este proyecto no se limita solamente a generar un aumento de la implicación de las familias extranjeras sino que se puede aplicar en los contextos donde la participación es escasa. La propuesta se caracteriza por tener en cuenta las características de las familias extranjeras, que no por ser de distinta procedencia se preocupan menos por la educación sino que estas suelen tener unas características socio-económicas dificultosas

para participar. Además, a esto se le añade la falta de conocimiento del sistema educativo, como en multitud de familias. De hecho, la participación de las familias de etnia gitana es reducida y es autóctona (Aparicio, 2004; Marchesi, 2006; Leiva, 2011). Por lo tanto, se puede extrapolar a otras situaciones, pero en todo momento adaptándolo al momento y contexto.

Las posibles dificultades que se han apreciado es que, en muchos casos, los centros están cerrados a reconocer el problema que tienen y pedir ayuda externa. El resultado de esto es que en el problema se alargue en el tiempo, no se consiga una coordinación en la educación del alumnado, no esté representada la sociedad en sus decisiones y no disponga de los recursos que esté a su alcance. Además, al tratarse de una propuesta de mejora los resultados se consiguen a largo plazo, por lo que se puede perder la ilusión y la iniciativa en los miembros que compongan la comisión. De hecho, es importante que en esta estén personas formadas, motivadas con el proyecto y persistentes.

Sin embargo, los resultados de esta relación entre colegio-familia-sociedad tiene unos resultados incuestionables como puede ser una inclusión de toda la sociedad, desarrollo integral de los estudiantes, formación de todos los agentes, lazos más estrechos, una convivencia real de todos los miembros de la sociedad, valores democráticos y multiculturales, educación de consensada y coordinada, éxito escolar y social y, por último, que los profesores trabajen en un espacio con más recursos, accesible y cómodo.

Por lo tanto, es necesario que los centros escolares se abran tanto a las familias como a los recursos que dispone a su alrededor ya que se trata de una realidad que la educación depende de todos los factores que condicionan a la persona.

8 Referencias

- Aja, E. y Oriol, O. (2000). *Anuari de la immigració a Catalunya*. Barcelona: Editorial Mediterrànea.
- Aparicio, R. (2003). *Red de menores extranjeros escolarizados en Andalucía*. Madrid: Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones.
- Aramburu, M. (2005). *Los otros y nosotros. Imágenes del migrante en Ciutat Vella de Barcelona*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- Besalú, X. (2002a). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Cabrera, A. (2003). Acogida y escolarización del alumnado inmigrante en el sistema educativo. *Delegación provincial de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía*.
- Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-9.
- Carraco, J. y Berrocal, E. (2004). Valores familiares de los adolescentes musulmanes y cristianos de Ceuta. De la multiculturalidad a la interculturalidad. *En Atención a la Diversidad y Calidad Educativa*. Granada.
- CEAPA, (2004). *Encuentro sobre población inmigrante y su relación con el ámbito escolar*. Madrid: CEAPA.
- Christenson, S. L. (2004). The family-school partnership: An opportunity to promote the learning competence of all students. *School Psychology Review*, 33, 83-104.
- CIDE (2002). *Evolución y situación del alumnado extranjero en el Sistema Educativo Español (1991-2001)*. Madrid: Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte.
- CIDE (2003a). *El alumnado extranjero en el Sistema Educativo Español (1991-2002)*. Madrid: Boletín de Temas Educativos.
- CIDE (2003b). *El alumnado extranjero en el Sistema Educativo Español (1992-2003)*. Madrid: Boletín de Temas Educativos.

- Colectivo IOÉ. (2003). Alumnos y alumnas de origen extranjero: Distribución y trayectorias escolares diferenciadas. *Cuadernos de Pedagogía*, 326, 63-68.
- Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Temas para la educación*, 8, 1-15.
- Dryfoos, J. (2005), Full-service community schools: A strategy –not a program. *New Directions for Youth Development*, 107, 7-14.
- Dubet, F.; Martuccelli, D. (2000). *¿En qué sociedad vivimos?*. Buenos Aires: Losada.
- Elzo, J. (1999). Jóvenes españoles 99. Madrid: Fundación Santa María.
- Epstein, J. (2001). *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder: Westview Press.
- Essomba, M. (2006). Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración. *Estudios sobre Educación*, 12,175-178.
- Eurostat (2007). *Europe in figures*. Luxemburgo: Eurostat.
- Fernández, J. y Sánchez, M. S. (2003). Acción didáctica del profesorado andaluz con hijos e hijas de inmigrantes. En J.C. Andreo Tudela (Coord.), *Inmigración extranjera en Andalucía. III Seminario sobre la investigación de la inmigración extranjera en Andalucía* (pp. 125-140). Sevilla: Consejería de Gobernación.
- Fernández, T. y Ponce de León, L. (2016). *Elaboración, gestión y evaluación de proyectos sociales*. Madrid: Pirámide.
- Franzé A. (2003). Escuela e inmigración: respuestas educativas ante la diversidad. *Revista de Estudios de Juventud*, 67-73
- Funes, J. (2000). Migración y Adolescencia. *Colección de estudios sociales*, 1, 119-145.
- Gairín, J. (2004). Organizar la escuela intercultural: una exigencia de futuro. *XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía*, 273-328.
- García Castaño, F. J.y Granados,A. (2002). ¿Qué hay de intercultural en las acciones interculturales? (discursos, programas, educación, diseños de intervención...). El

caso de la atención a los inmigrantes extranjeros. *II Congreso sobre la inmigración en España*.

García, F. J., Rubio, M. y Bouachra, O. (2014). *Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación*. Granada: Universidad de Granada.

García, P. (2006). Familiarizando al profesorado con el árabe marroquí. En H. Nouaouri y F. Moscoso García (Eds.), *Actas del I Congreso Árabe-Marroquí: estudio, enseñanza y aprendizaje*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.

Garreta, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela. Las asociaciones de madres y padres de alumnos*. Madrid: Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos

González, I. y Romero, A (2011). Prejuicios y estereotipos hacia las familias inmigrantes en la comunidad educativa. Repercusiones en la familia-escuela. En F.J. García Castaño y N. Kressova (Coords.) *Actas del Congreso Internacional sobre migraciones en Andalucía* (pp. 1565-1574). Granada: Instituto de Migraciones.

González-Falcón, I. (2009). *La integración socioeducativa de los padres y madres inmigrantes en los centros de educación infantil y primaria. Propuestas de mejora a partir de un estudio de casos*. Madrid: Ministerio de Educación.

Goody, J. (2001). *La familia europea: ensayo histórico-arqueológico*. Barcelona: Crítica.

Guerrero, A. (1996). *Manual de Sociología de la Educación*. Madrid: Editorial Síntesis.

Henderson, A. y Berla, N. (1994). *A new generation of evidence: the family is critical to student achievement*. Cambridge: National Committee for Citizens in Education

Hoover-Dempsey, K., Walker, J. y Shenker, S. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *Elementary School Journal*, 106, 105- 190.

Marchesi, Á. (2006). El informe PISA y la política en España. *Revista de Educación*, 337-355.

- Jiménez Gámez, R. (2004). *Inmigración, interculturalidad y currículo. La educación en una sociedad multicultural*. Sevilla: Publicaciones MCEP.
- Keith, N. Z. (1999). Whose community schools? New discourses, old patterns. *Theory into Practice*, 38, 225-234.
- Leiva, J.J. (2011). Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. *Revista Contextos Educativos*, 14, 119-133.
- López de Lera, D., (2006). *El impacto de la inmigración extranjera en las regiones españolas*. Madrid: Fundación Fernando Abril Martorell,
- Madrugá, I. (2002). *La escolarización de los hijos de los inmigrantes en España II*. Madrid: Confederación Sindical de Comisiones Obreras.
- Martín-Moreno, Q. (2000), Bancos de talento: Participación de la comunidad en los centros docentes. Madrid: Sanz y Torres.
- Maruny, L. (2002). Aproximación a las actitudes educativas de los inmigrantes de cultura soninké. *Anuario de Psicología*, 33, 4, 521-533.
- Miró, I. (2003). La enseñanza de una nueva lengua al alumnado inmigrante en la educación secundaria. *Aula de Innovación Educativa*, 126, 47-52.
- Montón Sales, M. J. (2002). La educación del alumnado inmigrante. Un reto social y educativo. *Anuario de Psicología*, 33, 4, 499-519.
- Navarro Sierra, J. L. (2003). *Inmigración en España y conocimiento de la lengua castellana. El caso de los escolares inmigrados en Aragón*. (Tesis Doctoral). Universidad de Lleida, Facultad de Letras.
- Paludárias, J. M. (2001). Situación socioeducativa de los inmigrantes magrebíes en la Unión Europea: el caso de Cataluña. *Congreso de Sevilla*.
- Pàmies, J. (2006). *Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas marroquíes de la Yebala en la periferia de Barcelona*. (Tesis Doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Facultad de Letras.
- Pérez-Díaz, V., Chulia, E. y Valiente, C. (2000). *La familia española en el año 2000*. Madrid: Fundación Argenteria.

- Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J. C., Sánchez Ferrer, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Quintanta, A. (2003). Estrategias de acogida y acompañamiento en ESO: una propuesta de itinerario con alumnado de incorporación tardía. *Aula de Innovación Educativa*, 126, 53-57.
- Regil, M. D. (2001). Integración educativa de inmigrantes procedentes de países islámicos. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Letras.
- Requena, M. y Sánchez-Domínguez, M. (2011). Las familias inmigrantes en España. La inmigración en España: perspectivas innovadoras. *Revista internacional de Sociología (RIS)*, 1, 79-101.
- Sánchez-Núñez, C.A, Pérez, B. y Bermejo, D. (2005, Abril, 249-259). Alumnado de origen no español escolarizado en Granada: relaciones familia y escuela. *En Actas del III Congreso Nacional de Atención a la diversidad*.
- Sandell, R., Sorroza, A. e Olivie, I. (2007). *Inmigración: ¿un desafío con oportunidades?* Sevilla: Real Instituto el Cano.
- Santos, M. A. y Lorenzo, M. M. (2004). Inmigración, escolarización y género: el tránsito de la reproducción a la transformación. *IV Congreso sobre la Inmigración en España*. Girona.
- Santos, M. A., Lorenzo, M. y Priegue, D. (2011). Infancia de la inmigración y educación: la visión de las familias. *Revista de investigación educativa*, 29, 97-110.
- Vilá, I. (1998). *Familia, Escuela y Comunidad*. Barcelona: Editorial Horsori.
- Vilá, I. (2000). Enseñar a convivir, enseñar a comunicarse. *Revista Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 23, 23-30.
- Vilá, I. (2002). Reflexiones sobre la interculturalidad. *Revista Mugak*, 21, 7-14.

9 Anexos:

- Preguntas de las entrevistas:

Preguntas Generales:

1. ¿Cómo crees que se encuentra la participación de las familias dentro de los centros educativos?
2. Bajo tu punto de vista, ¿Cuál crees que sería el resultado de esta mayor implicación?
3. ¿Qué familias se implican más en la educación: las autóctonas o inmigrantes? ¿Y en el colegio?
4. ¿Las necesidades que tienen las dos familias son las mismas? ¿En qué necesidades se diferencian?
5. ¿Qué diferencias hay en la participación de cada una de las familias (autéctonas/extranjeras)?
6. ¿Qué sería necesario para aumentar dicha participación? (Referido a: Recursos, Actividades, Cursos, Formación).
7. ¿En realidad es necesaria dicha implicación? ¿Por qué?

Preguntas Específicas:

Educación (Fundación Pioneros, ITAKA, ASUR):

8. ¿Qué proyectos lleva a cabo tu asociación para incidir en la educación de los y las jóvenes?
9. Desde el Boom migratorio, ¿se ha visto un avance desde el comienzo de la inmigración en la implicación de todos los agentes en la educación (las familias, entorno, escuela)? ¿Cuáles?
10. ¿Qué dificultades se aprecian para que las familias extranjeras no participen, sobre todo en los centros con gran cantidad de alumno inmigrante?
11. ¿Qué sería necesario para aumentar dicha implicación?
12. ¿Crees que los centros educativos trabajan con las asociaciones? En el caso de que la respuesta sea negativa, ¿cuáles crees que son las razones por las que los centros no incluyen a las asociaciones para trabajar en el mismo espacio?
13. ¿Crees que a través de la inclusión de distintas asociaciones se podría llegar a incidir en el grado de implicación en las familias (tanto inmigrantes como autóctonas)?

Inmigrantes (Asociación de Pakistaníes, Asociación de Rumanos):

14. ¿Qué fin último busca vuestra entidad? ¿En qué espacios participan?
15. ¿Cómo está, bajo tu punto de vista, la inclusión de estos colectivos en la sociedad? ¿y en la educación/centros educativos?
16. ¿Qué dificultades tienen para integrarse en la sociedad y en los centros educativos?

17. ¿Qué sería necesario para aumentar y mejorar la implicación de las familias extranjeras en los centros educativos?
18. ¿Qué recursos estarían dispuestos a ofrecer asociaciones como la vuestra para mejorar la implicación de los padres en los centros?

Externas a la educación (Atención a inmigrantes: Rioja Acoge, Caritas):

19. ¿Qué proyectos lleva a cabo tu asociación para incidir en la educación de los y las jóvenes?
20. A nivel de educación, ¿crees que la implicación de las familias extranjeras es grande?
21. ¿Crees que a través de la inclusión de asociaciones en los centros educativos se conseguiría una serie de resultados en la sociedad? ¿Cuáles?
22. ¿Los centros contactan con vosotros para trabajar y unir fuerzas o sois vosotros, en el caso de que lo hagáis, los que os ponéis inicialmente en contacto con ellos?
23. ¿Qué resultados habéis obtenidos con la colaboración entre ambos agentes?
24. ¿Qué posibles soluciones se pueden ofrecer para mejorar la implicación de las familias extranjeras en los centros?