

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DEL TRABAJO  
GRADO EN TRABAJO SOCIAL  
Trabajo Fin de Grado

# **ACTIVIDADES INTERCULTURALES QUE CONDUCEN AL ÉXITO ESCOLAR**

Estudiante/s: Genoveva Abesolo Obiang, Carmen Cecilia  
Apunte Herrera

Director/a: María Dolores de Pedro Herrera  
Zaragoza, Septiembre 2014



**Universidad**  
Zaragoza



Facultad de  
Ciencias Sociales  
y del Trabajo  
**Universidad Zaragoza**

## ÍNDICE

	<b>Págs.</b>
1. Introducción.....	1
1.1 Agradecimientos.....	1
1.2 Introducción, presentación del trabajo.....	1
1.3 Justificación.....	4
1.4 Estructura del trabajo.....	6
2. Metodología.....	6
2.1 Diseño metodológico.....	7
3. Fundamentación.....	13
3.1 Marco Teórico.....	13
3.1.1 Rendimiento académico de los alumnos en el sistema educativo español.....	13
3.1.2 Comunidades de Aprendizaje.....	19
3.1.2.1 Aprendizaje Dialógico.....	20
3.1.2.2 Antecedentes de las comunidades de Aprendizaje.....	21
3.1.2.3 Retos de las comunidades de Aprendizaje.....	25
3.1.2.4 Transformar un centro en una Comunidad de Aprendizaje.....	27
3.1.3 Educación Inclusiva.....	28
3.1.4 Educación Intercultural.....	30
3.1.5 Marco Legislativo.....	32
4. Desarrollo y análisis de datos.....	35

## *Actividades Interculturales que conducen al Éxito Escolar*

---

5. Diseño del Proyecto de Intervención.....	43
5.1 Descripción del proyecto.....	43
5.2 Destinatarios y Localización.....	43
5.3 Objetivos y Actividades.....	44
5.4 Metodología y Organización.....	46
5.5 Temporalidad/Cronograma.....	51
5.6 Recursos.....	52
5.7 Evaluación.....	55
6. Conclusión.....	56
7. Bibliografía.....	59
8. Anexos.....	64

## **1. INTRODUCCIÓN**

### **1.1 AGRADECIMIENTOS**

Muchas son las personas que han hecho posible la realización de este trabajo, pero teniendo en cuenta la rigidez de las normas de extensión, no podremos mencionar a todos.

En primer lugar, queremos agradecer a Sandra Racionero por su labor, y por habernos transmitido una parte de sus conocimientos, lo cual nos inspiró a trabajar sobre el tema de nuestro proyecto

También queremos agradecer al Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva (C.A.R.E.I), concretamente al equipo del servicio de Mediación Intercultural, en el cual realizamos nuestras prácticas de intervención.

Asimismo, agradecer a nuestra tutora María Dolores de Pedro, quien ha realizado una gran labor ayudándonos a aclarar nuestras ideas, a perfilarlas y a sacar lo mejor de nosotras.

También resaltar nuestra gratitud a los diversos profesores que hemos tenido a lo largo de nuestra vida académica; así como a los animadores del P.I.E.E. que nos orientaron y apoyaron durante nuestra juventud para no olvidar nuestras metas y continuar con nuestra formación.

Gracias a todos ellos. Pero quisiéramos agradecer de forma muy especial a nuestras respectivas familias, tanto la que tenemos en nuestros respectivos países de origen como a la que se encuentra en España. Pues a pesar de las dificultades que han vivido por encontrarse en un país diferente al suyo, no han dejado de darnos un apoyo incondicional a lo largo de estos años.

### **1.2 INTRODUCCION, PRESENTACION DEL TRABAJO**

A lo largo de nuestras vidas los medios de comunicación, los textos nos han venido hablando del fracaso escolar, pero muy pocas veces de las causas que conducen a éste. Como alumnas de origen extranjero, el hecho de iniciar nuestro proceso educativo en nuestros países de origen y finalizarlos en otro país diferente al nuestro, no ha sido una tarea fácil, pues nos hemos tenido que enfrentar a una sociedad y cultural distinta de la nuestra, y muchas veces, hemos dejado atrás a nuestros seres más queridos.

A pesar de haber vivido en primer plano esta problemática, sin embargo no ha sido hasta nuestra realización de las prácticas de intervención en el C.A.R.E.I. cuando nos

hemos dado cuenta de la importancia que suponen todos estos factores sociales, culturales, políticos y económicos en el rendimiento académico de los alumnos de origen extranjeros.

Haciendo referencia a datos reales el proceso migratorio en España, atendiendo a Torres (2011) y al Informe Anual Ceimigra (2013), alcanza su auge durante los años noventa, aunque en la actualidad se esté dando un descenso en los flujos migratorios debido a la operación retorno que muchas familias de origen extranjero han emprendido a causa de la difícil situación de crisis económica en la que está sumida España. Sin embargo, esa disminución de la población extranjera en España no se debe únicamente a los procesos de retornos a los países de origen; sino también al aumento de la obtención de la nacionalidad española, ya que al adquirir la nacionalidad, estas personas desaparecen en el Registro Extranjeros (Ceimigra 2013).

Estos procesos migratorios explican la convivencia de alumnos de diversas culturas y nacionalidades en las aulas españolas.

Según los datos proporcionados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, consultados en el Informe Anual Ceimigra 2013, el aumento de alumnado extranjero que se venía observando a nivel nacional desde el curso 2003/2004, logra mantenerse hasta el curso 2009/2010. A partir del curso 2011/2012 hasta la actualidad, se observa un decrecimiento del número de alumnado extranjero en las aulas españolas. Por lo que el porcentaje de alumnos extranjeros muestra una caída del 3,3% respecto al curso 2011/2012, siendo 755.156 los alumnos matriculados en 2012/2013<sup>1</sup>.

**Tabla 1: evolución del alumnado extranjero del curso 2002/2003 al 2012/2013**

*El alumnado extranjero*

**Evolución del alumnado extranjero**

	Cursos			
	2002-03	2007-08	2011-12	2012-13
<b>TOTAL</b>	<b>307.151</b>	<b>703.497</b>	<b>781.236</b>	<b>755.156</b>
<b>Enseñanzas de Régimen General</b>	<b>300.495</b>	<b>682.460</b>	<b>748.812</b>	<b>726.781</b>
E. Infantil	60.042	119.980	144.369	149.314
E. Primaria	132.453	295.477	272.305	255.023
Educación Especial	965	2.838	3.955	4.041
E.S.O.	80.286	199.548	215.386	203.955
Bachilleratos	12.099	29.399	46.448	47.258
FP - Ciclos Formativos Grado Medio	3.771	15.650	30.215	31.695
FP - Ciclos Formativos Grado Superior <sup>(1)</sup>	4.209	12.033	18.545	18.405
Programas de Cualificación Profesional Inicial <sup>(2)</sup>	2.487	7.535	17.589	17.025
No consta enseñanza (EE- Rég.General)	4.183	-	-	65
<b>Enseñanzas de Régimen Especial</b>	<b>6.656</b>	<b>21.037</b>	<b>32.424</b>	<b>28.375</b>

(1) En el curso 2002-2003 se incluyen 4 alumnos de F.P. II.

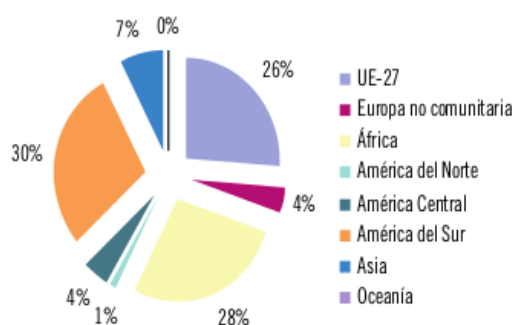
(2) Para los cursos 2002-03 y 2007-2008 se refiere al alumnado extranjero de Programas de Garantía Social.

**Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte**

<sup>1</sup> Ver Tabla 1

Teniendo en cuenta que nuestro proyecto de intervención se centrará en los alumnos que cursan la educación obligatoria, observamos que, atendiendo a la procedencia de los alumnos extranjeros matriculados en enseñanza de Régimen no Universitario en el curso 2012/2013<sup>2</sup>, dichos alumnos pertenecen, sobretodo, a las regiones de América del Sur (30%), África (28%) y UE-27 (26%). También nos encontramos, aunque con menor frecuencia, a alumnos procedentes de Asia (7%), Europa no comunitaria y América Central (ambos con un 4%), América del Norte (1%) y Oceanía (que no llega a representar siquiera un 1%).

**Grafica 1: Área geográfica de procedencia del alumnado extranjero en enseñanzas no universitarias. Nivel nacional. Curso 2012/2013**



**Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos provisionales curso 2012/2013**

Como muestran los datos anteriores, nos encontrábamos ante un aumento paulatino de alumnos inmigrantes en el sistema educativo español, frente a una disminución del alumnado autóctono. Debida a esa alta interculturalidad en las aulas españolas, el Estado desarrolló normativas legislativas que tuvieran en cuenta la realidad social de todos los alumnos, que en el caso de la Comunidad Autónoma de Aragón, cabría citar la creación del Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva (C.A.R.E.I.) en el año 2003.

Según los datos proporcionados por la estadística de la enseñanza no universitaria (IAEST), en Aragón durante el curso escolar 2012/2013 se encontraron matriculados en enseñanza de régimen general un total de 26.878 alumnos de origen extranjero,

---

<sup>2</sup> Ver grafica 1

concentrándose la mayoría de ellos en la provincia de Zaragoza, 18.994 alumnos de origen extranjero<sup>3</sup>.

**Tabla 2: Alumnado extranjero matriculado en enseñanzas de Régimen General por Provincias. Por continente del origen extranjero**

Curso académico 2012/2013

Provincia	Total	África	Europa	América	Asia	Apátridas y no consta	Sin clasificar	Oceania
Aragón	26.878	8.083	10.166	7.215	1.403	9	2	
Huesca	4.641	1.700	1.895	958	88			
Teruel	3.243	1.163	1.215	662	202	1		
Zaragoza	18.994	5.220	7.056	5.595	1.113	8	2	

**Fuente: Estadísticas de la Enseñanza no universitaria. IAEST**

Por ello, el contexto territorial al que nos dirigiremos será la provincia de Zaragoza, aunque las medidas sugeridas en el desarrollo de este proyecto para luchar, desde una perspectiva intercultural, contra los factores sociales que dificultan el buen rendimiento escolar del alumnado de origen extranjero pueden ser aplicadas en todos los centros educativos.

Los procesos educativos engloban tanto a los alumnos como a sus familias. Así, durante la realización (juntos a otros compañeros) del Practicum de intervención en el CEIP Juan XXIII durante el curso escolar 2012/2013, pudimos observar que la situación económica y social a la que se enfrentan muchas familias de origen extranjero suele ser extrema.

Además de la situación económica, autores como Pérez de Guzmán (2002), Gil Flores (2009), destacan la importancia de la implicación de las familias en los procesos educativos de sus hijos.

Dicha implicación, al tratarse de las familias extranjeras, suele ser menor debido a los problemas relacionados con el idioma; los cuales pueden ser resueltos mediante las interacciones sociales (Aubert, Flecha, García y Racionero, 2008).

### **1.3 JUSTIFICACIÓN**

Consideramos que es necesario el establecimiento de nuevas dinámicas y métodos de aprendizaje en los centros educativos para conseguir una educación plenamente

---

<sup>3</sup> Ver tabla 2

integradora e inclusiva para todos los alumnos, de forma que se garantice el éxito académico de todos.

El proyecto que planteamos se enmarca en un contexto educativo, pudiendo éste ser aplicado en todos los centros educativos, que hayan iniciado su transformación a Comunidad de Aprendizaje (proyectos que suponen una transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, y que están haciendo frente con éxito a la disminución de las desigualdades en el ámbito educativo y social) o no, puesto que la finalidad del proyecto es fomentar el éxito escolar en todos los alumnos, y especialmente en alumnos de origen extranjero.

El trabajo procura fomentar una mejor comunicación y relación entre profesores, familias y alumnos. Los centros educativos, a través de la instauración de las comunidades de aprendizajes, adquieren mecanismos y conocimientos suficientes para involucrar a las familias en el proceso educativo de sus hijos, y desarrollar en éstos últimos habilidades y disciplinas que les permitan articular una conducta social más flexible y dinámica.

Se pretende superar las altas tasas de fracaso escolar existentes en España, las cuales son mucho más elevadas en los alumnos de origen extranjero, mediante el establecimiento de comunidades de aprendizajes en los centros educativos para desarrollar el espíritu crítico en el alumnado, así como hacer partícipes a las familias en el proceso educativo y que éstas influyan en las pautas sociales de comportamiento de sus hijos y pongan solución al problema.

Por otro lado, la tardía implantación en España de las comunidades de aprendizaje, así como la escasez de centros educativos que se hayan convertido en comunidades de aprendizaje justifican la realización de nuestro proyecto; pues la educación en España se ha basado en la adaptación curricular según los principios de Ausubel, los cuales son refutados en países como Estados Unidos, ya que no se cuenta con evidencias científicas de su eficacia, por lo que “la falta de demostraciones empíricas claras de su beneficio para la educación debería, al final, conducir hacia su disolución” (Egan 2005 pág. 40).

Por lo tanto, es necesario promover e instaurar las comunidades de aprendizaje ya que éstas permiten una mayor interacción entre las familias, los centros educativos y los propios alumnos, lo que se traduce en la superación del fracaso escolar, así como la mejora de las relaciones sociales y, por tanto, la salida de la exclusión social.



#### **1.4 ESTRUCTURA DEL TRABAJO**

El trabajo está estructurado en dos grandes bloques. El primer bloque viene formado por tres apartados: la introducción, la metodología y la fundamentación. En la introducción, hemos recogidos los agradecimientos, la presentación y justificación, el objeto del trabajo y la estructura del mismo. En el apartado de la metodología, trataremos de las técnicas de recogida de información. El punto de la fundamentación vendrá determinado por el marco teórico y los distintos apartados que lo componen.

El segundo bloque del trabajo está determinado por los siguientes puntos: diseño del proyecto de intervención, bibliografía empleada y, por último, anexos.

### **2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

En este apartado trataremos de las técnicas de recogida de información empleadas para recabar la información que fuera útil para el desarrollo del proyecto de intervención. Por lo que en el presente punto, hablaremos sobre las entrevistas, observaciones, así como la tipología de datos y el análisis de contenido.

Es necesario el planteamiento de una metodología, en este caso, cualitativa para llevar a cabo el proyecto planteado, pues éste se basa en las experiencias y percepciones de las personas.

Según José Ignacio Ruiz Olabuénaga (2003) en su libro *Metodología de la investigación cualitativa* la perspectiva cualitativa comporta además del fuerza de comprensión, también la contingencia de hacer generalizaciones que entiendan los aspectos frecuentes a muchas personas en su proceso de producción de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia. Siendo la comprensión subjetiva uno de los focos centrales del análisis cualitativo, se considera que la perspectiva cualitativa es la más apropiada para realizar una investigación centrada en un ámbito escolar.

Por otra parte, la forma en la que se produce el conocimiento es emergente y éste se estructura desde los sucesivos hallazgos que se producen durante la misma investigación.

Es conveniente situar la perspectiva cualitativa en un plano en el que no se produzca una renuncia a lo cuantitativo o numérico, sino en aquél en que se dé la

reivindicación de lo subjetivo, lo intersubjetivo, lo significativo y lo particular, como prioridades de análisis para la comprensión de la realidad social, algo totalmente necesario en este trabajo. Por tanto, sin la aplicación de esta perspectiva sería imposible el cumplimiento de los diferentes objetivos de dicho proyecto:

- **Objetivo general:** Fomentar la interacción de alumnos y familias, fuera del horario lectivo mediante diversas actividades extraescolares.
- **Objetivos específicos:**
  - Incidir la participación de todos los alumnos especialmente del alumnado extranjero y sus familias en las actividades propuestas.
  - Desarrollar talleres educativos que permitan a los alumnos trabajar en equipo, a la vez que se fomenta una educación más participativa
  - Incentivar la implicación de los padres en la educación de sus hijos, mediante diversas actividades

## **2.1 DISEÑO METODOLÓGICO**

Los datos utilizados serán tanto de carácter primario como secundario, pues ambos datos son imprescindibles, por un lado, para elaborar una correcta estructuración metodológica del presente informe y, por otro lado, realizar una buena investigación dentro del ámbito que acoge este trabajo.

El manejo de un tipo de datos no resulta excluyente para el otro, pues la acertada utilización de ambos hace que se complementen. Partiendo de esto, podemos citar como ejemplo las investigaciones del autor Booth, quien compaginó en sus trabajos la utilización de datos disponibles como censos de población. En este proyecto el tamaño poblacional de las nacionalidades de los alumnos de los colegios zaragozanos. A su vez, realizando el autor observaciones directas (en este caso observación participante) y entrevistas (entrevistas semiestructuradas).

En mayor medida se tratará del análisis de datos cualitativos, puesto que los objetivos se basan en las observaciones de cambio, sin embargo se introducirán datos cuantitativos.

*Datos Secundarios:*

En los datos secundarios cuantitativos, se incluye la información extraída de diferentes fuentes como son: Ministerio de educación, Cultura y Deporte, Informe PISA, Informe Ceinmiga 2013. De esta información aportada se analizará la población inmigrante, la cantidad de alumnos extranjeros matriculados en Aragón, la proporción del alumnado inmigrante que logran superar la educación Obligatoria, etc.

*Datos Primarios:*

Los datos primarios vendrán proporcionados por las observaciones tanto de las reuniones entre los mediadores y los centros educativos, como de las clases a los padres en el programa de escuela de familias llevado a cabo por Ozanam y en colaboración del Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva (C.A.R.E.I.). Se tratará de una semi-participante, puesto que intervendremos en una dinámica de grupo aun sin ser nuestro propósito pues siguiendo las teorías de Malinowski, nuestra asistencia a las reuniones varía el resultado y los comportamientos del grupo.

Para la entrevista se ha diseñado un único modelo de entrevista (que puede ser consultado en el anexo 4) para todos los mediadores interculturales del C.A.R.E.I.

- **Muestreo Teórico Opinático.**

El final de la observación se produce cuando la realización de más observaciones no proporcionaría conocimientos adicionales puesto que se produce una repetición sistemática en las respuestas de los entrevistados, lo que es concebido como saturación teórica.

El muestreo en la observación se va produciendo con el desarrollando de la recogida de la información, puesto que la observación supone un proceso cíclico en el que tanto el diseño, como la recogida y el análisis de los datos no siguen un curso secuencial, sino de avance-retroceso.

Cabe descartar la utilización de otro tipo de muestreo diferente al aleatorio puesto que no proporcionarían datos significativos ricos en contenido. Por lo que como señala Flick (2004) se seleccionará a los sujetos que:

- Faciliten más la accesibilidad a los núcleos de la acción social.

- Estén situados más inmediatos y próximos al núcleo de la acción, de tal manera que no se precisen otros intermediarios ni intérpretes.
- Prometan más riqueza de contenido.
- Dispongan de más información y por su disponibilidad actitudinal.
- Se caractericen por su singularidad. Habrá que intentar que haya una muestra en la que queden representados todas las diferencias que se pueden observar entre los padres.

Una vez, mediante el muestreo opinático, seleccionados los informadores se procederá a comprobar el grado de disponibilidad y de información que puedan aportar a la investigación. En este caso se ha seleccionado a los mediadores interculturales puesto que se hallan muy próximos a los centros educativos, a las familias y a los alumnos, por lo que facilitarían una información vital para la evolución de la presente investigación. Al disponer de una muestra, se diseñará un modelo único de entrevista que será aplicado a todos los mediadores (hasta que se produzca una saturación teórica).

*Técnicas de recogida de Información:*

Se crea un modelo de entrevistas para los mediadores interculturales del C.A.R.E.I. Las entrevistas se realizarán de manera individual a los diferentes componentes de la muestra. El registro de la misma estará basado en la grabación de la entrevista con una grabadora para, posteriormente, ser transcrita de manera literal. Debido a la fácil identificación de las opiniones de las personas entrevistadas, en este presente documento no se adjuntarán las transcripciones de las entrevistas, sino únicamente el guion de las mismas.

Con respecto a la realización de la entrevista, se tendrá en cuenta que ésta esté muy focalizada en el tema de interés conforme a los objetivos de la investigación; semiestructurada, puesto que se parte de un guion que será utilizado de forma flexible, para favorecer el diálogo abierto y cálido; o en profundidad, ya que debemos acabar estas entrevistas con la idea de que hemos cumplido las expectativas planteadas previamente.

La entrevista está compuesta por varios focos (familia, alumnos y centros educativos):

Y por último, el tercer foco está relacionado con los centros educativos.

- Sobre la familia: en este foco queremos conocer cuál es el grado de conocimiento que tienen las familias extranjeras sobre el sistema educativo español y las expectativas de futuro que tienen para sus hijos.
- Sobre los alumnos: en este apartado queremos tratar las dificultades educativas que advierten los técnicos en alumnos extranjeros, y conocer como es su integración en el entorno educativo.
- Sobre los centros educativos: en este apartado trataremos de conocer cómo los centros educativos afrontan los retos educativos que se presentan con respecto a los alumnos de origen extranjeros y así mismo, conocer cómo es la comunicación con la familia de estos.

La información, análisis y conclusiones de los respectivos focos podrán verse en las páginas posteriores.

- **Entrevistas semi-estructuradas:**

La razón por la que hemos elegido esta técnica es que con este tipo de entrevistas las personas entrevistadas pueden desarrollar unas repuestas más elaboradas y subjetivas si la forma de la entrevista es abierta que de ser cerradas como serían los cuestionarios.

Para autores como Flick (2004), se podría distinguir diferentes tipos de entrevistas semiestructuradas. Para este proyecto es sabido que no se ha de exponer más información de la estrictamente necesaria y utilizada para su elaboración. Por lo cual, a lo largo de las siguientes líneas únicamente se desarrollarán las tipologías más indicadas que aporten mayor utilidad en la recolecta de información

En primer lugar encontramos la entrevista focalizada, la cual fue desarrollada por Merton y Kendall (1946) en Flick (2004), para aquellas investigaciones relacionadas a los medios de comunicación.

Las entrevistas son llevadas a cabo una vez expuesto al sujeto frente a un estímulo análogo como puede ser la emisión de una película, con el fin de estudiar los efectos producidos en él.

En el proyecto que se va a realizar se tendrá en cuenta el efecto que ha tenido en

las personas entrevistadas, tanto el Programa de escuela de familias como su experiencia como mediadores interculturales, para conocer la percepción que tienen de las familias, de los alumnos y de los centros educativos.

En primer lugar cabe mencionar la entrevista semiestandarizada, desarrollada por Scheele y Groeben (1988) en Flick (2004), la cual es utilizada para reconstrucción de “teorías subjetivas” de los entrevistados en relación al tema a tratar en la misma entrevista. En este tipo de entrevistas, el sujeto entrevistado tiene conocimientos complejos sobre el tema de estudio.

Con respecto al proyecto propuesto, la entrevista semiestandarizada sería de gran utilidad para entrevistar a los mediadores interculturales del C.A.R.E.I. sobre su labor, sin embargo, la información que se pretende obtener no está tan relacionada con sus “teorías subjetivas”, sino con los hechos observados por ellos a lo largo de sus años de experiencia como mediadores, sin que ello implique la necesidad de exponer sus conjeturas cargadas de subjetividad.

En segundo lugar, cabe citar también la entrevista etnográfica de Sprandley (1880) en Flick (2004) la cual es realizada mediante la observación participante. Se trata por tanto de una observación participante (detallada en el apartado ulterior del presente documento) en la cual se mantiene una conversación, por lo que es considerada un tipo de entrevista. Dentro del proyecto planteado, formarían parte de esas conversaciones las producidas entre los mediadores y los directivos de los centros educativos y las familias.

Finalmente, es interesante señalar la entrevista a expertos de Meuser y Nagel (1991), en Flick (2004). En ésta el entrevistado tiene menor interés como persona que en su calidad de experto para un campo de actividad en concreto.

Para Flick, “el experto se integra en el estudio, no como un caso individual sino como representación de un grupo.” La amplitud de información es mucho más limitada que en otras entrevistas siendo aquí la guía de entrevista mucho más directiva, excluyendo radicalmente los temas irrelevantes. La entrevista no se pierde en temas no relacionados. El perfil del investigador no es el de un principiante o incompetente, permite al experto improvisar su participación y su visión de las materias. “La necesidad de que el entrevistador deje claro en la entrevista que está familiarizado también con este asunto es, en general, una condición para realizarla con éxito. Analizar y comparar el contenido de conocimiento del experto.” (Flick, 2004).

Este tipo de entrevista sería de gran utilidad para ser aplicada en las entrevistas a los

mediadores, pues éstos son concebidos como “expertos”, sin embargo este tipo de entrevista aporta una información mucha más concreta de la que se necesita, pues parece tener unos fines más técnicos. Por otra parte, para llevarla a cabo los entrevistadores han de ser aptos para su elaboración, y teniendo en cuenta que en este caso las personas entrevistadoras van a ser aprendices, cabe descartar la utilización de esta entrevista.

- **Observación, etnografía y métodos de datos visuales.**

Otra metodología aplicada en la investigación cualitativa es la observación. Según Adler y Adler (1998) en Flick (2004) se trata de “simples observadores siguen el flujo de los acontecimientos. La conducta y la interacción continúan como lo harían sin la presencia de un investigador, no interrumpidas por la intrusión.” Pero el problema radica en identificar el rol que observador vaya a asumir y que le permita establecerse en el campo y observarlo al mismo tiempo. Por ello, cuanto más sencillo sea un campo a vigilar, más difícil será participar en el mismo sin convertirse en miembro del mismo.

La observación que se realizará para el proyecto propuesto será tanto no participante como participante, llevada a cabo durante la realización de las prácticas de intervención en el C.A.R.E.I. “La observación participante se definirá como una estrategia de campo que combina simultáneamente el análisis de documentos, la entrevista a respondientes e informantes, la participación directa, la observación y la introspección” (Denzin, 1998), en Flick (2004). Por tanto, la observación tiene la necesidad de enfrentarse a diversos procesos para ser cada vez más concretar y centrada en aquellos aspectos que resulten relevantes para la investigación.

Este registro de actitudes de atención e interés, distracción, falta de motivación tanto hacia las familias de los alumnos como a los profesores o a los mediadores se realizó durante el periodo de prácticas de intervención comentado en las líneas anteriores.

Spradley (1980), en Flick (2004), señala que se puede distinguir tres fases en la observación participante. La primera fase viene determinada por la observación descriptiva, la cual permite el desarrollo de las preguntas y líneas de visión más concretas de la investigación. La segunda fase detalla la observación localizada que se centra en los procesos y problemas más fundamentales para las preguntas a realizar durante la investigación. Por último, la observación selectiva cuyo fin es la recogida de datos, por lo

que se centra en hallar datos adicionales y ejemplos para los tipos de prácticas.

Sin embargo, la observación participante presenta el problema de la perspectiva de observación limitada del observador, ya que resulta muy difícil captar y anotar al mismo tiempo todos los aspectos de una situación. Por ello se anotaran únicamente los datos que favorezcan el cumplimiento de los objetivos del proyecto.

El principal objeto de la observación es conocer la realidad educativa de los alumnos, en especial del alumnado inmigrante, así como las dificultades sociales e económicas que se plasman a nivel educativo.

Sin embargo, el problema es cómo definir o distinguir aquellas situaciones a observar en las que el problema en estudio se haga realmente “visible”. Las situaciones sociales pueden ser descritas en general a lo largo de nueve dimensiones: espacio, actor, actividad, objeto, acto, acontecimiento, tiempo, meta y sentimiento.

- **Análisis de contenido**

El análisis de contenido es una técnica empleada para la lectura e interpretación de documentos escritos. Esta técnica puede comprender tanto un enfoque cuantitativo (a partir de programas estadísticos como el SPSS) como cualitativo. Partiendo de que la perspectiva de la investigación realizada para el desarrollo del proyecto propuesto es propiamente cualitativa, el enfoque del análisis de contenido será igualmente cualitativo. Por tanto, la interpretación de la información recabada mediante las entrevistas y las observaciones realizadas a las personas directamente involucradas (mediadores, familias y personal docente) se llevará a cabo de forma objetiva.

### **3. FUNDAMENTACION**

Dentro del apartado de fundamentación, vamos a tratar sobre el marco teórico de nuestro proyecto, el cual viene determinado por las siguientes palabras claves: fracaso escolar, comunidades de aprendizaje, educación inclusiva e intercultural, marco legislativo, etc.

#### **3.1 MARCO TEORICO**

##### **3.1.1 EL RENDIMIENTO ACADEMICO DENTRO DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL**



Un alto rendimiento académico en los alumnos demuestra la efectividad de un sistema educativo, no obstante los datos reflejan que sigue existiendo fracaso escolar en nuestro sistema educativo. Para abordar este tema primero debemos definir el concepto de fracaso escolar.

Siguiendo a Cortés (2008) en Choque Larrauri, R. (2009), el fracaso escolar hace referencia al hecho de concluir una etapa en la escuela con calificaciones no satisfactorias, lo que se traduce en la no superación de la enseñanza obligatoria, sin embargo esta problemática engloba tanto al alumno, seguido de la familia, el centro educativo y como suma de todo ello a la sociedad.

Asimismo, Pérez-Esparrells y Morales Sequera (2011) entienden que *“el alumno comienza a fracasar escolarmente cuando sufre retrasos y repeticiones escolares, que suelen iniciarse en la Educación Primaria, pero que se acentúan en la Educación Secundaria Obligatoria (en adelante, E.S.O.). Muchos de estos alumnos no consiguen la titulación mínima que supone el graduado en E.S.O., por lo que no pueden continuar los estudios una vez finalizada la enseñanza obligatoria española. Finalmente, algunos de los titulados en E.S.O. no continúan los estudios y los abandonan con una titulación menor a la Educación Secundaria Superior, que en España abarca Bachillerato y/Formación Profesional de Grado Medio”* (Pérez-Esparrells,C;Morales Sequera, S. 2011).

Entonces al abordar el tema del fracaso escolar, no solo se debe asociar a los alumnos, ya que cuando se produce el fracaso escolar, la responsabilidad no es solo del alumno, puesto que las familias, la escuela y otras instituciones tienen una gran responsabilidad en la reducción del fracaso escolar (Pérez-Esparrells,C; Morales Sequera, S. 2011).

Según datos del informe PISA de 2013 la educación en España no mejora, sufre un estancamiento, por lo que sigue existiendo un alto porcentaje de fracaso escolar, eso es lo que demuestran los bajos resultados obtenidos (que no han sufrido cambios significativos entre 2003 y 2012) por alumnos de 15 años en las pruebas realizadas por la OCDE. Las competencias valoradas se dan en las áreas de Matemáticas, Ciencias y Comprensión Lectora. Con una diferencia de 23 puntos menos que otros países desarrollados en la resolución de problemas cotidianos España se sitúa en el puesto 33 de una lista de 65 países.

Otro dato relevante del informe PISA 2012 para España, es el incremento de la desigualdad en educación, lo que supone para Sánchez Caballero (2013) que se trata de sistema educativo menos equitativo que en años anteriores.

Si bien es cierto que el número de jóvenes que abandonaron sus estudios en 2012 ha bajado algo, según datos de euroxpress (<http://www.euroxpress.es>) España continúa siendo el país de la UE con mayor tasa de abandono escolar cuyo porcentaje del 24,9% puede mostrarnos que el sistema educativo actual es poco equitativo, y que muchos alumnos no continúan su formación más allá de la etapa obligatoria o incluso no obtienen el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Este hecho se ha visto reflejado en la preocupación, mostrada los diferentes partidos que han estado en el gobierno, por reducir los niveles de fracaso escolar en España, algo que corrobora con las diversas reformas educativas aprobadas en España en los últimos años, orientadas a mejorar la calidad del sistema de educación.

Un ejemplo de esta actuación por parte del actual gobierno es la reciente aprobación de la actual ley de educación, la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de Diciembre para la Mejora de la Calidad educativa (LOMCE), que pretende conseguir la mejora de la calidad del sistema educativo, a partir de superar el abandono escolar (Ministerio De Educación Cultura Y Deporte).

Un dato común en la mayoría de los países de la Unión Europea es el elevado fracaso escolar que presentan los alumnos extranjeros, cuyos niveles son mucho mayor a la media de fracaso escolar que presentan los alumnos autóctonos. Según los datos aportados por el Foro para Integración Social de los Inmigrante, en el informe del 2009 (*Informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados de 2009*) el porcentaje de alumnos extranjeros que fracasan en la escuela es mayor que el de los alumnos autóctonos, del 44% al 31% respectivamente.

Estas diferencias en cuanto a rendimiento académico entre alumnos extranjeros y autóctonos, también fue reflejado en los resultados de los informes PISA de 2006 y 2009, donde se indicaba que los alumnos extranjeros de primera generación en España tienen un rendimiento académico menor que el de los alumnos autóctonos (M.J.Mera, C. Martínez-Taboada y E. Elgorriaga, 2014).

En el caso de inmigrantes de segunda generación, las diferencias de rendimiento académico no resultan significativas o por el contrario la diferencia es menor en comparación con los alumnos extranjeros de primera generación, esto es debido a que estos alumnos, han nacido en España, con lo cual no han necesitado de un periodo de adaptación y no han ingresado de forma tardía al sistema educativo y posiblemente la situación económica de sus familias es más estable que en el caso de los alumnos y familias extranjeros de primera generación (Rahona, M; Morales, S. *“Diferencias en el rendimiento educativo de nativos e inmigrantes en España”*).

Así pues, el momento en el que se produce la incorporación al sistema educativo español, supone uno de los factores que marcaran el éxito o fracaso posterior del alumno, algo que observamos durante la realización de nuestras prácticas de intervención en el centro C.A.R.E.I. los alumnos de origen extranjero que habían iniciado sus estudios dentro del sistema español, es decir desde las primeras etapas de la enseñanza primaria, o bien se habían incorporado al sistema educativo español con una edad no superior a los 9 años, presentaban una mejor adaptación y un rendimiento escolar bueno. Sin embargo, cuando la incorporación al sistema educación español se produce durante la adolescencia, las posibilidades de fracaso escolar son mayores. Algo que concuerda con lo expuesto por Rahona y Morales (2012), en su artículo sobre *“Diferencias en el rendimiento educativo de nativos e inmigrantes en España”*.

Así según Pérez-Amat (2010), la tasa de fracaso escolar en alumnos de origen extranjero que llegaron a España antes de cumplir los 17 años es de 49% en el caso de los varones y del 38% para las mujeres, mientras que la tasa de fracaso escolar para alumnos que llegaron tras cumplir los 17 años oscila entre el 78% y 82% respectivamente. Este hecho puede deberse a la amplia diferenciación existente entre el nivel de base de los sistemas educativos de sus países de origen y el español, pues eso suele determinar el progreso y el éxito o fracaso escolar del alumno, sobre todo cuando la incorporación ha sido tarde. En estos casos, los alumnos suelen optar por las enseñanzas profesionales.

Pero también existen otras variables que influyen en los resultados académicos de estos alumnos como: el sexo, la nacionalidad, si estuvo escolarizado en su país de origen, así como la actitud del alumno hacia la educación. Por ejemplo las mujeres en pruebas de ciencias y de matemáticas sacan un mayor porcentaje de resultados negativos, todo lo

contrario a lo que sucede en pruebas de lectura, donde sus puntuaciones medias son superiores a las de los hombres, no obstante ser varón incrementa las probabilidades de repetir curso (Rahona López, M y Morales Sequera, S. 2012). Así mismo otro factor relevante tiene que ver con la importancia que le den las familias a la educación de sus hijos, así como la implicación que tengan éstas con el colegio, tal como pudimos observar con el practicum de investigación realizado en el colegio Juan XXIII durante el curso 2012-2013.

Por tanto, la existencia del alto grado de fracaso escolar entre los alumnos de origen extranjero puede deberse a diferentes causas, que pueden ir desde las capacidades y aptitudes del propio alumno, hasta causas que son ajenas a los alumnos, ya que se trata de un proceso promovido por una serie de situaciones, contextos y elementos (Aguilar García, T. 1998).

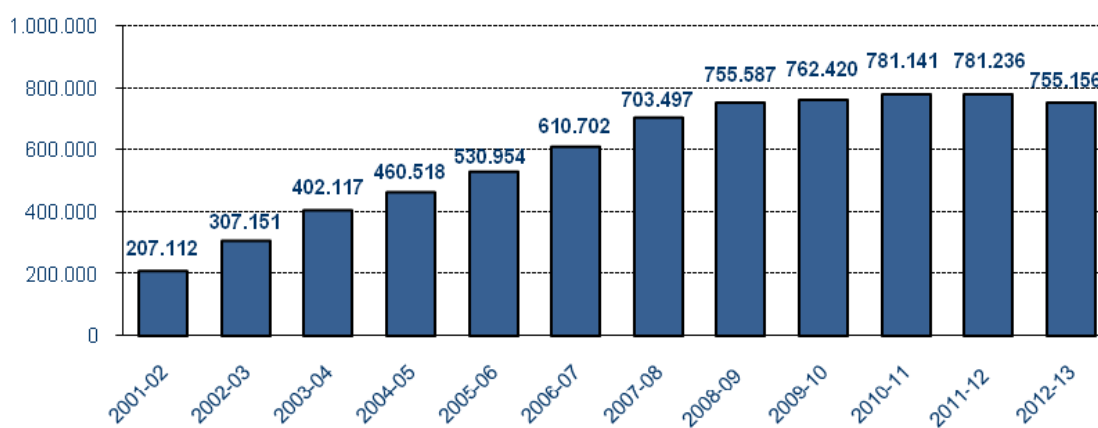
Otro dato que ayuda a comprender las cifras sobre fracaso escolar en alumnado extranjero, es la distribución de estos estudiantes en los diferentes niveles y etapas educativas en los que se encuentran escolarizados de forma mayoritaria. En el curso 2010-11, el porcentaje de alumnos extranjeros escolarizados en educación primaria era del 38,1%, en secundaria obligatoria el porcentaje era de 29,4%, y un porcentaje muy reducido se encontraba en niveles postobligatorios el 11,9%. La poca presencia de estudiantes extranjeros en educación postobligatoria es una clara evidencia del mayor fracaso escolar que existe en este colectivo, ya que muchas familias inmigrantes no pueden hacer frente a los altos costes de los estudios superiores, con lo cual los jóvenes se ven obligados a cambiar los estudios por el trabajo para poder ayudar a la economía familiar (Rahona López, M y Morales Sequera, S. 2012).

Rahona López y Morales Sequera en su estudio *Reformas, calidad y equidad educativa, Educación e inmigración en España: desafíos y oportunidades (2012)*, explican que los datos de los últimos cursos escolares muestran un cambio de tendencia, que refleja que el porcentaje de alumnos extranjeros en España ha descendido. Si en el año 2000 el crecimiento de los estudiantes extranjeros era de un 25%, en el 2004-05 las cifras estaban en torno al 15%, siendo finalmente a partir del curso 2008-09 cuando se empieza a observar en las aulas españolas el impacto de la crisis económica; que ha motivado el retorno de muchas familias extranjeras a sus países de origen, debido a las dificultades

económicas que encuentran en España que se ven reflejadas en el aumento de la tasas de desempleo.

Toda esta información es contrastada con los datos proporcionados por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte donde se muestran la evolución del alumnado extranjero en España<sup>4</sup>.

**Tabla 3: Evolución del alumnado extranjero en Enseñanzas de Régimen General no universitarias y de Régimen Especial**



**Fuente: Ministerio de Educación Cultura y Deporte; Datos y cifras Curso escolar 2013/2014**

En esta gráfica se puede observar que durante el curso escolar 2012-2013 se ha producido un descenso en el número de escolares de origen extranjero en los estudios obligatorios, lo que explica las altas tasas de abandono escolar.

Los datos mencionados anteriormente demuestran que aún quedan retos pendientes para poder conseguir una educación de calidad para todos. Al abordar este tema y tras analizar la información recogida, consideramos que lo más importante no debería ser limitarse a reflejar las altas tasas de fracaso escolar existentes, sino tratar en profundidad el papel que tiene la sociedad en relación con este tema. Sobre todo porque es en el cuerpo social donde se crean los demás subsistemas, como el educativo. Esto no quiere decir que se deba dejar de lado que la sociedad es, a su vez, el último receptor que sufre las consecuencias del fracaso escolar, dado que todas las creaciones sociales al final revierten en la propia sociedad que las ha creado.

<sup>4</sup> Ver tabla 3

Consideramos que esa carencia de sensibilidad social hacia los problemas educativos, hace necesario que se plantee desarrollar proyectos socioeducativos orientados a incidir en las causas que conducen al fracaso escolar. Y aunque los datos hablen sobre el fracaso escolar, no podemos hablar de “niños con fracaso escolar”. La realidad es que esta situación es una consecuencia derivada de algún fallo dentro del propio sistema educativo, por lo que las diferentes instituciones administrativas deberían encargarse de proporcionar la ayuda adecuada para superar las dificultades que presentan los alumnos y que les impiden conseguir los objetivos educativos marcados.

### **3.1.2 COMUNIDADES DE APRENDIZAJES**

El alto porcentaje de fracaso escolar existente en España, hace necesario el fomento y la construcción de una escuela más inclusiva en la que se consiga superar dicho fracaso mediante la participación e involucración de toda la comunidad, además de establecer nuevos modelos educativos. Un modelo educativo que está dando buenos resultados para conseguir una mejor formación de los menores son los llevados a cabo en las Comunidades de aprendizaje, a continuación vamos a explicar en qué consisten.

Las comunidades de aprendizajes pueden ser definidas como “un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula” (Elboj y otros 2002 en Ferrada, D; Flecha, R. 2008). Estas comunidades de aprendizaje, “están haciendo frente con éxito a las consecuencias derivadas de la primera fase de la sociedad de la información, donde el énfasis en la idea de diferencia sin considerar la igualdad aumentó las desigualdades educativas y sociales” (Ferrada, D; Flecha, R. 2008).

Las comunidades de aprendizajes surgen como una forma diferente de entender la educación tradicional, la cual se basa en reproducir los conocimientos impartidos de forma repetitiva, esta forma de enseñanza no desarrolla la capacidad crítica ni creativa en los alumnos, con lo cual no conseguimos procesos de socialización y formación transformadores que contribuyan al desarrollo personal de los individuos (Racionero, S. 2005). Por tanto, como asegura la autora, es necesario pasar de la educación tradicional a las comunidades de aprendizajes mediante el aprendizaje dialógico.

### **3.1.2.1 EL APRENDIZAJE DIALÓGICO**

El aprendizaje dialógico (Flecha 1997) supone un pilar fundamental para la construcción de las comunidades de aprendizajes, siendo el resultado de la utilización y el desarrollo de las habilidades comunicativas que facilitan la educación y formación del alumnado en los contenidos que le harán competitivo en la sociedad de la información a la vez que establece un marco para la interacción orientado hacia la solidaridad, la igualdad y la transformación social.

Según la perspectiva dialógica, la adquisición del conocimiento solo es posible a partir de las interacción sociales (Vygotsky, 1996), por lo que el autor considera que el papel central lo tienen las interacciones sociales, es decir, las actividades en las que los niños y sus familiares se implican (Aubert, Flecha, García y Racionero, 2008).

A través del aprendizaje dialógico se producen transformaciones a la hora de producir el conocimiento, pues con este aprendizaje la teoría se construye también a partir del reconocimiento de las diferentes experiencias de las y los actores sociales.

Siguiendo a Freire (1997) el dialogo es una condición imprescindible para que se produzca el conocimiento. Este dialogo ha de darse en una situación de igualdad (Habermas (2001) en Ferreyca Angélica, A. 2011) en la cual los argumentos tengan validez por su veracidad y no por la posición jerárquica que tenga la persona. Esta necesidad de veracidad de los argumentos, hace necesario poner el énfasis en que todos adquieran herramientas necesarias para superar la exclusión. Por tanto se ha de considerar la necesidad de ampliar el concepto de inteligencia, como es la inteligencia cultural (Flecha, 1997), pues ello nos permitiría considerar que todas las personas somos capaces de transformar el nivel de conocimiento que teníamos previamente y el contexto sociocultural (Vygotsky, 1995).

Las bases teóricas del aprendizaje dialógico vienen determinadas por varias teorías desarrolladas de las que cabe señalar la Teoría de la Gramática Universal de Chomsky, y, la Teoría de la Acción Comunicativa (Habermas 2001). Ambos autores aseguran que todo aprendizaje es posible mediante el lenguaje, pues éste tiene carácter universal, ya que todos y todas tenemos capacidad para comunicarnos. Por lo tanto, todos los niños tienen capacidades para alcanzar buenos resultados académicos.

Con la Teoría Sociocultural del Desarrollo y del Aprendizaje (Vygotsky, 1995), el autor asegura que el desarrollo cognitivo de las personas está estrechamente relacionado con la sociedad y la cultura a la que pertenece. Por lo que desde la escuela se tendrá que trabajar actividades que promuevan la participación de otros colectivos, a fin de que los niños aprendan en y con los demás para poder alcanzar niveles superiores de aprendizaje.

Otras bases teóricas del aprendizaje dialógico vienen representadas por autores como Bruner y su forma de entender la educación como un proceso dialógico (Bruner, 1998), Rogolf y sus propuestas de entender el pensamiento en la interacción (Rogolf, 1993), Wells con su planteamiento de indagación dialógica (Wells, 2001) y Freire con su Teoría de la Acción Dialógica (Freire, 1975).

### **3.1.2.2 ANTECEDENTES DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE**

Las comunidades de aprendizaje son espacios educativos inclusivos avalados por la comunidad científica internacional, que toman como referencia proyectos de éxito desarrollados en Estados Unidos, como School Development Program (Programa de Desarrollo Escolar) de James Comer, Accelerated School (Escuelas Aceleradas) de Henry Levin y Succes for All (éxito para todos) de Robert Slavin, así como las investigaciones realizadas desde el Centro Especial en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), desde donde se están desarrollando prácticas educativas y sociales, que están obteniendo resultados exitosos en la mejora de la convivencia y en la superación del fracaso escolar (Racionero, S; Serradel, O. 2005).

#### **• Escuela de educación para Personas Adultas de la Verneda- Sant Martí**

En España, el origen de las Comunidades de Aprendizaje se da con la creación en 1978 de La Escuela de Personas Adultas de la Verdena- Sant Martí, situada en un barrio obrero de Barcelona, y que se fundó a partir de las asociaciones de vecinos del barrio (Sánchez, 1999 en Ferrada D; Flecha, R. 2008). El proyecto tenía como objetivo conseguir la implicación de todas las personas vinculadas a la escuela, así como fomentar la igualdad en el ámbito educativo y cultural de las personas adultas.

Desde los inicios de la escuela de la Verneda como comunidad de aprendizaje se han obtenido muy buenos resultados, así como un gran impacto a nivel comunitario. La



escuela está gestionada por todas las personas que participan mediante unos órganos de gestión en los que se encuentran representados los profesores, voluntarios, así como el resto de personas participantes, estos órganos de gestión son los encargados de tomar las decisiones en la escuela.

Así pues, la escuela de la Verneda ha demostrado desde sus inicios que una educación igualitaria permite superar las desigualdades educativas y culturales, ya que de esta forma toda la comunidad se implica en el proceso educativo, contribuyendo así a alcanzar nuevas mejoras (Racionero, S; Serradel, O. 2005).

En centros de educación infantil y primaria, la primera experiencia de cambio se dio en el País Vasco en 1995, en el CEP Ruperto Medina de Portugalete. A lo largo de los años este tipo de iniciativas, se han extendido a otras comunidades como el País Vasco, Aragón, Castilla y Andalucía (Ferreyra Angélica, A. 2011).

Siguiendo a Racionero y Serradel (2005), a nivel internacional otros proyectos que justifican el desarrollo de las comunidades de aprendizaje son: el Programa de Desarrollo Escolar (School Development Program) de la Yale University, Éxito para todos (Success for All), de la Johns Hopkins University y las Escuelas Aceleradas (Accelerated Schools), de la Stanford University.

- **Programa de desarrollo escolar (School Development Program)**

Este proyecto surge en 1968, vinculada a la comunidad afroamericana concretamente en dos escuelas de primaria de New Haven cuyos problemas eran el bajo rendimiento escolar, graves problemas de comportamiento entre el alumnado, así como un gran distanciamiento con las familias. Para solventar estos problemas, los centros reclamaron ayuda a la universidad de Yale, a partir de entonces el Centro de Estudios Infantiles de esta universidad y con la dirección del profesor James Comer asesoraron este proyecto (Racionero, S; Serradel, O. 2005).

Este programa utiliza como principio el proverbio africano que dice: “se necesita todo un pueblo para educar a un solo niño”. La idea que transmite este proverbio es que todas las personas que forman parte de la comunidad educativa (familia, profesores, alumnos, personal profesional y no profesional de la educación) deben implicarse en la educación de los niños y niñas del centro educativo. Así pues la finalidad del proyecto es movilizar a

toda la comunidad para dar un soporte global a la escuela y así conseguir el éxito académico de todos los alumnos a la vez que se ofrecen las mismas oportunidades a todos.

Otros de los objetivos que se persigue en el programa son superar el fracaso escolar, el absentismo, emplear la educación para conseguir la superación social y personal, desde un enfoque de desarrollo global del alumnado.

El programa se basaba en tres criterios:

- a) La prevención
- b) El desarrollo de los aspectos psicológicos, académicos y sociales
- c) Implicación de todos los agentes sociales que forman parte en el desarrollo de los alumnos.

• **Éxito para Todos y Todas (Success for All)**

Este programa fue desarrollado por el profesor Robert Slavin y su equipo del Center for Research on the Education of Estudents Placed at Risk (CRESPAR) de la Universidad Johns Hopkins (Racionero, S; Serradel, O. 2005). La idea de la cual parte este programa, es que la escuela tradicional abandona gran parte del alumnado que proviene de entornos más desfavorecidos y pertenecientes a familias con ingresos bajos.

Los destinatarios de este programa no son los niños y niñas más desventajados, sino que está dirigido a todos los niños y niñas. Desde el Success For All (SFA) se considera que el éxito escolar se consigue cuando el conocimiento llega a todos y no solo a una parte de los alumnos, ya que esto fomenta la solidaridad entre los alumnos así como en las familias.

Otro aspecto que se destaca en el SFA es que el éxito escolar de los niños y niñas depende ante todo del centro educativo así como de la preparación previa. “El SFA se dirige a prevenir situaciones de fracaso escolar en escuelas y barrios con situaciones problemáticas. Su principal objetivo es hacer de todos los niños y niñas ciudadanos “de éxito”, para desarrollar una verdadera democracia para todas las personas y con todas ellas.” (Racionero, S; Serradell O. 2005)

Dado que la vinculación de la comunidad y el centro educativo es muy estrecha, esto sirve para que los profesores, familias y el resto de la comunidad formen un frente común para trabajar las necesidades que tienen niños y niñas. El equipo de apoyo familiar también se encarga de buscar financiación para realizar un mayor número de actividades escolares.

• **El proyecto de Escuelas Aceleradas (Accelerated School plus)**

Este programa fue creado por Henry Levin y desarrollado desde 1986. Desde este proyecto se pretende transformar la comunidad educativa especialmente las que han quedado atrás por resultados académicos muy bajos, así como por altos niveles de pobreza.

Desde las escuelas aceleradas se pone de manifiesto que cada vez hay más estudiantes en riesgo, pues muchos alumnos terminan sus estudios básicos con un nivel inferior al que les correspondería. Las consecuencias sociales, labores y económicas de ello son enormes a medio y a largo plazo.

Desde las escuelas aceleradas se buscan un mayor impulso a los estudiantes que van peor en la escuela, a los que no les beneficia en nada una rebaja de nivel o la repetición mecánica de contenidos. Con esto lo que se busca es la aceleración del proceso de aprendizaje y no la rebaja en las expectativas (Racionero, S; Serradel, O.2005).

Henry Levin afirma que para cumplir con ese objetivo es necesario aplicar las actuaciones que normalmente van dirigidas a los alumnos superdotados a aquellos con mayores dificultades (Zaitegi, 2003 en Rodríguez Navarro, H; Ríos González, O; Racionero Plaza, S. 2007).

En lo referente a las familias, su papel es fundamental, por ello firman un acuerdo en el cual se refleja tanto los objetivos de la escuela, así como los compromisos, del alumnado, los profesionales del centro y los suyos propios. Además de esto entre las obligaciones de la familia está asegurarse que los niños y niñas cumplan con las horas de sueño necesarias para su descanso, garantizar que la asistencia de los niños y niñas a clase sea regular, igualmente deben interesarse por sus actividades y por los materiales que lleven a casa.

Otras tareas que tienen las familias es como voluntarios en las aulas, donde ayudan a otros familiares a entender lo que hacen sus hijos, como miembros de la estructura de gobierno del centro o recaudando fondos.

Por todo ello y como aseguraran diversos autores, para conseguir la superación de desigualdades educativas y culturales, es necesaria la participación e implicación de toda la comunidad mediante un dialogo de carácter igualitario, sin tener en cuenta los roles que se tengan (Flecha, R. 1997).

Así es que para tratar de superar la ineficacia de la escuela tradicional, que hasta nuestros días ha sido la que se ha alzado en los barrios pobres y entre las minoría étnicas, se ha de fomentar la participación de las familias para la consecución de una educación de calidad, en la cual la escuela se convierta en un medio eficaz para todos (AA.VV; 2002).

### **3.1.2.3. RETOS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE**

Si tenemos en cuenta que actualmente vivimos en la sociedad de la información, podemos entender por qué la comunicación tiene especial importancia. Hoy en día se ha cambiado la forma de comunicarnos, es por eso que la escuela ha tenido que asumir nuevos roles y nuevos retos.

Y como señala Racionero, S. (2005), es necesario pasar de las ocurrencias a las evidencias, entendiendo que las ocurrencias se basan en cosas que carecen de base científica. Lo contrario a esto sería aplicar métodos basados en evidencias científicas, las cuales han demostrado empíricamente que son efectivas y eficaces para salir de la exclusión y superar el fracaso escolar y mejorar las relaciones sociales. Es decir, pasar de actuaciones que no generan eficiencia y equidad, a actuaciones que busquen el éxito académico de todos. Así pues las Comunidades de Aprendizaje buscan que todos alumnos tengan éxito, sin centrarse en los que ya van avanzados. Con ese fin y según Racionero, S; Serradel, O. (2005), las comunidades de aprendizaje persiguen los siguientes objetivos:

- Superar desigualdades, mediante la igualdad educativa, esto permite combatir situaciones de desigualdad así como procesos de exclusión social, sobre todo para cambiar la tendencia de fracaso escolar en alumnos de familias sin estudios superiores.

– Conseguir una educación de calidad para todos que responda a las necesidades actuales, dado que las escuelas son el espacio clave donde los alumnos pueden aprender a desarrollar capacidades como el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la autonomía, la creatividad etc. dotando así a las personas de habilidades y herramientas que les sirva para enfrentarse a nuevas situaciones en la sociedad.

– Desarrollar la capacidad de diálogo y crítica de todas las personas, a fin de construir una sociedad igualitaria, intercultural y solidaria.

Teniendo en cuenta toda la información aportada por los diferentes autores, y partiendo de nuestra experiencia como alumnas de origen extranjero, creemos conveniente la introducción de dinámicas de cambio en el actual sistema educativo, pasando de una educación tradicional a unas comunidades de aprendizaje con el fin de conseguir la plena integración de todos los alumnos, así como la superación del fracaso escolar.

#### *DEL ACTUAL SISTEMA EDUCATIVO A COMUNIDADES DE APRENDIZAJE*

El paso del actual sistema educativo a unas comunidades de aprendizaje supone la introducción de una nueva línea de aprendizaje. Se trataría de pasar de un sistema educativo en el que los protagonistas son los alumnos y los profesores, a otro en el que toda la comunidad tiene responsabilidades para la educación de los alumnos<sup>5</sup>.

Partiendo de esa primicia se lograría un aprendizaje igualitario en todos los alumnos, ya que tanto alumnos como profesores son sujetos de aprendizaje, lo que hace que el aprendizaje se produzca con y en entre todos.

*Tabla 4: Evolución actual del Sistema Educativo hacia Comunidad de Aprendizaje*

<b>DEL ACTUAL SISTEMA EDUCATIVO</b>	<b>A COMUNIDADES DE APRENDIZAJE</b>
Niños y Jóvenes Aprendiendo	Niños, jóvenes y docentes aprendiendo
Docentes enseñando a niños y jóvenes	Aprendizaje inter-generacional y entre pares
Educación escolar	Educación escolar y extra-escolar
Educación formal	Educación formal, no-formal e informal

---

<sup>5</sup> Ver tabla 4

Agentes escolares (profesores)	Agentes educativos (profesores y otros sujetos que asumen funciones educativas)
Los agentes escolares como agentes de cambio	Los agentes educativos como agentes de cambio
Los alumnos como sujetos de aprendizaje	Alumnos y educadores como sujetos de aprendizaje
Visión fragmentada del sistema escolar (por niveles educativos)	Visión sistemática y unificada del sistema escolar (desde la educación pre-escolar hasta la educación superior)
Planes institucionales	Planes y alianzas interinstitucionales
Innovaciones aisladas	Redes de innovaciones
Red de instituciones escolares	Red de instituciones educativas
Proyecto educativo institucional (escuela)	Proyecto educativo comunitario
Enfoque sectorial e intra-escolar	Enfoque inter-sectorial y territorial
Ministerio de educación	Varios ministerios
Estado	Estado, sociedad civil, comunidad local
<b>Educación permanente</b>	<b>Aprendizaje permanente</b>

*Fuente: (Torres, 2001)*

### **3.1.2.3. TRANSFORMAR UN CENTRO EDUCATIVO EN UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE**

Algunas de las iniciativas que se están llevando a cabo dentro de las comunidades de aprendizaje, y que están avaladas por la comunidad científica internacional, son los grupos interactivos, las tertulias literarias o las bibliotecas tutorizadas, etc. Con estas iniciativas muchos centros educativos están superando el anclaje de una educación tradicional cuyas prácticas dominantes estaban basadas en dar respuestas a una sociedad industrial.

Para llevar a cabo esa transformación, se ha de seguir las siguientes fases (Racionero, S; Serradel, O. 2005)

– El sueño, en esta fase todos los agentes sociales del centro sueñan con la escuela ideal que quieren conseguir, este sueño se puede resumir en que el aprendizaje esté al alcance de todos.

– La selección de prioridades, se trata de establecer las prioridades, partiendo de un conocimiento de la realidad así como de los medios disponibles.

– Las comisiones de trabajo. Para cada una de las prioridades elegidas por los agentes participantes, se crea una comisión de trabajo mixta, en la cual participan familiares, profesorado, voluntariado alumnado etc. con el fin de dinamizar los procesos transformadores colaborando en la gestión democrática de los centros al tiempo que se potencia la participación conjunta de toda la comunidad.

En los centros educativos donde se trabaja en comunidades de aprendizaje algunas de las prioridades que se han planteado son: Bibliotecas tutorizadas, formación de familiares y los grupos interactivos.

Los grupos interactivos, los cuales son una forma de concretar el aprendizaje dialógico dentro del aula, ya que mejora el aprendizaje y la convivencia, a la vez que aumenta el tiempo de trabajo efectivo.

A través de los grupos interactivos, se multiplican y diversifican las interacciones, estos grupos se caracterizan por ser una forma de organización inclusora de todos los alumnos, ya que no se saca fuera del aula a los alumnos que van más lentos (para aplicarles adaptaciones curriculares y que ha dado lugar a un aumento del fracaso escolar). ([http://utopiadream.info/ca/?page\\_id=18](http://utopiadream.info/ca/?page_id=18); consultado en la Web Comunidades de Aprendizaje, Grupos Interactivos).

### **3.1.3 LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

*“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (UNESCO, 2005).*

El origen de este concepto puede hallarse en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), la cual dice en el artículo 26 *“Toda persona tiene derecho a la educación.... La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos...”*. Sin embargo, existen desigualdades en el cumplimiento de éstos

derechos, y concretamente en el derecho a la educación. Por ello en la actualidad la educación inclusiva constituye una de las problemáticas de carácter universal tratadas en todos los procesos de reformas educativas (Operti, R. 2008).

Dado que con la educación inclusiva se trata de conseguir un cambio en las escuelas ordinarias y sus currículos para responder mejor a las necesidades de todos los niños y niñas, por ello no se trata solo de implicar e integrar al alumnado con más necesidades, sino trabajar conjuntamente con todos los alumnos con el fin de conseguir una escuela capaz de responder a las necesidades de todos los alumnos. De tal forma que la inclusión supone un proceso inacabado, pues “no basta con que los alumnos con necesidades estén en las escuelas ordinarias, sino que deben participar de toda la vida escolar y social de la misma” (Aguilar Montero, L. A. (2000), pág. 55).

Se trata de desarrollar el sentido de comunidad y de apoyo mutuo que lucha por el éxito de todos los miembros de la escuela. Así, cada miembro tiene un papel y función que desarrollar en la escuela inclusiva, por lo que se tiene que conseguir que entre los miembros que participan en la escuela exista un sentimiento de pertenencia (Aguilar Montero, L. A. 2000).

Como ya hemos dicho anteriormente, cuando hablamos de inclusión en la educación nos referimos a favorecer el máximo desarrollo de todos los alumnos siendo necesario para ello la cohesión de todos los miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, familias, otros profesionales que trabajen en los centros educativos, la administración educativa, administración local, instituciones y organizaciones sociales), de forma que todos colaboren para garantizar la igualdad de oportunidades de todo el alumnado y ofrecer así una educación de calidad, que contribuya a fomentar un proceso de aprendizaje permanente.

La educación inclusiva en el sistema educativo español se guía por los siguientes principios fundamentales:

- *La escuela debe educar en el respeto de los Derechos Humanos y, para hacerlo, organizarse y funcionar de acuerdo con los valores y principios democráticos.*



- *Todos los miembros de la comunidad colaboran para facilitar el crecimiento y desarrollo personal y profesional individual, a la vez que el desarrollo y la cohesión entre los iguales y con los otros miembros de la comunidad.*
- *La diversidad de todas las personas que componen la comunidad educativa se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social.*
- *Se busca la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea valorada por igual.*
- *La atención educativa va dirigida a la mejora del aprendizaje de todo el alumnado, por lo que ha de estar adaptada a las características individuales.*
- *La necesidad educativa se produce cuando la oferta educativa no satisface las necesidades individuales. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las dificultades de aprendizaje y la participación y maximizar los recursos de atención educativa en ambos procesos (<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistemaeducativo/educacion-inclusiva.html> Consultado en la página web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte).*

### **3.1.4. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

“El prefijo inter del término intercultural hace referencia al hecho de haberse establecido una relación y de tener en cuenta las interacciones de los distintos grupos, los individuos y las identidades” (Abdallah-Pretceille, M. 2001). Así pues, se considera que la interculturalidad es un instrumento que promueve la igualdad de oportunidades y una óptima integración en la vida económica y social (L. Porcher, 1980; M. Pagé, 1993 en Abdallah-Pretceille, M. 2001). Verbunt (2009) afirma que la interculturalidad es un proyecto social que no cabría verse fuera de los objetivos marcados por la voluntad de comprensión recíproca.

Por tanto y como señala Abdallah-Pretceille, M. (2001), uno de los objetivos de la educación intercultural es paliar el efecto negativo del entorno en relación al desarrollo de los individuos.

La educación intercultural pretende implicar a todas las partes, tanto a la sociedad autóctona como a las minorías étnicas. Según el Colectivo AMANI (1994), ambas partes tienen que:

- conocer y modificar los estereotipos y prejuicios que se tiene sobre el otro grupo
- favorecer el conocimiento y la valoración positiva y crítica del otro grupo
- promover actitudes, conductas y cambios sociales positivos que eviten la discriminación y mejoren las relaciones positivas.

Así pues, los diferentes componentes de la sociedad multicultural han de trabajar conjuntamente para construir una sociedad intercultural.

En España, la educación intercultural supone una de las líneas de trabajo del Ministerio. Por eso en el año 2006, el CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa) creó el Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación (CREADE).

El CREADE es un proyecto del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Cuyos objetivos son:

- *Proporcionar recursos interculturales que respondan a las demandas de los y las profesionales del ámbito social y educativo.*
- *Recabar, sistematizar y generar todo tipo de información relacionada con la educación intercultural.*
- *Desarrollar nuevos materiales y herramientas en aquellas áreas y temáticas en las que se perciban necesidades.*
- *Fomentar innovaciones e investigaciones en el ámbito de la atención educativa a la diversidad cultural.*
- *Ofrecer a centros y equipos de profesionales asesoramiento y formación para el desarrollo de competencias interculturales.*
- *Promover redes de colaboración y espacios de encuentro para la reflexión, el intercambio y la formulación de propuestas.*
- *Facilitar información sobre los sistemas educativos de los países de origen de nuestro alumnado, en sus aspectos curriculares organizativos y metodológicos.*

(<https://www.educacion.gob.es/creade/IrASubSeccionFront.do?id=3>consultado en la página web de CREADE).

En Aragón el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, creó el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural (CAREI) mediante el Decreto 281/2002, el cual entro en funcionamiento a partir del curso 2002/2003. Y el 12 de diciembre de 2013, cambio su denominación pasando a constituirse como Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva.

Desde el CAREI se trabaja la educación inclusiva desde la definición que da la UNESCO sobre educación inclusiva como *“un proceso orientado a responder la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones están excluidos o en riesgo de ser marginados”*.

### **3.1.5. MARCO LEGISLATIVO**

- **Principios y fines del sistema educativo español**

Actualmente la educación en España se rige por la Ley Orgánica de Educación (LOE) aprobada en mayo de 2006, en la cual se regula y organiza la enseñanza no universitaria. En la LOE también se reiteran los principios y derechos reconocidos en la Constitución y se defiende la creación de una nueva ley de calidad con equidad para todos. En la actualidad se busca dar respuesta a esta necesidad con la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que fue aprobada por el Congreso de los Diputados el 28 de Noviembre de 2013 y que fue publicada en el Boletín Oficial del Estado del 10 de diciembre como Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre.

- **Aspectos clave de la Ley Orgánica de Educación (LOE)**

La LOE insiste en el carácter inclusivo de la educación así como a la no discriminación, por otra parte también reafirma el carácter de servicio público de la educación, que debe ser asequible a todos sin distinción de ninguna clase.

*“Los principales objetivos del sistema educativo en lo relacionado con las enseñanzas son: mejorar la educación y los resultados escolares, conseguir el éxito de todos en la educación obligatoria, aumentar la escolarización en infantil, en bachillerato y en ciclos*

formativos, aumentar las titulaciones en bachillerato y en formación profesional, educar para la ciudadanía democrática, fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida, reforzar la equidad del sistema educativo y converger con los países de la UE.” ([http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema\\_educativo/principios-fines.html](http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema_educativo/principios-fines.html) web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte). Así mismo la ley organiza la educación en niveles de enseñanzas no universitarias a través de etapas, ciclos, grados, cursos.

En cuanto a las competencias del Estado y de las Comunidades Autónomas en materia de educación, la LOE articula los mecanismos de coordinación y cooperación entre las Administraciones educativas con la finalidad de unificar las políticas educativas estableciendo criterios y objetivos comunes.

Hay que destacar que la LOE también incentiva la colaboración entre familia y escuela, igualmente fomenta una mayor participación y responsabilidad de los alumnos y de los padres en el proceso educativo. En cuanto a los profesores la ley presta especial atención a su formación permanente ya que son una pieza clave del sistema educativo.

- **Aspectos clave de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)**

La LOMCE, la séptima ley de la democracia, es una modificación de la actual LOE (Ley Orgánica de Educación). Entre los principales cambios que aporta esta ley, resaltamos que suprime la selectividad y se implantan evaluaciones externas a nivel nacional, sobre competencias básicas, las cuales serán diseñadas por el gobierno. Estas pruebas serán para todos los alumnos que finalicen la educación secundaria obligatoria (ESO) y bachillerato, y que deberán ser superadas para poder titularse.

Asimismo, la ley refuerza la libertad de enseñanza y el derecho de elección de centro, fijando el castellano como lengua vehicular en toda España; aunque las lenguas cooficiales también lo sean en las respectivas comunidades de acuerdo con sus Estatutos. Y por último, la nueva ley establece evaluaciones al final de cada etapa (<http://www.rtve.es/noticias/20131121/claves-reforma-educativa-ley-wert/665805> consultado en la web de rtv.es).

- **Objetivos Generales (web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)**

- *Disminuir tasas de abandono educativo temprano*
- *Aumentar tasas de titulación en secundaria*

- *Mejorar el nivel de conocimientos en áreas prioritarias*
- *Establecer un sistema de señalización claro de los objetivos*
- *Promover la autonomía de los centros docentes*
- *Incorporar y potenciar las Tecnologías de la Información y la Comunicación*
- *Impulsar y modernizar la Formación Profesional*
- *Mejorar el aprendizaje de lenguas extranjeras*
- *Racionalizar la oferta educativa*

• **Ámbitos en los que no hay modificaciones**

Dado que la LOMCE ha modificado la LOE pero no la ha derogado, hay aspectos que no se han modificado como:

- *Educación Infantil.*
- *Régimen jurídico aplicable al profesorado.*
- *Régimen jurídico aplicable a los centros docentes.*
- *Medidas generales de atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.*
- *Sistema general de becas y ayudas al estudio.*
- *Inspección educativa.* (Reforma Del Sistema Educativo Español: Novedades Y Calendario De Implantación 10/12/2013, web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)

En cuanto a la legislación autonómica destacar que se encuentra respaldada en la Ley Orgánica 2/2006 en el artículo 78.2 donde se establece que son las Administraciones de educación las encargadas de garantizar la escolarización de los alumnos que puedan incorporarse de forma tardía al sistema educativo español, y que para ello se tendrán en cuenta las circunstancias del alumno, su edad, los conocimientos previos así como el historial académico, a fin de poderles incorporar al curso que mejor se adapte a sus

características, y que puedan contar con los apoyos oportunos para un mejor aprovechamiento de su educación.

Aunque en Aragón el decreto 217/2000 del 19 de Diciembre ya contempla la atención de alumnos con necesidades especiales ya sea por factores sociales, culturales o de salud, es en la Resolución de 29 de mayo de 2007 de la Dirección General de Política Educativa donde se recogen instrucciones sobre la organización del Programa de Acogida e Integración de alumnos Inmigrantes en Institutos de Educación Secundaria y Centros de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón que escolaricen alumnos inmigrantes. La finalidad de este programa es potenciar la integración social y educativa del alumnado inmigrante así como potenciar la convivencia intercultural en los centros educativos mediante el respeto de las diferencias culturales. Para lo cual se contara con diferentes recursos como el tutor de acogida que será un referente para la educación intercultural en los centros educativos, así como las aulas de español para alumnos inmigrantes cuyo fin es ayudar a los alumnos inmigrantes a conseguir unas competencias lingüísticas básicas.

También destacar el Decreto 281/2002, de 3 de septiembre, del Gobierno de Aragón, por el cual se aprueba la creación del Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural. BOA 16/09/2002. Cuyo fin es prestar apoyo a los centros de educación infantil, primaria y secundaria en la Comunidad Autónoma de Aragón sobre aspectos relativos a la población inmigrante. En este decreto se especifica que Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural entrará en funcionamiento a partir del curso 2002/2003, y faculta a la Consejera de Educación para dictar las disposiciones necesarias para el desarrollo de este decreto.

Por último en la Orden 11 de julio de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, se aprueba la organización y funcionamiento del Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural. BOA 22/08/07. Departamento al cual pertenece la titularidad del CAREI.

#### **4. ANALISIS DE LA INFORMACION**

En este apartado desarrollaremos la información obtenida mediante las entrevistas y las observaciones. Asimismo, procederemos a analizar dicha información. El análisis de la

información estará estructurado según los campos temáticos de las entrevistas: familia, alumnos y centros educativos.

## **1. SOBRE LAS FAMILIAS**

Con respecto a la familia se observa que existe un gran desconocimiento del sistema educativo español y las posibilidades que éste ofrece a sus hijos, esto es debido a que por un lado, no cuentan con una red de apoyo que les sirva de guía, y por otro lado, el proyecto de los inmigrantes que llegan a España muchas veces se centra en trabajar y aprender el idioma, y no es hasta el momento en que llegan sus hijos cuando empiezan a indagar sobre los centros educativos, tal como se observa en el siguiente comentario:

*“Existe desconocimiento del sistema educativo, a no ser que tengan un familiar cercano que vivió antes de que llegasen ellos. Vienen con el proyecto de ganar dinero, de mejorar su vida, lo primero es el trabajo, el entendimiento del idioma “(T1).*

Estas dificultades que advertimos en las familias extranjeras no solo suponen un problema para una relación fluida con los diferentes profesionales de la educación, sino que determinará su poca participación en las actividades de los centros educativos, si lo comparamos con las familias autóctonas, como se indica en el Informe del Defensor del Pueblo (2003) en Priegue Caamaño (2009). Esa idea de la poca participación de las familias extranjeras, ha sido corroborada por los expertos, quienes afirman que:

*“La participación es negativa por el desconocimiento, pues las familias no saben para que sirven esas participaciones. Hasta que no les llames y hables con ellas no se enteran (T2)”.*

Esa poca implicación en los procesos educativos de sus hijos, dificultará detección y resolución de los posibles problemas con los alumnos.

Teniendo en cuenta que uno de los factores de la inmigración es la necesidad de mejorar la situación económica podemos deducir de la información obtenida de las entrevistas, que la situación económica de las familias no es determinante a la hora de valorar la educación de sus hijos, pero sí puede condicionar la importancia que las familias le den a ésta, llegando a influir notablemente y de forma negativa en rendimiento educativo de sus hijos.

Esa importancia que las familias dan a la educación, viene determinada por la concepción que tenga la familia sobre la educación, pues debido a los diferentes modelos

educativos adquiridos, cada familia concibe de forma diferente la educación, según sea su cultura.

También apreciamos que desde el ámbito familiar muchas veces no se estimula a los hijos lo suficiente en los estudios, y esto se debe muchas veces a un bajo nivel cultural de las familias y las que sí estimulan, no cuentan con las herramientas necesarias. Por este motivo, las expectativas de los padres con respecto al futuro de sus hijos no suelen ser muy altas, aunque cabría señalar las diferencias existentes entre las culturas. Por ejemplo en el caso de las familias de Europa del Este, sí se ve un deseo de que los hijos consigan mejores resultados que en sus países de origen, como se demuestra en la siguiente afirmación:

*“están más abiertos a pesar de sus dificultades, tienen deseos de cambios” (T1).*

Sin embargo, esta visión se confronta con la de las familias africanas:

*“que a pesar de que sus hijos estudien aquí y consigan una titulación, no encontrarán trabajo porque son inmigrantes, además ellos mismos no tienen trabajo” (T2).*

Estas bajas expectativas de los padres con respecto al futuro de sus hijos contradicen las palabras de Gil Flores (2009), quien asegura que a pesar del papel tan importante que juegan los profesores y los centros educativos en los procesos educativos de los alumnos, las condiciones que éstos encuentran en sus hogares son claves para su proceso de aprendizaje y para un incremento de su rendimiento escolar. Esta afirmación refuerza la información recogida, tal y como demuestra el siguiente párrafo:

*“Este tema está relacionado con los padres y sus motivaciones...Entonces si los padres desde casa se les estimulen y les orientan, los alumnos sí que tienen un objeto y eso se refleja mucho a la hora de estudiar (T3)”.*

Por lo que esas bajas expectativas podrían reflejarse en el bajo rendimiento académico de sus hijos, pues siguiendo a Pérez de Guzmán (2002), los resultados escolares vienen determinados por las características familiares, así como el ambiente educativo dado en el hogar.

## **2. SOBRE LOS ALUMNOS**

Haciendo referencia a los problemas que advierten los técnicos en los alumnos de origen extranjero al incorporarse al sistema educativo español, una de las grandes dificultades que presentan los alumnos extranjeros en su conjunto es el idioma, si bien



hay que resaltar que en edades más tempranas les es más fácil superar la barrera del idioma, igualmente su integración con los compañeros en los centros educativos es mejor. A diferencia de los adolescentes, que aparte de superar las dificultades del idioma, les cuesta más relacionarse con sus compañeros autóctonos, tanto dentro como fuera del centro educativo, porque se acentúan más las diferencias culturales; lo cual muchas veces les lleva a formar grupos con compañeros de sus países de origen.

Otro de los problemas que tienen los alumnos extranjeros es la diferencia curricular, pues muchas veces la formación recibida en sus países de origen no se corresponde con los niveles de formación en los que se estructura el sistema educativo español, lo que se refleja las siguientes aportaciones:

*“los hay que llegan al sistema educativo sin haber sido nunca escolarizados en sus países de origen, por lo que el problema se hace mucho más visible” (T2). Además, “en África no se incorpora al niño por la edad, sino por el nivel que tenga... hay muchos niños que llegan con niveles bajos, y al llegar aquí son incorporados en los cursos que les corresponden según las edades que tengan... Por lo que les costará mucho más” (T2).*

Muchas veces estos problemas no suelen ser percibidos porque se trata de alumnos con conductas no problemáticas ya que según la cultura, en algunos países el profesor es considerado como figura de autoridad y como tal se merece un gran respeto.

Si tenemos en cuenta estas dificultades podemos entender el porqué de las altas tasas de fracaso escolar en alumnos extranjeros. Además, si al fracaso escolar le sumamos que muchos de los alumnos, como manifiestan los técnicos, se encuentran desorientados en cuanto a sus expectativas de futuro, ya que no saben qué opciones tienen al acabar la educación obligatoria, el resultado es un alto porcentaje de absentismo y que muchos no continúen con su formación después de los 16 años.

Para profundizar más en las dificultades que tienen los alumnos extranjeros al incorporarse a nuestro sistema educativo vamos a destacar la información extraída de Perez Esparrells y Rahona López (s.f.). Las autoras destacan como factores que dificultan o facilitan la correcta integración de alumnos inmigrantes en el sistema educativo español, variables como el conocimiento o no del idioma, la edad en que se incorporan los alumnos, el nivel de desfase curricular, y las características familiares de los menores.

Las autoras destacan la importancia que tiene la adquisición de la lengua como un primer paso en la integración de estos alumnos en el sistema educativo, y como el que los

padres también hablen el idioma facilita la integración de los alumnos ya que esto favorece una mayor fluidez en la relación entre los padres y los profesores de los centros. En cuanto a la edad en que se incorporan los alumnos al sistema educativo los datos aportados en su estudio refleja que la integración de los alumnos es mejor cuando empiezan desde edades tempranas, y disminuye cuando se incorporan a la Educación Secundaria Obligatoria. A la vez las diferencias curriculares que puedan existir y que impidan una mejor integración de los alumnos se reducen cuando la incorporación al nuevo sistema educativo se realiza en edades tempranas, igualmente si el nivel educativo de los padres es mejor, los menores mantienen una actitud más positiva ante los estudios. Toda esta información contrasta con la obtenida de los técnicos y en las observaciones realizadas en nuestro periodo de prácticas.

*“... la interacción depende de la edad de la llegada del alumno. Los que llegan de pequeños, se juntan con los autóctonos y con los de origen. Los alumnos que llegan con cierta edad, y refiriéndonos a los alumnos de secundaria, les cuesta más hacer amistades y tener un grupo de amigos heterogéneos formado por españoles o de otros colectivos...se considera que en primaria se aprende rápido el idioma y no hace falta establecer unas clases de inmersión lingüística”(T1).*

*“...Cuando son pequeños las dificultades también lo son, con el aumento de la edad es más evidente la falta de interacción, pues se presenta ya un círculo de amistad hecho por los adolescente”(T3).*

### **3. SOBRE LOS CENTROS EDUCATIVOS**

Para tratar algunos de esos problemas los centros educativos cuentan con algunos recursos como el tutor de acogida, el profesor de español, clases de refuerzo de español y material adaptado. Y aunque muchos centros que cuentan con un profesor de español son partidarios de sacar a los alumnos con dificultades de idioma fuera del aula para realizar las clases de apoyo, otros muchos se muestran reticentes a realizar cambios en sus dinámicas de clase en su mayoría por el desconocimiento.

A esto hay que añadir que las soluciones anteriormente mencionadas están orientadas a paliar las dificultades del idioma. En los casos en que el objetivo sea remediar el bajo rendimiento académico de los alumnos, los centros no cuentan con recursos concretos para este fin. En el caso de aquellos alumnos con rendimiento académico normalizado, dependerá de los profesores que tengan estos alumnos el que les motiven o no a continuar con sus estudios.

Por otro lado y al igual que pasa con los alumnos, muchas veces la comunicación entre los centros educativos y las familias es muy limitada, en ocasiones porque los padres presentan dificultades con el idioma o porque desconocen dónde acudir o con qué profesores tratar los problemas que tienen sus hijos. Por otro lado, aunque muchos centros se muestren abiertos a mejorar la comunicación con las familias y a incentivar la participación de éstas en las actividades realizadas en los centros, aún queda mucho trabajo por realizar para que esta situación cambie, pues *"aunque los padres son conscientes de que el horizonte de un futuro mejor para sus hijos exige más educación, la implicación de estos padres en la educación de aquellos es, más bien, pobre. Incluso podríamos calificar de escaso o nulo su nivel de participación, sin que sea mayor su conocimiento de determinadas variables y dinámicas escolares (materias, asistencia a tutorías, etc.)"* (Santos Rego, Esteve, Ruiz y Lorenzo, 2004: 275).

*"... no se hablar de una implicación, sino de un respeto hacia una institución. Hoy en día los padres extranjeros no participan, pues se sienten menos, o por los problemas con el idioma, o por los motivos laborales... Pero estamos en ello y pensamos que a través del programa de familias se puede lograr dicha participación, además del boca a boca que se produce entre los padres"* (T1).

Pérez de Guzmán (2002), señala la necesidad de establecer una relación estrecha entre las familias y los centros educativos, para conseguir un mayor conocimiento de las características particulares de cada familia y detectar las posibles amenazas que puedan existir para los alumnos. El autor mantiene la necesidad de establecer unos lazos entre las familias y los centros educativos, bien mediante cursos de formación de padres con respecto al desarrollo de sus hijos, como puede ser el programa de Escuela de Familias del C.A.R.E.I; o mediante el tratamiento de temas actuales relacionados con la salud, delincuencia, etc. Sin embargo, seguimos observando la poca comunicación existente entre las familias extranjeras y los centros educativos, problema que puede deberse a que *"a veces los canales de comunicación sólo funcionan en un sentido, bien de la escuela a la familia, bien a la inversa, de modo que nunca acaba de existir un conocimiento mutuo real, y por tanto, una valoración del trabajo del otro"* (Vila, 2003: 134). Igualmente los expertos señalan que:

*"...algunos centros no quieren disponer de nuestros servicios y prefieren que los alumnos ofrezcan servicios de intérpretes para apañarse en las reuniones. Sin embargo eso podría ocasionar que se transmita unos mensajes equívocos y la familia no reciba 100% el mensaje, esto puede ocasionar el surgimiento de un conflicto...de momento les falta esa comunicación y para eso estamos los mediadores para ir facilitando esa comunicación"* (T3).

Como señalan los expertos, los centros educativos reconocen la importancia de trabajar este aspecto con las familias sobre todo por los beneficios que ello implica para los alumnos:

*“algunos centros muestran interés en que las familias se acerquen y participen en actividades y quieren que ésta se involucren en la enseñanza de sus hijos” (T3).*

Sin embargo muchas veces por falta de tiempo o de recursos, o por la baja participación de las familias extranjeras en las (Santos Rego y Lorenzo Moledo, 2003), no se ofrece la mejor atención a estas familias. Esta idea se ha visto reafirmada por los expertos entrevistados, quienes señalan que:

*“supone un problema mutuo, pues si las familias no participan en las reuniones generales, no participan en ninguna actividad del motivo que sea...y el centro educativo consciente de esa falta de interés por parte de la familia, entonces con el tiempo se producirá una falta de motivación por parte del centro, esa es otra cuestión” (T3)*

Por todo ello podemos concluir diciendo que el fin de trabajar por una educación intercultural, tiene como objeto la integración e inclusión de todos los alumnos, no solo del alumnado inmigrante. Por lo que es necesario contar con el apoyo y compromiso permanente de toda la sociedad para poder consolidar estos nuevos espacios donde la base es el diálogo intercultural. Siguiendo a Carbonell (2000) podemos afirmar que para conseguir una verdadera educación intercultural, es necesario crear un espacio social basado en la inclusión e igualdad de todas las personas y culturas, donde exista un verdadero respeto hacia las diferencias humanas.

#### **4. REFLEXIONES FINALES**

Como ya hemos observado, los alumnos de origen extranjero se enfrentan a riesgos especiales en su adaptación escolar tales como la procedencia de entornos educativos desfavorecidos, la carencia de estimulación temprana, el desconocimiento del lenguaje y los hábitos y costumbres socialmente aceptados en nuestro país. A pesar de esas dificultades que muestran los alumnos, muchas veces en la escuela no se valora el esfuerzo que realizan los niños con respecto a sus capacidades y sus aprendizajes, por seguir estando por debajo de las calificaciones de la clase.

Teniendo en cuenta que la adaptación escolar es un factor fundamental para la integración social de todo niño, es conveniente elaborar programas de formación y

sensibilización para todos los miembros de la comunidad educativa para que se pueda detectar posibles obstáculos y llegar a soluciones comunes que comprometan a padres, profesores y centros educativos en la integración social. Es por ello que consideramos que es necesario la intervención planteada desde nuestro proyecto, así como su rápida puesta en marcha e implantación en nuestro territorio a través de una amplia red de espacios interactivos que permitan una mayor interacción, tanto de los alumnos como de sus familias, con el fin de conseguir una mejor formación de los alumnos, superando los diferentes obstáculos existentes que les conducen al fracaso escolar; a la vez que buscamos una mayor participación de toda la comunidad en la educación. Con este proyecto, las familias de origen extranjero podrán acercarse al sistema educativo español mediante la interacción y convivencia con las demás familias autóctonas. Esta interacción les permitirá, asimismo, adquirir un mayor conocimiento de la cultura y sociedad españolas, lo que a su vez aumentaría su participación en las actividades que se realicen en los centros educativos.

Por otra parte una mayor información a las familias sobre las diferentes opciones que ofrece el sistema educativo español para sus hijos, permitirá que las familias tengan mejores expectativas de futuro para sus hijos, y que desde el entorno familiar se motive a los menores hacia el estudio. Pero para ello no basta con información, de ahí la importancia de poder dotar a las familias de herramientas para que sepan cómo estimular a sus hijos desde el hogar.

Así mismo consideramos que incentivar una mejor comunicación entre las familias y los centros educativos, permitirá detectar de forma temprana las dificultades académicas que tienen los alumnos, lo que mejorará la capacidad de respuesta de los centros educativos ante las necesidades de los alumnos, contando con el apoyo de las familias. Solo trabajando de conjunta evitaremos que estos problemas conduzcan a los alumnos con dificultades académicas al fracaso escolar.

Por otra parte no podemos obviar el importante papel que juegan los centros educativos en la socialización de los alumnos, por ello queremos destacar la importancia de fomentar la convivencia intercultural; no solo en las aulas, sino en toda la sociedad. Por lo que consideramos que trabajar este aspecto en el entorno educativo es clave para la formación de las nuevas generaciones, sobre todo por la diversidad cultural existente actualmente en las aulas.

Por último, decir que todos estos retos que está afrontando el sistema educativo, y a

los que se busca dar respuesta, requiere de la participación activa de toda la sociedad. Con el fin de incentivar una mayor participación de la comunidad, las actividades de nuestro proyecto están orientadas a facilitar la participación de todas las personas que quieran formar parte de nuestro equipo como voluntarios, queremos que todos puedan participar, no solo ayudando en el desarrollo de las actividades, sino proponiendo mejoras a realizar; pues al igual que queremos transmitir la importancia que supone que en los grupos de trabajo los alumnos aprendan unos de otros, creemos que nuestro proyecto se puede enriquecer con las aportaciones de los demás.

## **5. DISEÑO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN**

En el presente apartado presentaremos una breve descripción de nuestra propuesta de proyecto de intervención. Además señalaremos los destinatarios y la localización del mismo, los objetivos y las actividades, la metodología y la organización, la temporalidad y cronograma; además de los recursos y la evaluación.

### **5.1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO**

Estamos ante un proyecto socio-educativo que pretende fomentar el trabajo con los menores de origen extranjero y sus respectivas familias, a fin de proporcionarles herramientas necesarias para la superación de las diversas causas sociales, económicas y educativas que conducen al fracaso escolar.

Se trata de trabajar, con los chicos y sus familias, por un lado las emociones y sentimientos derivados de la situación social de su familia y entorno y, por otro lado, proporcionarles herramientas, instrumentos, capacitaciones y habilidades sociales que permitan aumentar sus expectativas de futuro, de mejora social. Pues consideramos que para conseguir una mayor implicación en la educación, tanto por parte de los propios alumnos como de su familia, es necesario tener claras las expectativas de futuro para lograr una mayor integración.

### **5.2. DESTINATARIOS Y LOCALIZACIÓN**

**Destinatarios:** los menores de la comunidad que estén cursando entre 6º de primaria y 4º de la E.S.O, y que deseen realizar actividades extraescolares tanto de ocio como de refuerzo escolar, así como las familias de estos.

Los grupos se organizarán en base al curso y la edad de los menores.

- 6º primaria
- Secundaria (1º, 2º, 3º y 4º de la E.S.O.).

**\*Grupo diana:** Menores con dificultades académicas, en especial de origen extranjero que estén cursando 6º primaria y Secundaria (1º, 2º, 3º y 4º de la E.S.O.).

**\*Beneficiarios:** Familia, comunidad, centro de estudios, profesores y demás profesionales del ámbito educativo y social (educadores sociales, orientadores, trabajadores sociales, etc.).

**Localización:** este proyecto de intervención está abierto a cualquier centro educativo que quiera acceder al servicio propuesto, con la idea de ampliarlo a todos los colegios del distrito de Zaragoza que adviertan la necesidad de contar con un programa como el que proponemos para conseguir una plena integración de sus escolares.

Consideramos que los centros donde exista una gran diversidad cultural, podrían responder favorablemente a la experiencia propuesta porque los escolares de origen extranjero se enfrentan a una serie de circunstancias sociales, económicas y culturales que les impiden mejorar su situación, y éste proyecto supone una oportunidad para lograr una integración social que se traduciría en el éxito escolar de estos escolares.

La localización exacta del proyecto no se puede estimar, sin embargo vamos a tomar como modelo y como experiencia piloto al Instituto de Educación Secundaria (I.E.S.) Félix de Azara. Este I.E.S. cuenta con un alto número de escolares extranjeros, pues se encuentra situado en el barrio delicias, que cuenta con una alta población inmigrante.

El proyecto se podría en marcha en el curso escolar 2014/2015, siendo las actividades realizadas en las aulas e instalaciones del propio centro educativo.

### **5.3. OBJETIVOS Y ACTIVIDADES**

- **Objetivo General**

- Fomentar la convivencia intercultural de alumnos y familias en actividades extraescolares.

- **Objetivos Específicos**

• **Objetivo 1.** Fomentar la participación de todos los alumnos especialmente del alumnado extranjero y sus familias en las actividades propuestas.

\* **Actividad A):** Cine-forum

**En qué consiste:** ver una película de ficción y debatir posteriormente los distintos y variados aspectos contenidos en la misma.

**Finalidad:** se busca que tanto los menores como los padres puedan descubrir y reflexionar sobre las diferentes realidades existentes así como los valores que persisten en diferentes sociedades.

\* **Actividad B):** Jornadas de Convivencia e Interculturalidad

**En qué consiste:** realizar una exposición sobre los rasgos culturales que distinguen a diferentes sociedades y culturas.

**Finalidad:** motivar la reflexión sobre el mundo intercultural en el que vivimos.

\* **Actividad C):** Jornada gastronómica

**En qué consiste:** la degustación de platos típicos de diferentes países.

**Finalidad:** la interacción de las familias y los menores de diferentes culturas.

• **Objetivo 2.** Desarrollar talleres educativos que propicien el trabajo en equipo de los alumnos participantes.

\* **Actividad A):** Dinámicas de trabajo en grupo

**En qué consiste:** que los menores realicen los deberes de clase en grupos pequeños.

**Finalidad:** que los menores puedan ayudarse unos a otros, compartiendo sus destrezas y aprendiendo las de otros.

\* **Actividad B):** Taller de técnicas de estudio

**En qué consiste:** que los menores aprendan diferentes estrategias de estudio para optimizar su aprendizaje así como el tiempo de estudio.

**Finalidad:** que los menores puedan contar con diversas herramientas que les ayuden en el proceso de organizar, tomar y retener nueva información, o superar exámenes.

• **Objetivo 3.** Incentivar la implicación de los padres en la educación de sus hijos, mediante diversas actividades.

\* **Actividad A):** Taller de motivación hacia el estudio

**En qué consiste:** dar pautas generales a los padres sobre cómo pueden ellos motivar a sus hijos hacia el estudio.



**Finalidad:** que los padres se impliquen en la educación de sus hijos, siendo conscientes de las capacidades de sus hijos, de forma que puedan ofrecerles un mejor apoyo.

\* **Actividad B):** Taller de rutinas de estudio

**En qué consiste:** dar pautas a los padres sobre como favorecer el establecimiento de rutinas de estudio de sus hijos teniendo en cuenta que según la etapa educativa en la que se encuentren éstos, el tiempo de estudio o la organización de éste puede cambiar debiendo adaptarse a las necesidades de cada niño o niña.

**Finalidad:** que los padres se impliquen en la educación de los hijos y que sepan llevar un control del tiempo que estos dedican al estudio.

### **5.3. METODOLOGÍA Y ORGANIZACIÓN**

La metodología a seguir en este proyecto es de carácter directivo pero prestando también mucho interés y atención a la participación en el diseño, programación y desarrollo de las actividades por parte de las familias, de expertos en la materia y de los posibles voluntarios que participen en el mismo.

En los centros educativos ya convertidos en comunidades de aprendizaje no precisa de un perfil determinado del voluntario. En el caso que planteamos y teniendo en cuenta que el CEIP Jerónimo Zurita no es una Comunidad de Aprendizaje, consideramos necesario delimitar la figura del voluntario. Así, creemos que las figuras de voluntarios más acordes al proyecto propuesto provendrían del ámbito educativo (alumnos que estén cursando el último curso del centro educativo, alumnos universitarios que estén cursando el último curso de la carrera) y social (miembros de las diversas asociaciones de inmigrantes).

### **DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES DEL PROYECTO**

A continuación vamos a desarrollar las actividades que conforman este proyecto y que se van a dividir en función a los objetivos planteados.

**Objetivo 1.** Fomentar la convivencia intercultural de alumnos y familias en actividades extraescolares.

#### **Actividad A1: Jornadas de Convivencia e Interculturalidad**

**Objetivos:**

- Fomentar actitudes positivas ante la interculturalidad en el entorno escolar

## *Actividades Interculturales que conducen al Éxito Escolar*

---

- Conocer aspectos relacionados con la inmigración y las diferentes culturas presentes en la sociedad
- Favorecer el acercamiento de todas las familias a los centros educativos, mediante actividades culturales.

**Duración:** un día

**Recursos materiales:** Salón de actos, proyector, mesas, sillas, paneles, dvds, carteles.

**Recursos humanos:** un trabajador social y un mínimo de cinco voluntarios.

**Descripción:** la actividad está orientada a favorecer una mejor convivencia intercultural, mediante la exposición de rasgos culturales de culturas distintas a la autóctona, de forma que se facilite el conocimiento y acercamiento de las otras culturas.

**Desarrollo:** las jornadas se realizarán en el salón de actos y darán comienzo con la exposición de las diversas culturas, para lo cual contaremos con elementos representativos de las mismas como: fotos, arte, cerámica, etc. En segundo se realizará la proyección de vídeos sobre las diferentes culturas, y para finalizar se terminaremos con una demostración de bailes típicos. La exposición podrá ser visitada por todos los alumnos y sus familias y demás personas del entorno.

### **Actividad B1: Cine-forum**

**Objetivos:**

- *Fomentar la capacidad crítica y la reflexión*
- *Mostrar el cine como un recurso educativo que permite adquirir conocimientos.*
- *Tratar un determinado tema desde diferentes perspectivas.*

**Duración:** 3 horas. Primero se proyectará una película con una duración de 2h horas. Y al finalizar, se hará un debate de 1 hora.

**Recursos materiales:** película ("**Mentes peligrosas**", "**La clase**"), aula con proyector, sillas y mesas.

**Recursos Humanos:** trabajador social y dos voluntarios

**Descripción:** se introducirá el tema (la diversidad cultural en las aulas, la motivación) a tratar en la película que se va a proyectar y qué reflexiones u opiniones les plantea el tema tratado.

**Desarrollo:** en primer lugar se presentará el equipo que va a dirigir la actividad. Después, el trabajador social procederá a explicar en qué consiste el taller, para así proceder al visionado de la película. Una vez finalizada la película se dará pasó al debate que se guiará por una serie de preguntas.

**Actividad C1):** Jornada gastronómica

**Objetivos:**

- Disfrutar de la gastronomía de otras culturas
- Conocer más en profundidad a las diferentes culturas que nos rodean, mediante la comida.
- Conocer mejor las diferencias gastronómicas existentes entre las culturas.

**Duración:** un día

**Recursos materiales:** aulas con mesas y sillas, paneles informativos, platos y cubiertos, alimentos.

**Recursos humanos:** trabajador social y un mínimo de 10 voluntarios.

**Descripción:** esta actividad está dirigida a fomentar una mejor convivencia intercultural entre las diferentes culturas mediante la degustación de platos típicos al tiempo que alumnos y familias disfrutan de diferentes alimentos.

**Desarrollo:** las actividades se desarrollarán en varias aulas, donde los asistentes podrán degustar y colaborar en la elaboración de diferentes platos típicos.

**Objetivo 2.** Desarrollar talleres educativos que propicien el trabajo en equipo de los participantes.

**Actividad A2):** Dinámicas de trabajo en grupo

**Objetivos:**

- Fomentar rutinas de trabajo en equipo
- Aprender a resolver los conflictos que surgen dentro un equipo de trabajo.
- Aprender a ser responsables y a comprometerse con las tareas.
- Aprender y compartir habilidades de otras personas.

**Duración:** 90 min

**Recursos material:** aulas con mesas y sillas, material de oficina, y equipos informáticos.

**Recursos humanos:** cuatro voluntarios que serán estudiantes universitarios preferiblemente de último curso.

**Descripción:** los asistentes a esta actividad podrán trabajar con otros compañeros deberes de clase, o repasar el temario de las diferentes asignaturas, para lo cual contarán con el apoyo de los voluntarios que les guiarán y les ayudarán a resolver las dudas que tengan.

**Desarrollo:** al iniciar la actividad se presentaran los monitores que van a dirigir los talleres, estos explicarán a los asistentes la forma de trabajo y organizarán equipos de trabajo de acuerdo a la tarea a realizar y al nivel educativo al que pertenecen los asistentes. Para hacer estos talleres más dinámicos y participativos los grupos que se formarán serán de entre cuatro y seis personas.

### **Actividad B2): Taller de técnicas de estudio**

#### **Objetivos:**

- Dotar de herramientas y recursos a los menores para afrontar mejor sus estudios.
- Enseñar diferentes maneras de optimizar el tiempo dedicado al estudio.
- Mejorar la capacidad de organización de los menores.

**Duración:** 2 horas

**Recursos materiales:** aula, mesas y sillas, proyector, pizarra, y material de oficina.

**Recursos humanos:** de dos a tres voluntarios que serán alumnos universitarios preferiblemente de último curso.

**Descripción:** consiste en que los menores aprendan diferentes estrategias de estudio para optimizar su aprendizaje así como el tiempo de estudio.

**Desarrollo:** al inicio del taller se presentarán los monitores que van a dirigir el taller, y explicaran de en qué va a consistir esta actividad, y la finalidad de la misma, antes de iniciar el monitor hará preguntas a los participantes para ver que técnicas de estudio conocen y como mejorarlas, finalmente explicara diversas técnicas de estudio que se practicarán en el taller mediante juegos.

**Objetivo 3. Incentivar la implicación de los padres en la educación de sus hijos, mediante diversas actividades.**

**Actividad A3): Taller de motivación hacia el estudio**

**Objetivos:**

- Ofrecer pautas a los padres sobre como incentivar a sus hijos en los estudios.
- Enseñarles formas de comunicación asertiva para hablar con sus hijos.
- Implicar a los padres en la formación de los hijos.
- Ofrecer información de recursos que les puedan resultar útiles y de interés.

**Duración:** 2 horas

**Recursos materiales:** aula, mesas y sillas, pizarra, proyector, fotocopias, bolígrafos.

**Recursos humanos:** trabajador y dos voluntarios.

**Descripción:** se trata de dar pautas generales a los padres sobre cómo pueden ellos motivar a sus hijos hacia el estudio, a la vez que se busca resaltar la importancia de su implicación en la formación de sus hijos.

**Desarrollo:** se presentará el equipo que llevará a cabo el taller, y antes de empezar el monitor que dirige el taller preguntará cómo motivan en casa los padres a sus hijos, en qué creen que pueden fallar y qué quieren aprender en el taller. Con ello se pretende saber qué aspectos tratar más en profundidad. A continuación se explicarán las pautas para motivar a los hijos ante el estudio. Así se busca, por un lado, que los padres se impliquen en la educación de sus hijos; y por otro lado, que éstos toman conciencia de las capacidades de sus hijos. Además en el taller se proporcionará información sobre diferentes recursos que les pueden ser de gran utilidad.

**Actividad B3): Taller de rutinas de estudio**

**Objetivos:**

- Enseñar a los padres rutinas de estudio para sus hijos en casa
- Explicar la importancia de tener una zona en casa habilitada para el estudio.
- Motivar una mejor comunicación de los padres con los profesores de sus hijos.

**Duración:** 2 horas

**Recursos materiales:** aulas, mesas y sillas, proyector, fotocopias.

**Recursos humanos:** trabajador social, y dos voluntarios.

**Descripción:** consiste en dar pautas a los padres sobre cómo favorecer el establecimiento de rutinas de estudio de sus hijos, teniendo en cuenta que según la etapa educativa en la que se encuentren éstos el tiempo de estudio o la organización de éste puede cambiar; debiendo adaptarse a las necesidades de cada niño o niña.

**Desarrollo:** al inicio se presentará el equipo que va a dirigir el taller, luego se explicará de qué trata el taller. Seguidamente se realizarán unas preguntas de preevaluación para ver cuál es el nivel de conocimiento de los padres sobre el tema, así como las dudas que tengan al respecto. Finalmente, se explicarán varias pautas que favorecen el establecimiento de rutinas de estudio en casa, también se realizarán dinámicas de roll-playing para ver cómo actúan los padres con sus hijos y qué creen que deben mejorar.

#### 5.4. TEMPORALIDAD/ CRONOGRAMA

- **Temporalidad**

El proyecto socioeducativo se llevará a cabo a lo largo del curso escolar. Se iniciará en el mes de Septiembre y finalizará en el mes de Junio, aunque las actividades del proyecto den comienzo durante el mes de Octubre. A continuación se va a mostrar una tabla resumen de las actividades.

Mes	SEPT.	OCT.	NOV.	DIC.	ENE	FEBR.	MAR.	ABR.	MAY.	JUN.
<b>Actividades</b>										
<b>Preparación de Recursos H y M</b>	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
<b>Difusión Comunicación</b>	****	*	*	*	*	*	*	*	*	*
<b>Talleres</b>		****	****	**	****	****	****	****	****	***
<b>Evaluaciones</b>		*	*	*	*	*	*	*	*	
<b>Evaluación global del proyecto</b>										*

• **Cronograma de los talleres**

Mes	OCT.	NOV.	DIC.	ENE.	FEBR.	MAR.	ABR.	MAY.	JUN.
<b>Actividades</b>									
<b>Dinámicas de trabajo en grupo</b>	****	****	**	****	****	****	****	****	****
<b>Taller de rutinas de estudio</b>	*								
<b>Taller de técnicas de estudio</b>		*							
<b>Jornadas de Convivencia e Interculturalidad</b>			*						
<b>Taller de motivación hacia el estudio</b>				*		*			
<b>Cine-forum</b>					*		*		
<b>Jornada gastronómica</b>								*	

**5.5. RECURSOS**

**Recursos humanos:** se precisará un mínimo de tres personas por actividad o taller. Un trabajador social y dos voluntarios, excepto para el taller de dinámicas de trabajo en grupo que precisa de cuatro personas o más. Necesitaríamos un total de 10 voluntarios, los cuales podrán rotarse por cada actividad.

**Recursos materiales:** para la puesta en marcha del proyecto es necesario una infraestructura funcional y bien acondicionada para los diversos talleres, salas con espacio suficiente para las actividades que se van a desarrollar con los menores y sus familias.

- **Materiales fungibles:** Folios, cartulinas, lápices, bolígrafos, rotuladores, pegatinas, chinchetas, cinta adhesiva, fotocopias...

◦ **Materiales no fungibles:**

- **Material didáctico:** DVD, libros, revistas, periódicos...
- **Mobiliario:** Mesas, sillas, pizarra, corchos, panel de proyección...
- **Equipos informáticos:** Ordenadores con conexión a internet, impresora, fotocopidora.
- **Equipos audiovisuales:** Proyector
- **Dependencias:** Biblioteca, salón de actos, aulas.

**Recursos financieros:**

**Presupuesto**

En este apartado calcularemos los recursos humanos según el VII Convenio colectivo de Enseñanza y Formación no Reglada del 2011<sup>6</sup> que estipula los salarios anuales de cada profesional:

<b>Categoría profesional</b>	<b>€anuales.</b>	<b>€mes</b>	<b>€día (8h/día)</b>
Trabajador social (titulado no docente)	13.688,00 €	1.140,66 €	38,02 €

Teniendo en cuenta las tablas salariales del VII Convenio colectivo de Enseñanza y Formación no Reglada hemos calculado el salario mensual de cada profesional en función de las horas dedicadas (4 horas semanales) junto con el 32% que supone la Seguridad Social e IRPF.

	<b>Trabajador social</b>	<b>Voluntarios</b>
€/hora (con 32%)	6,28 €	

---

<sup>6</sup> Ver Resolución de 12 de abril de 2011, de la Dirección de Trabajo, por la que se registra y publica el VII Convenio colectivo de enseñanza y formación no reglada



## *Actividades Interculturales que conducen al Éxito Escolar*

horas/día	4	
total/mes	100,48 €	
total/mes profesionales	100,48 €	50€ *

\*Esta cantidad hace referencia al coste que supone el seguro de cada voluntario (5€)

### Presupuesto recursos materiales\*:

<b>Otros materiales</b>	300,00 €
<b>Luz</b>	0 €
<b>Agua</b>	0 €
<b>Alquiler espacio ocupado</b>	0 €

\*Estimamos unos costes de 0€ destinado a los recursos materiales ya que contamos con las instalaciones del propio centro educativo, así como todo el material didáctico que se necesite para la realización de los talleres, además de la luz y el agua.

Sin embargo, hemos querido incluir una partida de dinero en los presupuestos para gastos imprevistos que surjan. Esta cuantía también podrá ser utilizada para la realización de las jornadas gastronómicas y culturales; aunque, en un principio, se cuente con que éstas serán gestionadas por los fondos que proporcione la AMPA (Asociación de Madres y Padres de Alumnos).

### Presupuesto total

	<b>mensual</b>	<b>10 meses</b>
Recursos humanos	150,48 €	1.504,80 €
Recursos materiales	0 €	0 €
Imprevistos (1.5% total)		22,58 €

<b>TOTAL</b>	150,48 €	1527,38 €
--------------	----------	-----------

El total de este Proyecto alcanza los 1.527.38€, al mes 152.73€, a la semana en la cual se realizan 4 horas 38.18€, lo que supone 9.55€ la hora.

## **5.6. EVALUACIÓN**

La evaluación nos permitirá realizar un juicio valorativo y observar el proceso y los resultados que hemos obtenido. Por ello la evaluación que se va a llevar a cabo en este proyecto será continua.

Además para poder realizar una evaluación integral se realizara un seguimiento diario en cada uno de los talleres realizados, para lo cual se tendrá en cuenta los sucesos ocurridos durante las actividades o en las horas de preparación. Con el fin de poder registrar todo lo sucedido.

### **Metodología de evaluación**

**Quién evaluará.** La evaluación será interna, se llevarán a cabo por los mismos integrantes del proyecto.

**Qué se evaluará.** Según los objetivos específicos que hemos fijado deberemos evaluar procesos, (cómo se ha realizado) y resultados obtenidos para poder compararlos con los deseados.

**Cuándo se evaluará:** la evaluación de cada taller se llevará a cabo el día que este se lleve a cabo y se evaluaran de principio a fin cada una de las actividades.

**Evaluación Inicial:** Al inicio de cada una de las actividades el monitor del taller realizará unas preguntas de pre-evaluación para saber cuál es el grado de conocimiento sobre el tema tratar de los participantes en el momento de empezar las actividades.

**Evaluación continua:** vamos a evaluar de principio a final cada uno de los talleres, para ello vamos a valorar en los destinatarios:

- El grado de interés
- El grado de participación de los destinatarios durante las actividades

- Las diferentes aportaciones en forma de reflexión u opiniones.
- Tipo de participación por parte de los asistentes (Activa/pasiva).
- Grado de implicación de los participantes al realizar las actividades.
- Motivación por parte de los participantes, ganas de colaborar, de aportar ideas...

**Evaluación final:** al final de cada actividad el monitor del taller realizará una serie de preguntas a los participantes sobre lo aprendido en el taller y sobre los contenidos tratados en el mismo, donde todos podrán expresar su opinión y además podrán dejar por escrito sus sugerencias de mejora para talleres futuros en un buzón de sugerencias. Por otro lado, el equipo evaluador se reunirá al finalizar cada jornada para hacer balance y hacer propuestas de mejora.

## **6. CONCLUSIONES**

El planteamiento del presente proyecto nos ha ayudado a darnos cuenta a que no sólo hemos de dar énfasis a la existencia de altas tasas de fracaso escolar, sino indagar cuáles son las verdaderas causas sociales, culturales, económicas y políticos que lo promueven.

A la hora de hablar de inmigración se ha prestado más atención a la integración laboral y social de las familias, dejando en un segundo plano la integración escolar de los hijos de las familias extranjeras. Sin embargo, la educación supone uno de los principales instrumentos que pueden permitir que los hijos desarrollen sus capacidades y puedan desarrollarse como personas y ciudadanos, pero eso será posible únicamente en el marco de la colaboración entre la familia y la escuela.

La familia supone el primer agente socializador de los niños, por lo que resulta muy importante trabajar con las dificultades vividas por las familias. Por consiguiente, si no se consigue que la familia esté integrada, difícilmente lograremos la integración y socialización de los hijos en la cultura de acogida.

Nos parece importante analizar los problemas y dificultades que pueden presentar las familias de origen extranjeras cuando entran en contacto con el sistema educativo

español, ya que en muchas ocasiones, ese desconocimiento del sistema educativo suele suponer la no integración en la sociedad y cultura de acogida.

Estos procesos de integración, no han de darse únicamente dentro del centro educativo, sino que hemos de lograr que esa interacción se produzca de forma extraescolar, pues hemos observado que las familias extranjeras tienden a relacionarse con los miembros pertenecientes a sus mismas culturas.

Tras el ámbito familiar, el mayor espacio de socialización es la escuela, por lo que, tal y como señala Abenoza Guardiola (2004), el sistema escolar ha de procurar adaptarse a los cambios que se producen en la sociedad. No obstante, cuando se vincula a la variable de la inmigración, ha de tener en cuenta aspectos como el proceso de separación de sus miembros y el proyecto de reunificación familiar

Por ello y como argumenta Calvo Buezas (2003), en el colegio se debe aprender a convivir con las otras culturas, pues eso supone un proceso pedagógico transcendental para la formación de valores de igualdad y solidaridad. Teniendo en cuenta esa convivencia cultural en las aulas, es necesario una formación intercultural que implique a los profesores, alumnos y familias.

Muchas veces los centros educativos no tienen en cuenta la complejidad que supone adaptarse a una sociedad y cultura que entra en contradicción con la cultura de origen ya arraigada. Por lo que las familias han de hacer un doble esfuerzo para establecer un punto intermedio entre lo vivido en sus países de origen y lo vivido en el país de acogida, teniendo en cuenta que sus hijos están viviendo una realidad muy distinta a la vivida por ellos en sus países de origen. Por ello, fomentar la participación de las familias extranjeras en los centros educativos, ayudaría a los padres a entender mejor el contexto social y cultural en el que sus hijos se están creciendo y desarrollando.

A pesar de que los centros educativos dispongan de mecanismos y recursos para poder relacionarse con las familias, en la actualidad las acciones pedagógicas de intercambio y de conocimiento siguen siendo insuficientes (Santos Rego 2008). Además, en el caso de los centros que sí cuentan con recursos para realizar la acogida de los alumnos extranjeros, muchas veces se suele proceder a sacar al alumno de su aula habitual. Bien es cierto que muchos alumnos de origen extranjero llegan al sistema educativo español con unos bajos niveles educativos, debido a diferencia existente entre

el sistema educativo español y el de sus países de origen, y son incorporados en el sistema según las edades que tengan, y no por sus conocimientos. Este hecho puede ralentizar la dinámica de las clases, sin embargo consideramos (por lo ya observado) que los mejores procesos de aprendizaje se dan en interacción con los demás.

Según la información obtenida, con frecuencia las familias de origen extranjero delegan en la escuela funciones parentales, lo cual supone un error, pues muchos de los problemas de la escuela respecto con los niños se pueden resolver dentro de la familia. Por consiguiente, si una familia está motivada por que su hijo aprenda y le crea expectativas de futuro, al final el hijo tiene posibilidades de aprender aunque su nivel económico sea bajo (Alvarez Vélez, M.I; Berástegui Pedro-Viejo, A. (2006). Desde esa perspectiva, no se trataría únicamente de enseñar a los hijos, sino de educar también a las familias y hacerles tomar conciencia de que ellos son una parte muy importante de la educación.

Es por ello que creemos que la introducción y puesta en marcha de proyectos interactivos resultaría favorable no solo para que los alumnos aprendan entre ellos, sino para que las familias, mediante la interacción, adquieran habilidades y sientan que tienen un respaldo y aceptación social.

Consideramos que el proyecto que planteamos resultaría beneficioso para toda la comunidad educativa, pues supone un acercamiento y mejora de la relación familia y centros educativos, lo que permitiría una mayor implicación de las familias, así como de toda la comunidad. En relación con los alumnos, favorecería la relación con el grupo de iguales, además de mejorar su comportamiento dentro del aula, además de incrementar la motivación y autoestima de éstos. Todo ello contribuiría a mejorar el clima en el aula y, además, la relación entre alumnos y profesores sería más fluida y cercana; por lo que los docentes podrían detectar de forma más temprana las dificultades académicas que presenten sus alumnos, y así, poder intervenir en dichos problemas.

Y por último, para la sociedad en general, supondría un aumento y mejora de las interacciones entre diversas culturas, que se traduciría en una sociedad más intercultural y mejor cohesionada.

## 7. BIBLIOGRAFIA

- Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La Educación Intercultural*. Francia: Idea Books.
- Abenoza Guardiola, R. (2004). *Identidad e inmigración: orientaciones psicopedagógicas*. Madrid. Ediciones Catarata.
- Aguilar García, T. (1998). *Fracaso escolar y desventaja sociocultural: una propuesta de intervención*. Madrid. Narcea.
- Alvarez Vélez, M.I; Berástegui Pedro-Viejo, A. (2006). *Educación y familia: la educación familiar en un mundo de cambio*. Madrid. Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- Calvo Buezas, T. (2003). *La escuela ante la inmigración y el racismo. Orientaciones de educación intercultural*. Madrid. Editorial Popular.
- Cardelús, J; Pascual, A. (1979). *Movimientos migratorios y organización social*. Barcelona: Ediciones Península.
- Carbonell, F. (2000): Decálogo para una educación intercultural, Cuadernos de Pedagogía, 290, 90-94.
- CeiMigra. (2013). *Informe Anual Sobre Migraciones E Integración. Una Década De Migraciones En España*. Recuperado de [http://www.ceimigra.net/observatorio/images/stories/luis\\_pdf/Informe\\_Anual\\_CeiMigra\\_2013\\_dp.pdf](http://www.ceimigra.net/observatorio/images/stories/luis_pdf/Informe_Anual_CeiMigra_2013_dp.pdf)
- Colectivo Amani (1994). *Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación y Cultura. Editorial Popular. S.A.
- Colectivo Ioé. (2003). *Alumnos y alumnas de origen extranjero*. Cuadernos de Pedagogía Nº 326, págs. 63-68, julio 2003. Recuperado de <http://www.colectivoioe.org/uploads/deae149ee7584d8b1be12df9bb5d31f698998e53.pdf>
- Choque Larrauri, R. (2009). *Ecosistema Educativo y Fracaso Escolar*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2967.pdf>
- CREADE. (s.f.) Objetivos. [Información proporcionada en la página web]. Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/creade/lrASubSeccionFront.do?id=3>
- Comunidades de aprendizaje @. (s.f.). Grupos interactivos.[Información proporcionada en la página web]. Recuperado de

[http://utopiadream.info/ca/?page\\_id=18](http://utopiadream.info/ca/?page_id=18)

Educaaragón. (s.f.) Normativa de atención a la diversidad. [Información proporcionada en la página web]. Recuperado de

<http://www.educaragon.org/arboles/arbore.asp?sepRuta=Sistema+Educativo%2F%3Ca+href%3D%27%2Feducacion%5Fno%5Funi%2Easp%27%3EEense%F1anza+no+Univ ersitaria%3C%2Fa%3E%2F&guiaeducativa=&strSeccion=PPI03&titpadre=Atenci%F3n +diversidad&arrpadres=&arrides=&arridesvin=&IngArbol=115&IngArbolvinculado=>

Euroxpress. (11 de abril de 2013). España en cabeza del abandono escolar. [Noticia de la página web]. Recuperado de

<http://www.euroxpress.es/index.php/noticias/2013/4/11/espana-en-cabeza-del-fracaso-escolar/>

Efe. (21 de noviembre de 2013). Las claves de la reforma educativa o 'ley Wert'. [Noticia de la página web]. Recuperado de

<http://www.rtve.es/noticias/20131121/claves-reforma-educativa-ley-wert/665805>

Enseñanzas No Universitarias: Un Análisis Por Comunidades Autónomas. Recuperado de

[http://www.jcyl.es/web/jcyl/binarios/229/636/G7\\_31\\_Impacto%20de%20la%20inmigraci%C3%B3n%20en%20las%20ense%C3%B1anzas%20no%20universitarias.pdf?blobheader=application%2Fpdf%3Bcharset%3DUTF-8&blobheadername1=Cache-Control&blobheadername2=Expires&blobheadername3=Site&blobheadervalue1=no-store%2Cno-cache%2Cmust-revalidate&blobheadervalue2=0&blobheadervalue3=JCYL\\_EconomiaEmpleo&blobnocache=true](http://www.jcyl.es/web/jcyl/binarios/229/636/G7_31_Impacto%20de%20la%20inmigraci%C3%B3n%20en%20las%20ense%C3%B1anzas%20no%20universitarias.pdf?blobheader=application%2Fpdf%3Bcharset%3DUTF-8&blobheadername1=Cache-Control&blobheadername2=Expires&blobheadername3=Site&blobheadervalue1=no-store%2Cno-cache%2Cmust-revalidate&blobheadervalue2=0&blobheadervalue3=JCYL_EconomiaEmpleo&blobnocache=true)

Ferrada D; Flecha, R. (2008). *El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. Estudios Pedagógicos XXXIV*, Nº 1, págs. 41-61, 2008. Recuperado de

[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052008000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052008000100003&script=sci_arttext)

Ferreya Angélica, A. (2011). *Motivaciones y barreras a la transformación de un centro educativo en comunidad de aprendizaje*. Recuperado de

[http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2011\\_17\\_05.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2011_17_05.pdf)

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata

Gil Flores, J. (2009). *Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado*. *Revista de educación*, 301-322. Recuperado de

Gude, L. (4 de diciembre de 2013). Informe PISA 2013: España sufre un estancamiento educativo [Post de Blog]. Recuperado de

<http://www.club-mba.com/2013/12/04/informe-pisa-2013-espana-sufre-un-estancamiento-educativo/#>

[http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350\\_13.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_13.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s.f.). Principios y fines del sistema educativo.[Información proporcionada en la página web]. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/principios-fines.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s.f.). Educación inclusiva en el sistema educativo.[Información proporcionada en la página web]. Recuperado de

<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva.html>

Mera, M.J; Martínez-Taboada, C; Elgorriaga, E. (2014). Rendimiento académico, ajuste escolar e inteligencia emocional en adolescentes inmigrantes y autóctonos. *Boletín de Psicología*, Nº. 110, págs. 69-82, Marzo 2014. Recuperado de la base de datos Dialnet.

Pedro Sáenz Almeida, P; Milán Hernández, M; Martínez Martínez, J.B. (2010). *La educación en España. Situación, problemas y propuestas*. Federación Estatal de Enseñanza de CCOO. Recuperado de

[http://www.fe.ccoo.es/comunes/recursos/25/pub17637\\_La\\_Educacion\\_en\\_Espana\\_Situaciones\\_problemas\\_y\\_propuestas..pdf](http://www.fe.ccoo.es/comunes/recursos/25/pub17637_La_Educacion_en_Espana_Situaciones_problemas_y_propuestas..pdf)

Pereda, C; De Prada, M.A; Actis, W. (2003). *Alumnos y alumnas de origen extranjero: distribución y trayectorias escolares diferenciadas*. Cuadernos de Pedagogía Nº 326, págs. 63-68, julio 2003. Recuperado de

<http://www.colectivoioe.org/uploads/deae149ee7584d8b1be12df9bb5d31f698998e53.pdf>



Pérez de Guzmán Puya, M.V. (2002). Familia y escuela, ¿Dos mundos inconexos? *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 205-220. Recuperado de la base de datos Dialnet.

Racionero, S; Seradell, O. (2005). *Antecedentes de las comunidades de aprendizaje*. *Educación* 35, 2005, 29-39. Recuperado de

<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/22317/1/517425.pdf>

Rodríguez Navarro, H; Ríos González, O; Racionero Plaza, S. (2007). *Reconfiguración de la educación compensatoria en base a las evidencias científicas. Actuaciones inclusivas para la igualdad de resultados*. *Revista de Educación*, número extraordinario 2012, pp. 67-87. Recuperado de

<http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre2012/re201203.pdf?documentId=0901e72b81426f60>

Pérez-Amat, E. (1 de abril de 2010). Datos: La inmigración en las aulas. [Noticia de la página web]. Recuperado de

<http://www.rtve.es/noticias/20100401/datos-inmigracion-aulas/317198.shtml>

Priegue Caamaño, D. (2009). La evaluación de programas interculturales con familias inmigrantes. El eje de la participación. Recuperado de

<http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CCMQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3054925.pdf&ei=Zfb4U-Tsl8fYaoOxqcgE&usq=AFQjCNHplJLXz5m27oIKchllu70e-n1l46w&sig2=rlyGjW-upF7JQCSgWUNuQ&bvm=bv.73612305,d.d2s>

Pérez Esparrells, C; Rahona López, M. El Impacto De La Inmigración En Las Enseñanzas No Universitarias: Un Análisis Por Comunidades Autónomas. Recuperado de

[http://www.jcyl.es/web/jcyl/binarios/229/636/G7\\_31\\_Impacto%20de%20la%20inmigraci%C3%B3n%20en%20las%20ense%C3%B1anzas%20no%20universitarias.pdf?blobheader=application%2Fpdf%3Bcharset%3DUTF-8&blobheadername1=Cache-Control&blobheadername2=Expires&blobheadername3=Site&blobheadervalue1=no-store%2Cno-cache%2Cmust-revalidate&blobheadervalue2=0&blobheadervalue3=JCYL\\_EconomiaEmpleo&blobnocache=true](http://www.jcyl.es/web/jcyl/binarios/229/636/G7_31_Impacto%20de%20la%20inmigraci%C3%B3n%20en%20las%20ense%C3%B1anzas%20no%20universitarias.pdf?blobheader=application%2Fpdf%3Bcharset%3DUTF-8&blobheadername1=Cache-Control&blobheadername2=Expires&blobheadername3=Site&blobheadervalue1=no-store%2Cno-cache%2Cmust-revalidate&blobheadervalue2=0&blobheadervalue3=JCYL_EconomiaEmpleo&blobnocache=true)

Ruiz Olabuenaga, J.I.(2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Rahona, M; Morales, S. Diferencias en el rendimiento educativo de nativos e inmigrantes

en España. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE) vol.6. Nº 1, págs. 72-90. Recuperado de

<http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ase.es%2Ffrase%2Findex.php%2Frase%2Farticle%2Fdownload%2F96%2F93&ei=46jjU6T4J6aq0QX6pIGQAw&usq=AFQjCNES2DgcxrdpMebiw7rbFnyAxyOvLg&sig2=1toviCw4Rtft4zjq29iv1A&bvm=bv.72676100.d.d2k>

Santos Rego, M. A. y Lorenzo, M. M. (2003). *Inmigración e acción educativa en Galicia*. Vigo. Xerais de Galicia.

Santos Rego, M. A.; Esteve, J.M; Ruiz, C; y Lorenzo, M. M. (2004). *Familia, educación y flujos migratorios*. En Toijrinan, J. M. y Santos Rego, M. (Eds.) (2004): *Familia, educación y sociedad civil*. Santiago de Compostela. Universidad de Santiago de Compostela.

Verbunt, G. (2009). *La question interculturelle dans le travail social. Reperes et perspectives*. Paris: La Découverte.

Vila, I. (2003). *Familia y escuela: dos contextos y un solo niño*. En AAVV: *La participación de los padres y madres en la escuela*. Barcelona, Gráo.

## 8. ANEXOS

### ANEXO 1

CUESTIONARIO EVALUACIÓN ACTIVIDADES
Fecha:
Nombre de la actividad:

**Este cuestionario es anónimo. A continuación se van a mostrar una serie de cuestiones. Léelas atentamente y contesta lo más sinceramente posible.**

- ¿Qué es lo que más te ha gustado?
- ¿Qué es lo que menos te ha gustado?
- ¿Has aprendido algo?
- ¿Te habría gustado recibir más información?
- ¿Qué cambiarías?
- ¿Consideras que ha sido suficiente el tiempo de duración del taller?
- ¿Te gustaría que se realicen más talleres sobre este tema u otro en especial?
- ¿Qué sugerencias de mejoras propones?

**ANEXO 2**

<b>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN GLOBAL DEL PROYECTO (participantes)</b>
<b>Fecha:</b>
<b>Nombre del Proyecto:</b>

**Este cuestionario es anónimo. A continuación se van a mostrar una serie de cuestiones. Léelas atentamente y contesta lo más sinceramente posible.**

- ¿A cuántas actividades has asistido?
- Con estas actividades qué has aprendido.
- ¿Te ha gustado cómo se han desarrollado las actividades?
- ¿Conoces todas las actividades que realiza su hijo o hija en su centro educativo?
- ¿Consideras que la oferta de actividades extraescolar en el centro educativo es variada? En caso negativo, ¿qué actividades hechas en falta?
- ¿Qué entiendes por convivencia intercultural?
- ¿Crees que se debe fomentar más una convivencia intercultural desde los centros de educativos?
- ¿Has participado como voluntario en alguna de las actividades realizadas durante el curso escolar?
- Propuesta de mejora para futuras actividades

**ANEXO 3**

**CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN GLOBAL DEL PROYECTO (miembros del equipo)**

**Fecha:**

**Nombre del proyecto:**

**Este cuestionario es anónimo. A continuación se van a mostrar una serie de cuestiones. Léelas atentamente y contesta lo más sinceramente posible.**

- ¿En qué actividades has participado?
- ¿Qué te motivó a participar como voluntario?
- ¿Cómo valoras esta experiencia?
- ¿Consideras que las familias, alumnos, profesionales del centro educativo y demás participantes se han involucrado en las actividades realizadas?
- ¿Qué has entendido por convivencia intercultural?
- ¿Crees que las actividades culturales planteadas fomentan la convivencia intercultural?
- ¿Has tenido dificultades para realizar alguna de las tareas encomendadas?

## **ANEXO 4**

### **Guion de las entrevistas**

#### **SOBRE FAMILIAS**

- ¿Conocen los padres el sistema educativo español y todas las posibilidades que éste ofrece a sus hijos?
- La situación económica de los padres, ¿influye a la hora de valorar la importancia la educación?
- ¿Consideras que desde el ámbito familiar se estimula el estudio de los menores? ¿Los animan, apoyan, hacen seguimiento con los profesores, participan en las actividades extraescolares? Y los padres que no participan en las actividades escolares, ¿a qué crees que es debido? ¿Cuáles son las características de estos padres?
- ¿Qué tipo de expectativas tienen los padres sobre la educación de sus hijos? ¿Qué visión de futuro crees que tienen para sus hijos?

#### **SOBRE ALUMNOS**

- ¿Qué problemas adviertes en los alumnos extranjeros al incorporarse al sistema educativo español?
- ¿Cómo es su conducta en los centros educativos?
- Después de la enseñanza obligatoria, ¿crees que continúan con su formación académica? ¿De qué tipo?
- ¿Qué expectativas de futuro suelen tener?
- ¿Interactúan con alumnos autóctonos fuera del horario escolar?

#### **SOBRE CENTROS EDUCATIVOS**

- ¿Se facilitan apoyos dentro del aula como material adaptado a los alumnos desde el centro escolar? ¿Qué recursos tienen para ayudar a los alumnos extranjeros que tienen dificultades académicas?
- ¿Qué soluciones se plantean en casos de rendimiento académico bajo? Y en caso de que los alumnos tengan un rendimiento académico normalizado, ¿se

plantea algo?

- ¿Se muestran abiertos a introducir cambios en las dinámicas de clase para mejorar el rendimiento académico de los alumnos?
- ¿Cómo crees que se fomenta que las familias participen en las actividades de los centros educativos?
- ¿Se mantiene una buena comunicación con las familias?