



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado
Magisterio en Educación Infantil

Participación de las familias de origen inmigrante en
Educación Infantil: Recursos para los maestros de un centro.

Participation of immigrant families in children's education: Resources
for School's teachers.

Autor

Elena Ateza Rando

Director

Jacobo Cano de Escoriaza

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Curso 2017- 2018

ÍNDICE

PRIMER BLOQUE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

RESUMEN	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	3
OBJETIVOS	4
1. MARCO TEÓRICO	6
1.1. Diversidad familiar y participación	6
1.2. Aproximación legislativa acerca de la participación de las familias	12
1.3. Posibilidades de participación educativa	18
1.4. Escuela y diversidad cultural: Retos para la participación	19
1.4.1. Diversidad cultural como realidad actual	21
1.4.2. Necesidades de las familias inmigrantes	28
1.5. Percepciones, actitudes y expectativas del docente	36

SEGUNDO BLOQUE: PARTE EMPÍRICA

2. PARTE EMPÍRICA	41
2.1. Acercamiento a la realidad de las familias en el centro Monsalud	41
2.1.1. Contextualización	42
2.1.2. La entrevista como instrumento de trabajo	46
2.1.3. Resultados obtenidos	48
2.2. Recopilación de actuaciones y recursos destinados al profesorado	53
2.2.1. Redes de apoyo interno desde el propio centro	56
2.2.2. Redes de apoyo externo al centro	60
3. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL	69
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75

5. ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Legislación a nivel estatal sobre participación de las familias	81
Anexo 2. Certificado entrevista profesora jubilada	82
Anexo 3. Guión y entrevista transcrita profesora jubilada	83
Anexo 4. Certificado entrevista directora	86
Anexo 5. Guión y entrevista transcrita directora	87
Anexo 6. Certificado entrevista profesora interina	91
Anexo 7. Guión y entrevista transcrita profesora interina	92
Anexo 8. Proyectos admitidos para la formación del profesorado	95
Anexo 9. Esquema del curso claves culturales (C.A.R.E.I.)	96
Anexo 10. Traducción carta del AMPA en rumano y árabe. (C.A.R.E.I.)	97

6. ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Porcentajes de participación familiar en la elección a Consejos Escolares de Aragón en Educación Infantil. (Año 2017)	10
Tabla 2. Cifras de alumnado extranjero en educación infantil en España. MECD. (Año 2010-2017)	24
Tabla 3. Cifras de alumnado extranjero en educación infantil en Aragón. IAEST. (Año 2010-2017)	24
Tabla 4. Alumnado inmigrante matriculado en el Colegio Monsalud en Educación Infantil	44
Tabla 5. Alumnado inmigrante matriculado en el Colegio Monsalud en Educación Primaria	45
Tabla 6. Intervenciones realizadas por los mediadores del CAREI (Año 2016-17)	63
Tabla 7: Evolución del servicio de intérpretes en la Casa de las Culturas (Año 2013 - 17)	65

7. ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Alumnado extranjero matriculado en España. (Año 2010-2017)	25
Gráfico 2: Alumnado extranjero matriculado en Aragón. (Año 2010-2017)	25
Gráfico 3: Estadística del alumnado extranjero según su procedencia en Aragón. IAEST. (Año 2016-2017)	27
Gráfico 4: Porcentaje de alumnado extranjero sobre el total, por comunidad autónoma. MECD. (Año 2017)	28
Gráfico 5: Porcentaje de intervenciones	63

8. ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Participación educativa individual a nivel de aula	18
Cuadro 2. Participación educativa colectiva a nivel de centro	19
Cuadro 3. Motivos y razones para emigrar	22
Cuadro 4. Necesidades de las familias inmigrantes que interfieren en la participación	35
Cuadro 5. Principales actitudes docentes	40

RESUMEN

La realidad actual presente en los centros educativos acoge una gran diversidad de alumnado inmigrante, por lo tanto ha sido tarea de la educación ir adaptándose a estos cambios dando respuesta a estas necesidades desde una perspectiva inclusiva.

Así pues, el siguiente Trabajo de Fin de Grado centrado en la etapa de Educación Infantil, tiene como finalidad partir de las necesidades que tienen las familias de origen inmigrante para analizar cómo repercute en su participación e implicación con la escuela.

La forma de llevarlo a cabo será mediante la realización de un pequeño análisis comparativo recogiendo la opinión de tres docentes pertenecientes al colegio Monsalud en la ciudad de Zaragoza.

A lo largo de esta memoria, se hará referencia a la importancia que tiene la formación permanente del profesorado frente a la interculturalidad, planteando una serie de estrategias y recursos tanto en la propia Comunidad Autónoma de Aragón como en los centros escolares con la finalidad de atender y dar una mejor respuesta educativa a las familias procedentes de otras culturas.

Palabras clave: Educación, familia, escuela, interculturalidad y participación.

ABSTRACT

Nowadays the current situation in schools and educational centres presents a great diversity of immigrant students. In this regard, educational institutions have the task to adapt their lines of action towards a more inclusive perspective.

The following essay pretends to throw light to the needs and shortages that most immigrant families go through to analyze in which way it affects their implication and participation in the school. A comparative analysis based on a personal interview with three current teachers of Monsalud School in Zaragoza.

Through out this dissertation, reference will be made to the significance of an permanent and continued teachers training on intercultural matters. Several strategies and resources will be posed, not only in an autonomic scale but also in terms of a regular school setting, with the aim to meet the ecational demands of the families comming from other cultures.

Key words: Education, family, school, interculturality and participation.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

A lo largo del grado y en estos cuatro años de estudio, en las distintas materias que he ido cursando se ha dado especial importancia al término “diversidad”, principalmente en la mención que he realizado. Sin embargo me gustaría recalcar que en la asignatura de Educación Social e Intercultural se trabajó la diversidad familiar en contextos interculturales, llamándome especialmente la importancia de trabajar los valores y el papel que ejerce la institución educativa ante las realidades socio-familiares.

Siempre he tenido la curiosidad de saber más acerca de las familias de origen inmigrante y cuáles eran sus principales necesidades, por lo tanto la realización de las prácticas escolares en un centro con gran diversidad cultural, despertó en mí mayor interés acerca de cómo podía influir en su implicación y participación con el centro. Por tanto, el motivo de no verme lo suficientemente formada en este aspecto, me impulsó todavía más a investigar sobre dicho tema, con el objetivo de que me ayudase a lograr una formación más completa al terminar mis estudios de Grado en Magisterio de Educación Infantil.

El trabajo consta de dos partes: la primera de ellas aborda un marco teórico que trata sobre la importancia de la relación familia – escuela, la perspectiva legislativa, niveles de participación, porcentajes de alumnado inmigrante matriculado en los centros aragoneses, principales necesidades de las familias inmigrantes y percepciones del docente.

La segunda parte, engloba la parte empírica donde se analiza la opinión de tres docentes para contrastar la información con lo argumentado a lo largo del trabajo, indagando acerca de la formación del profesorado, proponiendo recursos y estrategias para llevar a cabo en situaciones en las que la interculturalidad esté presente.

OBJETIVOS

Antes de dar paso al desarrollo de este trabajo es conveniente plantearse qué objetivos quiero llevar a cabo, de esta manera y posteriormente se irán viendo reflejados en la fundamentación teórica y en la parte empírica, finalizando en las conclusiones.

Cabe aclarar que a grandes rasgos, el objetivo principal de este trabajo se enfoca en analizar que necesidades tienen las familias de origen inmigrante y como afecta en la participación en la escuela, para lo cual no debemos olvidar la complejidad que supone el fenómeno migratorio y la diversidad cultural presente en la sociedad actual.

Por ello, tras considerar el tema principal que aborda este trabajo, me permite acotar el objeto de estudio sintetizando los siguientes objetivos secundarios:

1. Analizar la presencia de alumnado inmigrante mediante las estadísticas actuales.

Es interesante conocer la realidad actual mediante porcentajes de alumnado inmigrante presente en las aulas tanto a nivel autonómico como a nivel estatal, y observar cómo ha ido evolucionando a lo largo del tiempo.

2. Indagar qué necesidades tienen las familias inmigrantes y cómo afectan en su implicación con el centro.

Como hemos indicado anteriormente, la diversidad cultural que aborda nuestra sociedad es una realidad presente y continua, por lo tanto es interesante ponerse en su piel para comprender que dificultades u obstáculos pueden encontrarse tras la llegada de su país de origen y por el contrario que facilidades pueden tener.

3. Analizar las principales actitudes docentes ante la diversidad cultural.

Abordaremos de una manera teórica las principales percepciones docentes ante la presencia de estas familias, según la opinión de varios autores para después corroborar con la realidad actual.

A su vez, se valorará cómo es la formación que reciben para hacer frente a esta realidad.

4. Estudiar las necesidades que presenta el centro educativo Monsalud. La puesta en práctica, y con ello la parte empírica del trabajo tiene como finalidad corroborar la fundamentación teórica propuesta al inicio de este trabajo y comprobar si dichas propuestas se cumplen en nuestras aulas actuales. Por lo tanto, conoceremos cuales de las necesidades estudiadas anteriormente están presentes en dicho centro.

5. Realizar una propuesta para el profesorado mediante una recopilación de actuaciones y recursos para hacer frente a esta realidad. Tras estudiar cómo es la formación del profesorado, analizaremos que aspectos se pueden mejorar, por ello sería conveniente insistir en una nueva orientación frente a dicha formación mediante una serie recursos que potencien una dinámica de acción y de toma de contacto con esta realidad.

PRIMER BLOQUE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. MARCO TEÓRICO

1.1. DIVERSIDAD FAMILIAR Y PARTICIPACIÓN

En primer lugar y para dar comienzo al corpus teórico de este trabajo, presentaré en términos generales, algunas ideas relacionadas con las familias así como el papel que tienen las mismas, qué cambios han surgido a lo largo de la historia y por qué es importante la colaboración de las familias en los centros escolares.

Para ello, el criterio establecido ha sido temático, donde se puede ver y analizar cada idea con mayor detalle, a su vez, se puede observar un orden cronológico donde dentro de cada una de ellas se expone la perspectiva de diversos autores.

Es interesante comenzar aclarando varios términos como sería el de familia, por tanto ¿Qué entendemos cuando se habla de familia? De esta manera, y haciendo relevancia a las investigaciones realizadas, y dado que una tesis doctoral implica una revisión relevante sobre el objeto de investigación cabe señalar algunas de ellas.

Comenzamos nombrando la realizada por la profesora e investigadora de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona, Martínez (2013) la cual se centró en la relación familia-escuela considerándolo como un espacio compartido. Opina que las funciones que desempeña cada familia vienen marcadas por la composición, los valores, la cultura y los roles que asumen cada uno de sus componentes, a su vez, las frecuentes transformaciones que se están viviendo en los últimos años en la sociedad en la que vivimos, repercuten en dicha relación.

Por otro lado, señalamos a la profesora Ormeneze (2015), de la facultad de pedagogía de Barcelona, la cual desarrolló un estudio empírico en un centro de educación infantil, para con la finalidad de conocer acerca de la relación escuela - familia apoyándose en el reconocimiento y aportaciones de los niños como sujetos con capacidad de participación. Tras ello, afirma que la familia no es una institución aislada, ni podemos obviar la diversidad que la caracteriza, dado que dicho término ha ido evolucionando a través de la historia y ha ido experimentando grandes cambios y transformaciones hasta llegar a nuestra sociedad actual.

Dejando a un lado las tesis doctorales pasamos a analizar investigaciones anteriores, donde atendiendo a la concepción de familia, conviene señalar la aportación de varios autores anteriores en el tiempo, comenzado Comellas (2009), doctora en Psicología y especializada en orientación familiar, la cual señala la influencia de ésta en el desarrollo integral del niño considerándola su principal agente socializador por formar parte de su contexto más cercano en el cual tomará su primer contacto desde sus primeros años de vida. De este modo se irán estableciendo los primeros lazos y vínculos afectivos que posteriormente darán lugar a la interiorización de normas y comportamientos sociales para al desarrollo de su personalidad.

Siguiendo esta línea cabe señalar, la teoría ecológica de Bronfenbrenner en la cual el contexto influye en el desarrollo cognitivo, moral y social de las personas, por lo tanto apoyando la idea de este autor, y como afirma la pedagoga especialista en innovación educativa (Martínez, 2010) debemos incidir en la importancia del microsistema, puesto que es el nivel más cercano e inmediato en el que nos desenvolvemos y desarrollamos englobando así familia y escuela.

Volviendo al concepto de familia, es evidente pensar que es un término que se ha ido modificando debido a la realidad actual que surge a través de los movimientos migratorios y

la necesidad de desplazamiento de los integrantes de dicho núcleo, en unas ocasiones por decisión propia y en otras por motivos involuntarios, de esta manera cabe preguntarnos ¿Han cambiado con el paso del tiempo las funciones que desempeñan ambas instituciones?

A lo largo de la historia, tanto la educación como la sociedad han sufrido una serie de transformaciones, puesto que en el pasado las funciones que ejercían la familia y la escuela, eran opuestas, es decir; la familia era una institución que tenía funciones atribuidas a la manutención, protección y socialización de sus hijos, mientras la escuela era la responsable de la educación y enseñanza de conocimientos y habilidades.

A pesar de estos cambios, la familia sigue manteniendo muchas de sus funciones tradicionales, y se plantea que hay diferentes aspectos que corresponden principalmente a la familia, y otros afectan más a la escuela, por lo tanto cuando hablamos del término educación es fundamental priorizar el hecho de que existen ámbitos que sería imposible fomentar sin el trabajo conjunto de ambos agentes educativos.

Las experiencias y aprendizaje de los niños variarán en función del contexto, los valores, la cultura, la composición y los roles asumidos por los miembros que la componen, tal y como recalca la pedagoga Valdivia (2001).

Por otro lado, el catedrático de la Universidad de Granada, Bolívar (2006) en una de sus investigaciones, aporta la idea de que la escuela está trabajando aspectos que antiguamente trabajaba la familia, opina que algunas familias están delegando funciones en la escuela y ésta las está asumiendo. Por lo tanto, aunque es un tema que se tratará en el siguiente bloque, coincido en que debería ser un trabajo colaborativo, en el que se deberían de trabajar los mismos valores, rutinas y conceptos tanto en la escuela como en el propio hogar.

Tras apoyar la idea de que ambas instituciones no deben concebirse por separado, es conveniente cuestionarnos ¿Debe de existir una coordinación y colaboración entre familia y escuela?

Es interesante seguir con la idea de que los cambios surgidos en la sociedad, han desembocado en la eliminación de estas fronteras para dejar atrás la percepción de ser dos ámbitos que trabajan por separado. De esta manera y con el transcurso del tiempo, se pasó a hablar de complementariedad, dándose una visión conjunta que compartía el objetivo común de formar a la persona, por lo que ambas instituciones deberían de ir encaminadas hacia la misma dirección para garantizar el proceso educativo.

Actualmente, se da especial importancia al potencial que pueden aportar ambos contextos y de la acción coordinada de dichas instituciones para la formación integral del niño. Por ello, quiero hacer relevancia a la relación de la familia con la escuela, dado que ésta aporta aprendizajes y conocimientos, ofreciendo una realidad más amplia que permite mejorar el proceso socializador de los hijos.

Atendiendo de nuevo a las aportaciones de Bolívar (2006), cuando ambas instituciones trabajan de manera conjunta, los hijos aumentan notablemente su rendimiento académico y el centro mejora su calidad educativa. Por ello, me parece interesante recordar el Efecto Pigmalión estudiado en la asignatura escuela como espacio educativo, el cual señala de que las creencias que tiene una persona pueden llegar a influir en el rendimiento y los resultados de otra, por lo tanto las expectativas que se formen los profesores y los padres, pueden influir en los logros académicos de sus hijos.

Sin embargo, no debemos olvidar la escasa tasa de participación que se da actualmente por las familias, debido en ocasiones a diversos factores que afectan directamente en la relación entre ambas instituciones.

Para ello, creo conveniente analizar los porcentajes de participación en la Comunidad Autónoma de Aragón a través de un análisis cuantitativo, tomando como referente el Informe del año 2017 sobre la situación del Sistema Educativo en Aragón a través del Consejo Escolar. Cabe señalar que los datos corresponden a la última actualización, y pertenecen al curso 2015-2016.

En la tabla que se va a mostrar a continuación se reflejará dicho porcentaje tanto los centros de enseñanza pública como privada centrándonos en la etapa de Educación Infantil. Con ello se pretende hacer una valoración acerca de los rasgos de implicación parental en el campo educativo.

Tabla 1. Porcentajes de participación familiar en la elección a Consejos Escolares de Aragón en Educación Infantil. (Año 2017)

Centros Públicos		Centros Privados – Concertados	
Profesorado	88,8 %	Profesorado	75,6 %
Familias	19,9 %	Familias	7,8 %

Fuente: Elaboración propia a partir del informe 2017 sobre la situación del Sistema Educativo en Aragón a través del Consejo Escolar. (2018). Participación educativa: Porcentajes de participación en la elección a Consejos Escolares en Educación Infantil. (Cursos 2015-2016).

Analizando estos datos, podemos llegar a la conclusión de que los índices de participación de las familias en ambos centros son relativamente escasos, por lo tanto seguimos con la idea de que es necesario incrementar la participación puesto que ambos órganos sociales se complementan y dependen el uno del otro para garantizar el éxito académico de los alumnos.

Tras esta valoración, cabe destacar que es fundamental tener en cuenta las peculiaridades que pueda tener cada familia, puesto que no son todas iguales ni están en las mismas condiciones, por tanto hay recordar que pueden existir barreras derivadas de situaciones personales que pueden influir en dicha participación y colaboración con el centro.

Dichas familias pueden enfrentarse a mayores obstáculos que el resto, así pues es tarea de los profesores comprender qué tipo de situación tiene cada una de ellas y que factores pueden influirles, para poder realizar estrategias y acciones que favorezcan la comunicación y de esta manera promover la participación parental.

Tras esta reflexión a nivel general, y tras ser consciente de los constantes cambios que sufre la sociedad actual debida en gran parte a los movimientos migratorios, cabe preguntarse cómo repercute la diversidad cultural presente en los centros educativos en dicha participación. Para ello, es conviene cuestionarse ¿Cómo es la implicación de las familias de diferente origen?, ¿Disponen de las mismas oportunidades que el resto de las familias? ¿Qué tipo de factores pueden influirles a la hora de participar en la vida escolar de sus hijos?

1.2. APROXIMACIÓN LEGISLATIVA EDUCATIVA ACERCA DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

Durante el presente epígrafe se va a presentar la legislación y normativa en relación con la participación e implicación de las familias. Cabe señalar que debido a la extensión que podría abarcar este punto del trabajo, se van a destacar aquellas leyes que considero de mayor relevancia en relación con dicho tema dado que el marco legislativo de dicha participación es muy amplio.

La finalidad es recalcar la importancia que tiene dicha participación y la capacidad de decisión de las familias en la educación de sus hijos. Para comenzar y así poder dar inicio y contextualizar este apartado creo conveniente considerar la siguiente idea que nos aporta Calvo y Mesa (2010), los cuales opinan que la participación debe ser considerada como un elemento fundamental, y que la labor de los centros escolares sea guiar la educación como una tarea conjunta entre familia y escuela, donde bajo una perspectiva y un proyecto común se logrará dar una enseñanza de calidad.

Tal y como hemos ido incidiendo en este trabajo, queda claro que la sociedad actual es cada vez más diversa y los avances son continuos, reflejado a su vez en el sistema educativo, por consiguiente tiene que haber una normativa que se adapte a los cambios y a la creciente diversidad, cubriendo las necesidades y de esta manera facilitando a estas familias la incorporación a la escuela.

Por consiguiente, se debe atender a la diversidad que se presenta en los centros educativos inculcando valores de respeto y tolerancia a través del conocimiento y acercamiento de las culturas, fomentando una convivencia pacífica y enriquecedora evitando actitudes racistas hacia aquellas familias de diferente origen.

Centrándonos en materia, comenzaré haciendo un recorrido cronológico señalando aquellas leyes que reflejen las posibilidades de participación en los centros educativos y así su evolución histórica, donde se tendrá en cuenta el nivel de concreción curricular.

En primer lugar, y centrándonos a **nivel estatal** podemos dar inicio con la **Ley General de Educación (LGE)** de 1970, la cual sienta las bases de la educación en España, garantiza el derecho de los extranjeros residentes en España a recibir una educación digna y en igualdad de condiciones, brindando la posibilidad de compensar aquellos déficits que puedan tener y tener información sobre la cultura del nuevo país.

Con dicha ley se da paso a la creación de las AMPAS, que tal y como señala Martínez (2010) son agrupamientos tanto de padres y madres que están implicados en la vida escolar y en la participación activa en el centro, y su acción tiende a mejorar los servicios educativos.

Siguiendo esta cronología y en segundo lugar, señalamos la **Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE)** de 1985, donde en el artículo cuarto se establece que los padres o tutores legales tienen total derecho a participar de manera activa en el proceso de enseñanza - aprendizaje de sus hijos, así como en la organización, funcionamiento y evaluación del centro.

Por otro lado, en el artículo quinto se paso a hablar de que los padres de alumnos tienen garantizada la libertad de asociación en el ámbito educativo, por lo que en cada centro docente podrán existir asociaciones de padres de alumnos integradas por los padres o tutores de los mismos. Cabe hacer referencia que dicha ley regula la participación de la sociedad en la educación a través de la creación de los Consejos Escolares, brindando la posibilidad a los padres de tener mayor capacidad de decisión en cuestiones referentes al centro.

En el artículo sexto se reconoce el derecho a recibir las ayudas precisas para compensar posibles carencias de tipo familiar, económico y sociocultural. De esta manera, se observa cómo se establecen medidas compensatorias teniendo en cuenta las peculiaridades de cada familia.

La **Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)** de 1990, donde se proponen medidas concretas para solventar desigualdades, y se puede apreciar un pequeño cambio a la hora de hacer referencia a los inmigrantes, apoyando lo cultural.

Es conveniente recalcar la **Ley Orgánica sobre los derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social**, de 2000, apoya el derecho a la educación de los extranjeros además su integración, derechos y libertades con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad. Las políticas de educación apoyarán la acción del sistema educativo evitando desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.

Por otro lado, la **Ley Orgánica de Educación (LOE)** de 2006, dicta que el éxito escolar determina el esfuerzo compartido entre familia, centro educativo, profesorado y administraciones educativas compartiendo una misma visión y persiguiendo unos objetivos comunes. De esta manera intenta destacar el papel de toda la comunidad educativa a través de su representación en el Consejo Escolar.

Dicha ley hace especial referencia a la etapa de Educación Infantil apoyando la idea de que “con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos”. (Artículo 12.3). De esta manera entendemos que es importante la participación en todos los niveles educativos, pero primordialmente en edades tempranas donde el alumno está en pleno

desarrollo de su personalidad y de sus capacidades. A su vez, declara “conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos, oportunidades y la no discriminación” (Artículo 17). Por otro lado, una de las novedades que aporta es hacer referencia a la atención a la diversidad en todos los niveles del sistema educativo.

Por último lugar, concluimos dando paso a la **Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)** de 2013, teniendo como propósito la disminución de la tasa de abandono en la formación y la educación haciendo hincapié en que “en ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (Artículo 84.3). Así mismo, es importante recalcar que es fundamental el respeto tanto al alumnado como a las familias sin importar sus condiciones personales, por lo que los centros deberán apoyar la implantación de medidas académicas para favorecer la inclusión educativa.

Cabe señalar, que la etapa de infantil no se vio afectada por esta ley, la cual añadió algunos principios generales pero no modifica el punto de vista normativo ni curricular.

A modo de análisis, las hipótesis a las que he llegado tras este recorrido histórico se entran en que los centros educativos se han ido abriendo poco a poco a la comunidad educativa, ofreciendo la posibilidad de integrar a las familias a través de diferentes asociaciones dando un paso más en su implicación en la escuela.

A **nivel autonómico**, y centrándonos en la Comunidad Autónoma de Aragón es interesante nombrar la **Orden de 28 de Marzo de 2008**, por la que se aprueba el currículo de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Las ideas principales que aporta esta orden son las siguientes:

En la etapa de infantil, se percibe la educación como un proceso de responsabilidad compartida entre familia y escuela que debe de ser potenciada desde el centro educativo, el cual debe favorecer dicha relación.

Por otro lado, la familia tiene un papel fundamental en el proceso de evaluación, dado que no es únicamente un conjunto de decisiones que toma la escuela, si no el resultado de una acción conjunta que recoge las valoraciones y observaciones de los padres para poder establecer criterios y estrategias de actuación comunes para tener una visión más objetiva.

Siguiendo con esta misma línea, y a nivel autonómico, es interesante tener en cuenta otras instituciones que nos van a ir acercando a nuestro objeto de estudio. De esta manera, conviene nombrar algunas de ellas, las cuales se desarrollarán más adelante en este trabajo.

En primer lugar, el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva, conocido como **CAREI**, declarándose en orden y funcionamiento mediante la orden de 11 de Julio de 2007, refleja la importancia de ofrecer respuestas educativas a todas las demandas que surjan en los centros docentes y en las instituciones educativas aragonesas en las áreas relacionadas con el español como lengua extranjera así como la educación intercultural.

Por otro lado, contamos con la Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Aragón (**FAPAR**) entidad social en la que su política educativa brinda por conseguir una escuela pública de calidad, democratizar la enseñanza y mejorar las condiciones de la infancia.

De esta manera el Real Decreto de 20 de Abril de 2012 de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, apoya la plena gratuidad de la enseñanza en los niveles obligatorios, incluyendo las actividades complementarias y extraescolares. Por otro lado, cuenta con el proyecto de Ley Integral de Julio de 2011 para la igualdad de trato y la no discriminación, fomentando el respecto a los derechos y libertades fundamentales.

Finalmente, destacar la **Casa de las Culturas**, como un servicio municipal apoyado por el Ayuntamiento de Zaragoza, cuya normativa aparece en el Boletín Oficial de la Provincia de Zaragoza nº 74, (2007) considerándola un centro social que brinda por promover la integración de los inmigrantes y minorías étnicas favoreciendo la convivencia intercultural.

Por otro lado, a **nivel de centro** encontramos documentos oficiales tales como el Proyecto Educativo de Centro, Plan de Convivencia, Plan de Atención a la Diversidad, o Plan de Acción Tutorial en el que se ven reflejadas las actuaciones de un Centro Escolar según las demandas y necesidades que éste tenga.

Para finalizar, me gustaría señalar el Decreto 188/2017 del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. De esta manera y bajo esta perspectiva, es fundamental tener en cuenta esta visión para trabajar con familias de alumnado inmigrante y otros colectivos desfavorecidos.

1.3. POSIBILIDADES DE PARTICIPACIÓN EDUCATIVA

Es interesante dar paso a conocer las diferentes posibilidades y vías de participación educativa a las que pueden optar las familias para fomentar su implicación en el centro.

Como hemos ido recalcando a lo largo de este trabajo, para llevar a cabo una labor educativa y socializadora, es fundamental que familia y escuela mantengan una conexión y una visión unidireccional. Por tanto, a continuación mostraré varios cuadros recopilatorios en los cuales se van a plasmar las diferentes posibilidades de participación educativa destacando las funciones y aspectos más relevantes de cada una de ellas.

Cuadro 1. Participación educativa individual a nivel de aula

PARTICIPACIÓN EDUCATIVA INDIVIDUAL A NIVEL DE AULA	
Acción tutorial	Medio de comunicación de libre expresión en el que se intercambian ideas y opiniones, haciendo un seguimiento periódico de la evolución del proceso educativo del alumno.
Apoyo en casa en las tareas escolares	Ayuda en las tareas orientando y aconsejando en la búsqueda de materiales e información.
Acompañantes en las salidas	Disposición a acompañar en las salidas exteriores al centro.
Talleres	Construcción de materiales para determinadas tareas escolares.
Asambleas	Participación en diferentes actividades tales como cuentos.
Fiestas y celebraciones	Festival de Navidad, fin de curso, carnaval.

Fuente: Participación educativa a nivel de aula. Elaboración propia a partir de Maestre, A.B (2009). *Familia y escuela. Los pilares de la educación.*

Cuadro 2. Participación educativa colectiva a nivel de centro

PARTICIPACIÓN EDUCATIVA COLECTIVA A NIVEL DE CENTRO	
Consejo Escolar	Aprobar y evaluar proyectos y normas, programación general del centro, conocer candidaturas a dirección, proponer medidas de convivencia.
AMPAS	Entidades participativas donde se reconocen los derechos de los padres, colaborando en la tarea educativa, ayudando en la gestión de centros. De ellas provienen los miembros de los Consejos escolares.
Escuelas de Padres	Recurso metodológico para la formación y orientación de los padres proporcionando destrezas y otros conocimientos para su desarrollo.
Reuniones de Padres	Espacio entre padres y profesores donde se tratan temas informativos, evaluativos, solución de conflictos, etc.
Fiestas y celebraciones	Participación en diferentes actividades que desarrolle el centro.

Fuente: Participación educativa a nivel de centro. Elaboración propia a partir de Maestre, A.B (2009). *Familia y escuela. Los pilares de la educación.*

1.4. ESCUELA ANTE LA DIVERSIDAD CULTURAL: RETOS PARA LA PARTICIPACIÓN

Tras la información recogida y analizada anteriormente acerca de la importancia de la implicación de las familias en los centros educativos, y la legislación vigente del sistema educativo, en este epígrafe vamos a ir acotando la información que nos interesa para ir centrándonos poco a poco en nuestro objeto de estudio. Se va a intentar ir contestando a aquellas preguntas que nos hacíamos anteriormente en relación a las familias de diferente origen en las que vamos a hablar acerca de la diversidad cultural presente tanto en nuestra sociedad así como en los centros educativos, como es la participación de dichas familias, y si existen factores que condicionen su implicación.

Para comenzar, es interesante tener en cuenta varias tesis doctorales que han enfocado este tema como eje principal de su estudio, en primer lugar, me gustaría citar a Ranedo (2002), profesora de Antropología Social y Cultural de la Universidad de Zaragoza, la cual centro su objetivo en conocer los procesos migratorios en Aragón, y más concretamente en la ciudad de Zaragoza. Se centró en analizar cuáles son las causas que intervienen en la toma de decisión de estas familias para abandonar su país de origen, analizando el discurso diferentes personas examinando tanto dificultades, prejuicios y estereotipos que se encuentran tras llegar a España, como las realidades a las cuales deben adaptarse y las estrategias que deben llevarse a cabo.

En segundo lugar, me gustaría señalar la realizada por Priegue (2008), profesora licenciada en psicopedagogía de la universidad de Santiago de Compostela, elaborando un programa socio-educativo para las familias inmigrantes llevado a cabo en varios centros de la comunidad, apoyándose en las causas de los flujos migratorios. La puesta en marcha de dicho programa sirvió de instrumento para optimizar las prácticas orientadas a la mejora de la implicación de dichas familias.

En tercer lugar, y para cerrar la búsqueda de dichas investigaciones, nombrar a Graña (2016), profesora del área de conocimiento psicología evolutiva de la universidad de León, concretando su investigación bajo el planteamiento de que la experiencia educativa previa que han vivido los padres inmigrantes en su país de origen influye como condicionante en la educación de sus hijos. Lo cual posteriormente se verá reflejada en la toma de decisiones, en las expectativas y en el compromiso con dicha formación.

1.4.1. Diversidad cultural como realidad actual

Antes de comenzar este epígrafe, me gustaría señalar por orden de relevancia a la catedrática Teresa Aguado Odina, como referente y coordinadora del grupo INTER en investigación en Educación Intercultural.

De esta manera, he analizado una de sus publicaciones en las que clarifica dos conceptos que pueden dar lugar a confusión; se entiende por **multiculturalidad** la existencia de diferentes culturas dentro de una misma sociedad, reflejando sus actitudes y creencias como algo propio. Por otro lado, el término **interculturalidad** va un paso más allá incorporando la crítica y la reflexión, caracterizada por la relación respetuosa que existe entre culturas, rompiendo la exclusión social propiciando la interacción entre ambas, apostando por el respeto hacia la diversidad. (Odina, 1999)

Tras esta evolución en el tiempo, en educación se dio paso a un cambio de terminología, puesto que ya no se habla de integración, dejando paso a la inclusión la cual brinda por una educación de calidad para todos, tema que se tratará en apartados posteriores.

Entrando en materia, señalamos que la diversidad cultural caracteriza la realidad social que marca nuestros días debido al fenómeno de la inmigración. Nuestra sociedad abarca una pluralidad de culturas que comparte un mismo territorio, debido a la llegada de manera sucesiva de familias de diversa procedencia. Sin embargo, esto no es una novedad, dado que las migraciones han sido una constante a lo largo de la historia y del desarrollo de la humanidad, lo que destaca es la variedad de culturas y el incremento del número de sus representantes. Esta realidad genera nuevas demandas y necesidades que deben ser abordadas en los centros educativos.

De esta manera, son varias las definiciones que ofrecen varios autores, tales como Arango (1985) el cual considera que la inmigración son desplazamientos o cambios territoriales que debe comprender una distancia significativa y un carácter relativamente permanente o con intención de permanencia para desarrollar en él diversas actividades con la intención de satisfacer alguna necesidad o mejora en su calidad de vida.

Es conveniente en este caso, preguntarnos cuales son los motivos por los cuales dichas familias deciden abandonar su entorno habitual, por ello voy a analizar cuáles son las causas que obligan o que les condicionan a desplazarse de su país de origen.

Cuadro 3. Motivos y causas para emigrar

MOTIVOS Y CAUSAS PARA EMIGRAR
1. Causas socioeconómicas
2. Causas político – ideológicas
3. Causas culturales
4. Causas familiares
5. Catástrofes ambientales
6. Causas bélicas y otros conflictos internacionales

Fuente: Elaboración propia a partir de Guía Cuento Contigo. Convivencia en la Interculturalidad. Año 2006.

Siguiendo con la **Guía Cuento Contigo (2006)**, en su módulo **Convivencia en la Interculturalidad**, y tras el cuadro recopilatorio anterior que hace alusión a nivel general a los motivos por los que los inmigrantes abandonan su país de origen, consideramos primordiales:

En primer lugar y el principal motivo, hace referencia a lo socioeconómico, con el deseo de escapar de la inseguridad económica, que recoge el desempleo por parte de los progenitores o escasa cobertura social y financiera que no les permiten salir adelante para cubrir sus necesidades básicas o vivir con escasos recursos.

En segundo lugar, lo vinculado con lo político e ideológico como la falta de libertad, violencia o represión, que en ocasiones no son temas aislados y pueden entremezclarse, esto es debido a las políticas y costumbres que recoge ese país.

Podemos deducir, que estos factores son indicadores del nivel de vida que sufren dichas familia, y por tanto su objetivo es el de buscar alternativas que no logran satisfacer en su propio país y ofrecer a sus hijos un futuro mejor que el suyo. Así pues, la expectativa de mejorar las condiciones de vida subyace a todo fenómeno migratorio.

Tras este análisis, no cabe negar que nos encontramos con la idea de que nuestro país es culturalmente diverso, por tanto en Aragón, como en el resto de España la presencia de familias de diversas culturas en los centros educativos es una realidad incuestionable, por ello, es importante que la comunidad educativa se comprometa a trabajar con una educación cívica e intercultural y vea esa diversidad como fuente de riqueza favoreciendo un clima de convivencia, rechazando la exclusión social y defendiendo la igualdad de oportunidades y derechos de todos los ciudadanos.

A continuación, en las siguientes tablas obtenidas a través del **Ministerio de Educación Cultura y Deporte (MEC)** y del **Instituto Aragonés de Estadística (IAEST)** se van a mostrar las cifras correspondientes referidas al número de alumnado extranjero matriculado en los centros educativos durante los últimos años para poder observar y profundizar más en detalle acerca de la evolución a lo largo del tiempo. Conviene destacar que no he analizado los resultados de todas las enseñanzas de régimen general, únicamente me he centrado en los datos relacionados con la etapa de Educación Infantil la cual abarca el segundo ciclo, contando con alumnos de entre tres a seis años.

Tabla 2. Cifras de alumnado extranjero en educación infantil en España. MECD. (Año 2010-2017)

CURSOS	CIFRAS
2016-2017	145.747
2015-2016	148.718
2014-2015	149.984
2013-2014	153.776
2012-2013	151.206
2012-2011	144.369
2010-2011	133.841

Fuente: Elaboración propia a partir del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2018). Informe sobre el alumnado matriculado en Educación Infantil a nivel estatal. (Curso 2016-2017)

Tabla 3. Cifras de alumnado extranjero en educación infantil en Aragón. IAEST. (Año 2010-2017)

CURSOS	CIFRAS
2016-2017	4.926
2015-2016	5.090
2014-2015	5.293
2013-2014	5.558
2012-2013	5.468
2012-2011	5.463
2010-2011	4.799

Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Aragonés de Estadística. (2018). Informe sobre el alumnado matriculado en Educación Infantil a nivel autonómico. (Curso 2016-2017).

Para poder analizar estos resultados, mostraré varias gráficas de elaboración propia con los datos recogidos en las tablas anteriores para poder entenderlos de una manera más visual. Cabe señalar que ambas reflejan el total de datos recopilados tanto en los centros de enseñanza pública como privada-concertada

Gráfico 1. Alumnado extranjero matriculado en España. (Año 2010-2017)

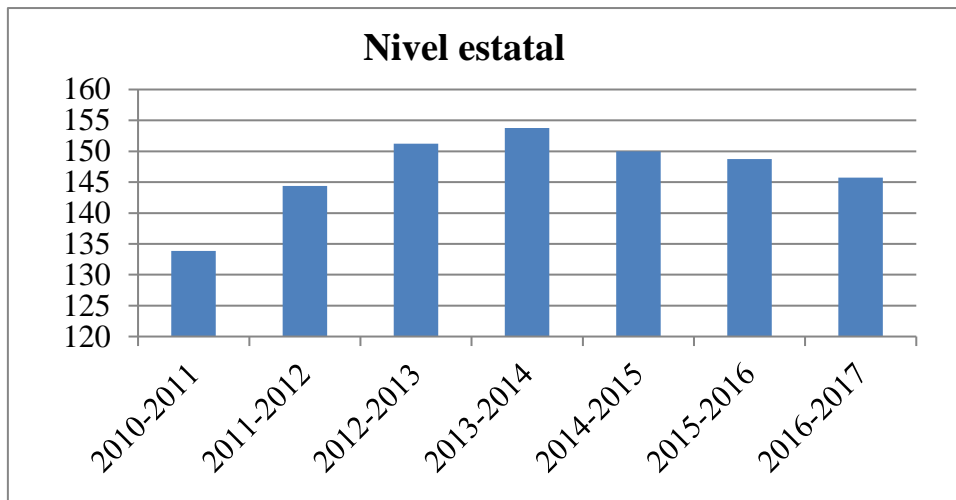
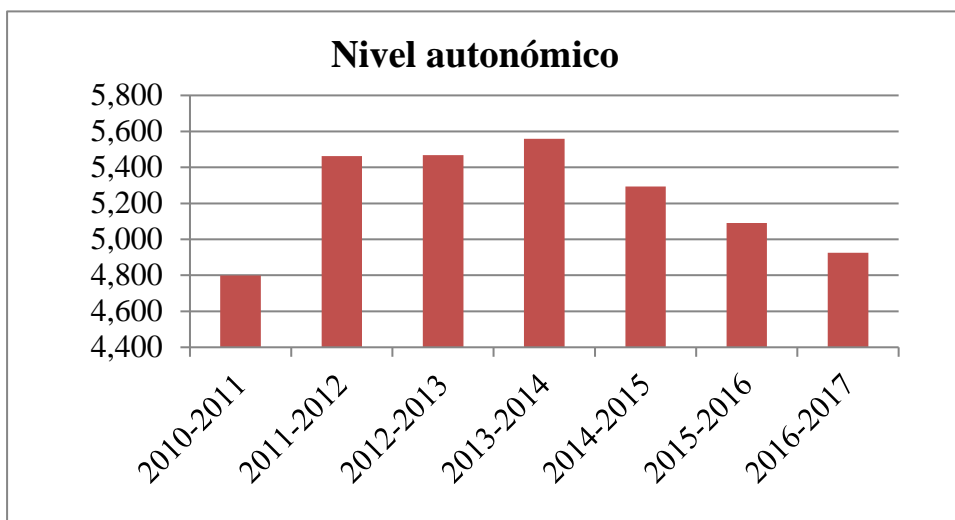


Gráfico 2: Alumnado extranjero matriculado en Aragón. (Año 2010-2017)



La conclusión y el balance que podemos hacer respecto a estas cifras, es que en España ha habido una evolución positiva y un incremento considerable respecto a la escolarización de este tipo de alumnado, resaltando que en el 2008 y tras la crisis económica descendió la llegada de población de origen inmigrante, aumentando en el curso 2012- 2013 notablemente su cifra a 151.206 alumnos matriculados.

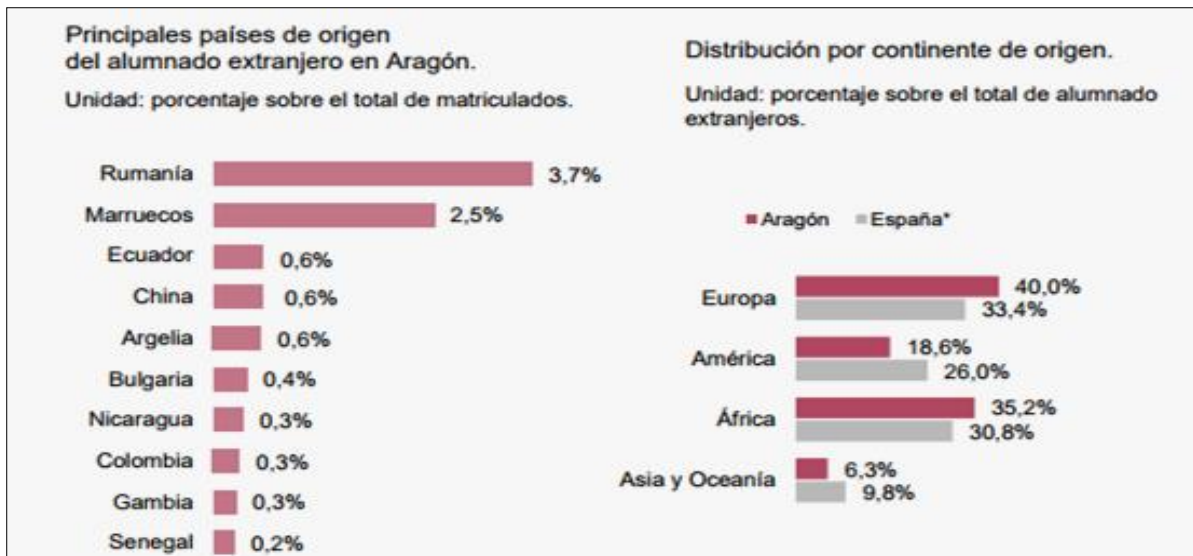
Conviene hacer hincapié en el curso actual en el cual, de los 1.806.620 alumnos matriculados en nuestros centros, contamos con un total de 145.747 alumnos de origen extranjero. Dicha cifra concentra un 8.5 % del total en este tipo de alumnado.

Por otro lado, en Aragón el descenso de la población escolar es mayor que en el resto de España, estas estadísticas son un reflejo de los cambios demográficos y sociales que han ido surgiendo. Hasta el curso 2013-2014 se puede apreciar como paso a paso la presencia de este alumnado en los centros iba en aumento, después el descenso en la llegada de nuevos inmigrantes y la marcha de muchas familias a su país de origen ha tenido un efecto directo en las aulas.

Las cifras hacen alusión que de los 47.484 alumnos matriculados, encontramos en nuestras aulas 5.599 situándonos actualmente frente a un 12.3 % del total. La representación de este alumnado es mayor en centros públicos que en centros privados o concertados debido a las carencias económicas y escasos recursos disponibles como se ha comentado anteriormente.

Tras el análisis anterior, también es interesante tener conciencia de cuáles son los principales países de procedencia de nuestras familias y alumnos extranjeros en Aragón y la distribución por continente de origen. De esta manera, a continuación se muestra una gráfica para poder evaluar dichos porcentajes.

Gráfico 3: Estadística del alumnado extranjero según su procedencia en Aragón. IAEST.
(Año 2016-2017)

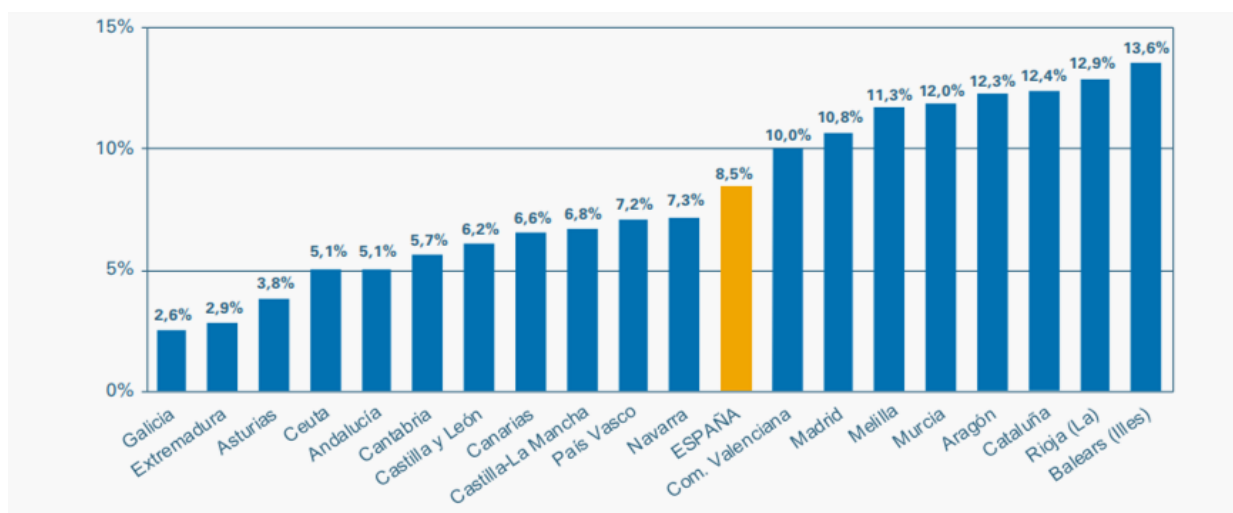


Fuente: Instituto Aragonés de Estadística. (2017). Estadística del alumnado extranjero según su procedencia en Aragón. (Curso 2016-2017).

Podemos deducir que Rumanía y Marruecos se sitúan en la cima de los países con mayor población de origen inmigrante en Aragón, situándose con un 3.7 y un 2.5% respectivamente, seguidos de Ecuador, China y Argelia con una cifra considerablemente menor. A su vez, es conviene destacar que el continente Europeo predomina la presencia de dichas familias y alumnos.

A nivel autonómico, se va a mostrar una gráfica en la cual se presenta el porcentaje de alumnado extranjero sobre el total de alumnado por comunidad autónoma, donde Aragón se sitúa en la cuarta posición con más presencia de alumnos en sus centros ubicándose con un 12.3 % frente al total. A su vez, las Islas Baleares, la Rioja y Cataluña superan dicho porcentaje.

Gráfico 4: Porcentaje de alumnado extranjero sobre el total, por comunidad autónoma. MECD. (Año 2017)



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). Porcentaje de alumnado extranjero sobre el total de alumnado por comunidad autónoma. (Curso 2016-2017)

1.4.2. Necesidades de las familias inmigrantes

Como hemos comentado en apartados anteriores, la escasa participación de las familias en los centros educativos es una realidad actual y en ocasiones dicha relación se tiende a visualizarse como dos instituciones aisladas, de esta manera tenemos que tener en cuenta que las familias originarias de otros países pueden enfrentarse tras su llegada a diversos obstáculos que dificulten dicha implicación y participación.

Por ello, cabe cuestionarnos, ¿Qué necesidades pueden tener las familias de origen inmigrante tras su llegada al país de destino? ¿Cómo afectan a la participación en los centros escolares y a la implicación con la vida educativa de sus hijos?

Según la opinión de los profesores Terrén y Carrasco (2007): “La historia que recoge cada familia inmigrada es una historia plagada de ajustes y reestructuraciones a realidades nuevas que exigen rápidas adaptaciones” (p. 44).

De esta manera, se van a analizar los distintos factores que se han detectado en el ámbito familiar como elementos que dificultan la participación y el éxito académico en los centros escolares que cuentan con un elevado número de alumnos inmigrantes.

Por otro lado, la doctora y profesora en psicopedagogía, González Falcón (2007) afirma que existen una variedad de factores que afectan en este proceso, no pudiéndose centrar esta escasa participación a partir de una única variable, si no que es importante atender a la diversidad de situaciones que condicionan a este tipo de familias.

Siguiendo esta misma línea, es conveniente destacar a uno de los autores principales que han tratado este tema en profundidad en su trayectoria académica, de esta manera encontramos a Jordi Garreta, docente especializado en Sociología de la Educación y Sociología de las Migraciones destacable por sus proyectos de investigación y sus múltiples estudios acerca de las familias de origen inmigrante y su implicación en la escuela, el cual analiza las dificultades que pueden encontrarse en su llegada al centro agrupándolas en cuatro grandes grupos que se exponen a continuación.

Garreta (2008) diferencia:

1. Necesidades lingüísticas:

Se refiere a la falta de conocimiento de la lengua del país de acogida, esto ocurre cuando las personas que provienen de otro país se encuentran con la realidad de que en su nuevo contexto se habla otra lengua diferente a la que ellos están habituados a hablar.

Podemos señalar diferentes niveles acerca de este desconocimiento lingüístico, en primer lugar destacar una comunicación imposible cuando el conocimiento es insuficiente o nulo acerca del nuevo idioma desembocando en la imposibilidad para la comunicarse y para enseñarlo a sus hijos, a su vez se suma la dificultad por parte de las escuelas para tener servicios de interpretación. En segundo lugar destacamos una comunicación limitada cuando se da un conocimiento pobre o insuficiente lo que deriva a una simple transmisión de información sobre reglamentos, calificaciones y necesidades que se observen, lo que puede conducir a una dificultad en la comprensión de esa información.

Este tipo de barreras, en los casos extremos en los que no existe conocimiento acerca de la lengua correspondiente les impiden tener independencia y autonomía para desenvolverse en la sociedad, lo que conlleva a no querer asistir a eventos respecto a la participación en los centros.

2. Necesidades socioeconómicas:

Este obstáculo va relacionado y es derivado del factor económico, considerado como una de las principales causas que obligan o condicionan a dichas familias a desplazarse. Esta barrera habitualmente se identifica con el estatus socioeconómico que determina las condiciones de vida por las que atraviesan dichas familias.

La inestabilidad financiera y el escaso tiempo del que disponen para implicarse en la escuela es una consecuencia de la inseguridad laboral, de la falta de apoyo social y de los escasos recursos con los que cuentan estos padres (González Falcón, 2007).

La necesidad de encontrar un trabajo que ayude a solventar estas necesidades, en ocasiones deriva a otro factor importante como es la falta de tiempo para la dedicación de la educación de sus hijos, debido a la incompatibilidad de horarios de los que disponen.

Se trata de una situación que dificulta la toma de contacto con el centro, y se convierte en un obstáculo importante que impide a estas familias el seguimiento y en este caso la participación activa de los progenitores en las actividades que éste propone.

3. Necesidades culturales:

Hace alusión a la diferencia existente entre la cultura del país de origen y la cultura perteneciente al país de acogida, que puede verse reflejada en cuanto a valores, creencias religiosas, actitudes, educación y forma de vida.

Tras la reciente incorporación al centro es posible que observen una notable diferencia en el sistema educativo, dado que no es lo mismo la situación de la que parten y la visión que tienen acerca de dicho sistema escolar de lo que se encuentran en su nuevo destino.

Por consiguiente, conviene destacar la escasez de conocimiento en la cultura escolar como variable que condiciona la implicación activa de estas familias, pudiéndose mostrar confusos a la hora de participar tras el desconocimiento acerca del funcionamiento de esta institución y por manejar valores culturales que no siempre corresponden con los que demanda el centro.

Al no conocer los códigos culturales de la sociedad de acogida, muchos padres se ven incapaces de fomentar la integración de sus hijos en la comunidad educativa, afectando de la misma manera en su implicación con el contexto escolar.

Por lo tanto, es necesario que se dé una comunicación efectiva y de igual a igual entre los docentes y dichas familias en la que cada uno exprese sus ideas y percepciones sobre la escuela y de las normas o valores culturales.

4. Necesidades institucionales:

Recogen la dificultad y desconfianza que puedan mostrar algunos padres en percibir al personal docente de la escuela como agentes educativos competentes que se van a encargar de la educación de sus hijos. Así mismo, considerar la accesibilidad al centro y la oportunidad de participar y formar parte de él.

Estas diferencias pueden verse reflejadas en los programas de estudios, las etapas del sistema educativo, el reglamento del centro, el personal no docente que en otros países no existe, los métodos de evaluación, el papel que ejerce la escuela y las posibles vías de participación que ofrece la misma.

Siguiendo con Garreta, años más tarde realizó un estudio acerca de las experiencias escolares de la inmigración cuyo análisis puede ayudar a comprender las actitudes de las familias inmigrantes respecto a la escolarización de sus hijos y las expectativas de futuro.

5. Necesidades que derivan de la falta de expectativas de los progenitores y experiencias previas (Garreta, 2011):

A sus estudios e investigación anteriores, añade una nueva línea que parte de la idea de que la experiencia previa que puedan tener los miembros de la familia, tanto en el ámbito laboral como en el académico van a condicionar las actitudes y las expectativas que se forman respecto a la escuela y la educación de sus hijos, lo que en definitiva influye en la implicación con el centro.

Es interesante matizar que los miembros de dichas familias pudieron haber tenido experiencias negativas derivadas de las situaciones y desigualdades que existen en su país de origen, que inconscientemente pueden estar transmitiendo a sus hijos.

Cuando ellos estaban en edad escolar y tuvieron la oportunidad de formarse académicamente se pudieron ver afectados por la falta de recursos y por las necesidades económicas que sufren en estos países, viéndose obligados a abandonar sus estudios e iniciarse con edad temprana en el mundo laboral.

En su estudio, pudo ver como influía el nivel educativo de los progenitores, de manera que las expectativas eran más altas si el nivel académico conseguido por los padres también lo era, y las expectativas eran más bajas si no habían tenido oportunidad de formación.

A su vez, se puede ver reflejado en la ayuda y en el apoyo que puedan ofrecer en cuanto a las tareas escolares.

Relacionado con la barrera socioeconómica, los problemas económicos de algunas familias generan bajas expectativas en la formación de sus hijos con la visión de que colaboren económicamente lo antes posible para solventar esa necesidad. En algunas ocasiones, menos vistas en educación infantil, ocurren casos en los que se llega a dar un absentismo escolar como causa de estas necesidades familiares.

De esta manera, es importante enfatizar en la proyección de una actitud positiva y motivadora por parte de los progenitores, pese a las experiencias previas que hayan podido tener en el pasado. “La exigencia en el cumplimiento de las tareas, la valoración de los buenos resultados y la motivación para que continúen estudiando se consideran factores clave para que se cumplan las expectativas”. (Garreta, 2011, p. 213)

Para terminar y en conclusión acerca de todas las barreras expuestas cabe señalar que la percepción social que se tiene acerca de estas familias se basa en juzgar el poco interés que tienen acerca de la institución escolar y la educación de sus hijos y, por ello, en ocasiones no se tienen en cuenta el grado de incidencia de otras variables que pueden afectar a estas familias, y que pueden ser más importantes que las que normalmente se cree.

Puede dar la sensación de que dichas familias asumen el rol de usuarios de servicios en vez de participantes del mismo, por ello es importante hacerles ver dicha participación como una oportunidad en vez de cómo una obligación o imposición.

No hay que olvidar que todas estas barreras pueden influir y dificultar la implicación de estas familias, no obstante con una actitud positiva y con la colaboración de todos los agentes de la comunidad educativa, será más fácil afrontar las situaciones de desigualdad, luchando por reducir esa distancia entre la cultura escolar y la cultura familiar.

Por otro lado, la percepción de futuro que tengan las familias acerca de sus hijos va a ser fundamental para garantizar el éxito escolar, independientemente de las necesidades y peculiaridades que puedan presentar. Debemos tener en cuenta y no debemos olvidar que la responsabilidad familiar no radica solamente en su acción educativa, sino también en la capacidad para motivar a sus hijos potenciando cualquier contexto como oportunidad de aprendizaje.

Para concluir este apartado se va a exponer un cuadro a modo de resumen con la información anteriormente redactada acerca de las barreras que pueden encontrarse este tipo de familias.

Cuadro 4: Necesidades de las familias inmigrantes que interfieren en la participación

NECESIDADES DE LAS FAMILIAS INMIGRANTES QUE INTERFIEREN EN LA PARTICIPACIÓN	
Lingüísticas	Falta de conocimiento de la lengua del país de origen. Existen dos niveles: comunicación imposible o comunicación limitada.
Socioeconómicas	Estatus socioeconómico determinado por las condiciones de vida que atraviesan. Inestabilidad financiera, inseguridad laboral, falta de apoyo social y escasos recursos.
Culturales	Diferencia cultural reflejada en valores, creencias religiosas, actitudes, educación y forma de vida. Sistema educativo diferente y escasez de conocimiento en la cultura escolar.
Institucionales	Desconfianza ante el docente como responsable de sus hijos. Diferencia en los programas de estudios, etapas del sistema educativo, reglamento del centro, métodos de evaluación y vías de participación.
Expectativas y experiencias previas	Experiencia previa de los progenitores y nivel educativo reflejado en la ayuda y en el apoyo de las tareas escolares. Relacionado con la barrera socioeconómica como causa de estas necesidades familiares.

Fuente: Barreras que intervienen en la participación de las familias inmigrantes. Elaboración propia a partir de Garreta (2008 - 2011). *Escuela, familia de origen inmigrante y participación. Las experiencias escolares de la inmigración.*

1.5. PERCEPCIONES, ACTITUDES Y EXPECTATIVAS DEL DOCENTE

Antes de comenzar y dar inicio a este epígrafe, creo conveniente plantearme una serie de preguntas, que creo interesante aclarar tales como: ¿Supone el mismo grado de implicación de las familias inmigrantes que acaban de llegar a España, que otras que llevan viviendo más tiempo?

¿Influye que los hijos hayan nacido en España o en su país de origen? ¿Qué actitud muestran los docentes frente a la incorporación de estas familias al centro? ¿Qué expectativas se proponen ante dicha presencia?

De esta manera, y a continuación se va a intentar responder al planteamiento anterior mediante el análisis de las percepciones de los docentes ante la presencia de alumnado y familias de diferente origen.

Desde la perspectiva de diversos autores que se han dedicado a investigar sobre este objeto de estudio mediante la entrevista a diferentes docentes de diversos centros educativos, con la finalidad de obtener diferentes puntos de vista, cabe señalar en primer lugar a Carrasco (2009), directora del Programa Interdisciplinario en Migraciones Contemporáneas.

Dicha autora, tras analizar y contrastar la opinión de varios docentes, señala el desinterés e incapacidad como principal actitud adoptada por el profesorado ante la presencia de estas familias. Opina todo ello, es observable en la falta de apoyo frente a los requisitos académicos haciendo especial hincapié en las familias de origen marroquí y pakistaníes, y en menor grado, a las familias filipinas y latinoamericanas.

Especialmente en Educación Infantil, varias educadoras manifiestan comentarios críticos acerca de la irregularidad de la asistencia de algunos alumnos, sugiriendo el escaso

reconocimiento de su tarea educativa, interpretada en función de la necesidad de conciliación laboral de la familia, sin que entiendan los beneficios que supone para el niño.

“Traen al niño en mitad de la clase y me interrumpen”.

[Profesora]

Por otro lado, relacionan la falta de interés de las familias con su baja participación en el centro, por su escaso contacto tanto en las reuniones colectivas del grupo-clase como en las individuales con el tutor, señalando que en las AMPAS y en los consejos escolares es casi inexistente. Sin embargo, según dicha autora y compartiendo su punto de vista, pocas veces se tienen en cuenta las dificultades que pueden tener los padres para asistir a dichas reuniones.

“Se marchó de la reunión porque no entendía lo que explicábamos”

[Profesora]

De la misma manera, comentan la escasa asistencia de los hijos en las salidas escolares y actividades extraescolares, aunque se plantea que las familias inmigrantes respondan a estas actividades de manera similar a la mayor parte de las familias autóctonas.

Siguiendo con este planteamiento, volvemos a encontrarnos a **Garreta (2011)**, el cual señala que los principales obstáculos que las familias de origen inmigrante declaran son: el escaso dominio de la lengua, problemas socioeconómicos y el desconocimiento de los problemas de sus hijos. Sin embargo, cuando esta pregunta se les plantea a los docentes, únicamente coinciden con limitaciones lingüísticas.

De esta manera, y tras recoger varias opiniones de diferentes profesores, dicho autor resalta como principal problema la comunicación entre centros y familias. Esta dificultad no se refiere únicamente a los obstáculos que pueden provocar el desconocimiento del idioma,

sino a la falta de referentes que hagan posible el diálogo, dado que para algunos docentes la mayoría de estas familias entienden que ambas instituciones son campos separados y mantienen perspectivas bastante diferentes, con la idea de porque motivo tienen que participar en algo que no les corresponder.

Intentando contestar y resolver una de las preguntas que nos hacíamos inicialmente, se establece una diferencia entre los recién llegados y las familias más establecidas, puesto que una familia que acaba de llegar a España y no conoce el sistema educativo del centro al que asisten sus hijos, no va a tener la misma implicación que una familia que lleva mayor tiempo y ha tenido oportunidad de conocerlo.

Otra diferencia se da entre los niños que han estado escolarizados anteriormente y los que no lo han estado nunca, que suelen ser los llegados de zonas despobladas y de mayor pobreza. En este caso, las posibles dificultades de aprendizaje se dan a la falta de hábitos escolares adquiridos.

A su vez, para los entrevistados, la edad con la que se incorpora el alumno a la escuela afecta directamente con sus resultados académicos y con la implicación de la familia, puesto que se detectan cambios observables desde el mayor hasta el menor de los hermanos.

De la misma manera ocurre con los nacidos en el país de origen o en el de destino, donde los padres ya conocen el funcionamiento del centro.

Para otros, el nivel académico y socioeconómico de los progenitores va relacionado con las expectativas que recaen en sus hijos, interpretando que su comprensión será mayor si han estado escolarizados o han completado sus estudios. Opinan que existen familias que se interesan por conseguir que sus hijos progresen mientras otras utilizan la escuela como lugar donde dejar a sus hijos para irse a trabajar.

Conclusiones y opinión personal bajo estas percepciones:

Como conclusión y valoración personal de la información recogida, opino que alguno de los profesores que han sido entrevistados han tenido una opinión muy extrema y radical acerca de estas familias, aunque por otro lado, estoy de acuerdo con alguna afirmación acerca de la importancia del momento académico en que se encuentren, las experiencias previas que hayan tenido en su país de origen y aspectos mejorables como la necesidad de crear una mejor comunicación.

Como futura maestra, opino que es totalmente necesario saber con qué necesidades parte cada familia, y cuáles de los factores vistos en el apartado anterior pueden influirles directamente tanto en su vida diaria como en la implicación con el centro. Por ello, considero que es tarea importante para los docentes tener información de las posibles necesidades, antes de tener una opinión crítica respecto a la posible implicación o no, con el centro.

A su vez, hay que intentar que la incorporación al centro no sea una tarea difícil para estas familias y que no partan de una desventaja inicial derivada del desconocimiento del funcionamiento del centro, contando así con profesionales tales como intérpretes y mediadores culturales para que se sientan apoyados, que les faciliten la asimilación de normas y la participación en derechos y deberes.

Siguiendo con mi opinión, y desde mi punto de vista la formación del profesorado frente a esta situación es relativamente escasa, encontrándose “perdido” ante realidades como esta. De la misma manera, **Garreta (2017)**, señala el papel decisivo del profesorado, considerado como un colectivo heterogéneo donde las actitudes y repuestas se basarán en sus experiencias pasadas y a la visión que tienen acerca de las familias y su presencia en el centro.

De esta manera, la posición que debe tomar el docente frente a todas las familias que habitan en el centro debe considerarse desde una perspectiva inclusiva en la que no haya discriminación ni rechazo, velando por la igualdad de oportunidades, por ello considero esencial la formación de estos profesionales sobre la educación intercultural, no solo a nivel teórico sino también con diferentes programas de actuación que puedan poner en práctica en sus aula, con el objetivo de conseguir una mayor implicación en esta labor social en la que estas actitudes sean transmitidas a sus alumnos.

Cuadro 5. Principales actitudes docentes

PRINCIPALES ACTITUDES DOCENTES
Limitaciones lingüísticas
Desconocimiento del sistema educativo
Bajo nivel cultural de los progenitores
Desinterés
Baja participación en reuniones
Escaso reconocimiento de la tarea educativa
Necesidad de mejorar la comunicación con las familias
Nivel socioeconómico y académico
Falta de preparación docente

Fuente: Principales actitudes docentes. Elaboración propia a partir de Carrasco (2009) y Garreta (2011)

SEGUNDO BLOQUE: PARTE EMPÍRICA

2. PARTE EMPÍRICA

Para dar comienzo al siguiente epígrafe y de esta manera dar paso a la parte empírica de este trabajo, cabe señalar que el principal objetivo y finalidad es corroborar la fundamentación teórica propuesta anteriormente y comprobar si los aspectos que se han comentado, se reflejan con la realidad actual de los centros.

Para ello, la **primera parte** de este bloque es la puesta en práctica en un centro escolar, el cual se divide en dos subapartados diferentes: en primer lugar se mostrará una contextualización del centro en el cual me he centrado para llevar a cabo esta investigación. En segundo lugar, se dará paso a realizar entrevistas a varios profesionales pertenecientes al centro para conocer más a fondo las necesidades que éste pueda tener en relación a las familias de origen inmigrante.

La **segunda parte** de este bloque se basa en una recopilación de recursos destinados al profesorado para que puedan recurrir a ellos cuando se encuentren en una situación similar, en la que sea necesario asesorar y apoyar a este tipo de familias para solventar cuales sean sus necesidades.

2.1. ACERCAMIENTO A LA REALIDAD DE LAS FAMILIAS EN EL CENTRO

MONSALUD

Centrándonos en materia, comenzamos este primer bloque señalando que el centro escolar en el que me he centrado para llevar a cabo esta actuación es el Colegio Público de Educación Infantil y Primaria (CPEIP) Monsalud, en la ciudad de Zaragoza.

Conviene destacar, que el criterio de selección a la hora de elegir dicho centro fue a raíz de terminar mis prácticas escolares de Atención a la Diversidad, en las cuales pude observar la gran heterogeneidad de alumnado de diferentes culturas que este acogía, y las necesidades que a simple vista pude observar.

Esto último me despertó curiosidad, respecto a la manera en que podía afectar en mayor o menor medida en su implicación con el centro. Por tanto quiero hacer hincapié en este aspecto a través de un análisis cualitativo de la situación actual que presenta el centro.

2.1.1. Contextualización

El centro elegido para llevar a cabo esta actuación es el Colegio Público de Educación Infantil y Primaria (CPEIP) Monsalud, situado en la ciudad de Zaragoza, el cual pertenece al distrito número 3 del barrio de las Delicias.

Es interesante destacar los datos estadísticos que recogen la población de dicho barrio para conocer más sobre este centro, de esta manera cabe señalar que en el año 2017 contaba con 102.998 habitantes, representando un 16,33% del total de la población de ciudad, por lo que dicho barrio acoge la mayor densidad de población con 31.357,7 habitantes/km².

Siguiendo con esta línea, los datos apuntan que la mitad de residentes de dicho barrio son nacidos en la ciudad de Zaragoza, mientras la otra mitad es población inmigrante, información relevante para nuestro objeto de estudio.

Así mismo, el número de población inmigrante en 2017 era de 22.710 habitantes, lo cual se situaba frente a un 23% de la población total lo que se refleja en nuestro centro un alto porcentaje de alumnado cuyas familias son procedentes de diversos países.

Es interesante señalar, que las familias extranjeras que acuden a este centro tienen un nivel socio-económico medio-bajo derivado de los factores que anteriormente se han analizado en este trabajo, por lo tanto precisan de becas y ayudas para solventar dichas necesidades.

Damos paso a analizar nuestro centro escolar, señalando que las enseñanzas que abarca son: segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años) y Educación Primaria (6-12 años), las cuales están separadas en dos edificios diferentes, unidas por el patio - recreo.

Cabe señalar que dicho centro es un Centro de Atención Preferente de alumnos con Trastorno del Espectro Autista, contando con profesionales especializados en el apoyo de estas necesidades.

Centrándonos en materia, actualmente el número de alumnado total matriculado en el centro es de 573 alumnos, cuya cifra se divide en: 320 alumnos de origen Español y 253 alumnos de origen extranjero. Analizando dicha cifra, se sitúa casi en la mitad de alumnado matriculado en este centro, por lo que podemos afirmar que la diversidad es obvia.

Siguiendo este análisis, de los 253 alumnos inmigrantes presentes en el centro, cabe señalar que 73 corresponden a la etapa de Educación Infantil y 180 a Educación Primaria, cuyos países de procedencia corresponden con 34 nacionalidades distintas tales como: Argelia, Armenia, Bulgaria, Camerún, Chile, China, Colombia, Cuba, Dominica, Ecuador, España, Estados Unidos de América, Gambia, Ghana, Grecia, Guinea, Guinea Ecuatorial, Holanda, Honduras, Italia, Mali, Marruecos, Mauritania, Nicaragua, Nigeria, Pakistán, Polonia, República Dominicana, Rumanía, Siria, Ucrania, Venezuela, Senegal y Uruguay.

Las siguientes tablas que se van a mostrar a continuación, recogen los datos analizados anteriormente, donde se puede observar tanto el alumnado inmigrante matriculado según su nacionalidad como según su género.

Tabla 4. Alumnado inmigrante matriculado en el Colegio Monsalud en Educación Infantil

NACIONALIDAD	TOTAL	CHICOS	CHICAS
Argelia	5	4	1
Bulgaria	1	1	
Camerún	2		2
China	5	11	7
Colombia	1		1
Ecuador	3	2	1
Gambia	3	1	2
Ghana	4	3	1
Guinea	2	1	1
Marruecos	8	4	4
Mauritania	2		2
Nicaragua	6	2	4
Nigeria	7	4	3
Pakistán	1	1	
República Dominicana	1	1	
Rumanía	20	12	8
Senegal	1		1
Uruguay	1		1
	73		

Fuente: Alumnado inmigrante matriculado en el Colegio Monsalud en Educación infantil.
Elaboración propia a partir de datos aportados por el centro. (2017).

Tabla 5. Alumnado inmigrante matriculado en el Colegio Monsalud en Educación Primaria

NACIONALIDAD	TOTAL	CHICOS	CHICAS
Argelia	29	15	14
Armenia	1	1	
Bulgaria	3	3	
Camerún	1	1	
Chile	2	1	1
China	18	11	7
Colombia	2	1	1
Cuba	1		1
Dominica	2	1	1
Ecuador	8	2	6
Estados Unidos de América	1	1	
Gambia	4	3	1
Ghana	8	2	6
Grecia	1		1
Guinea	4	3	1
Guinea Ecuatorial	6	3	3
Holanda	1		1
Honduras	1	1	
Italia	1		1
Malí	3	2	1
Marruecos	13	8	5
Mauritania	2	1	1
Nicaragua	4	2	2
Nigeria	11	2	8
Pakistán	5	3	2
Polonia	1	1	
República Dominicana	8	2	6
Rumanía	31	18	12
Siria	2	1	1
Ucrania	4	4	
Venezuela	1		1
	180		

Fuente: Alumnado inmigrante matriculado en el Colegio Monsalud en Educación Primaria.
Elaboración propia a partir de datos aportados por el centro. (2017).

Me gustaría destacar como dato relevante, que los países de origen que recogen mayor alumnado matriculado en el centro coinciden con los analizados anteriormente en este trabajo en la gráfica correspondiente del Instituto Aragonés de Estadística según su procedencia en Aragón en el último curso, señalando Rumanía y Marruecos como países de mayor influencia.

2.1.2. La entrevista como instrumento de trabajo

En el siguiente epígrafe y tras conocer la contextualización del centro, afirmamos con certeza la idea de la múltiple diversidad cultural reflejada en el alumnado que recoge.

Recordando que la línea principal de nuestro trabajo, se centraba en responder a la pregunta ¿qué necesidades tienen las familias inmigrantes? y ¿qué recursos tiene el profesorado para hacer frente a esta realidad?, he considerado que la realización de entrevistas a varios profesionales de este colegio, me iba a permitir obtener una información valiosa para conocer las debilidades y potencialidades del centro y de esta manera conocer más afondo esta realidad.

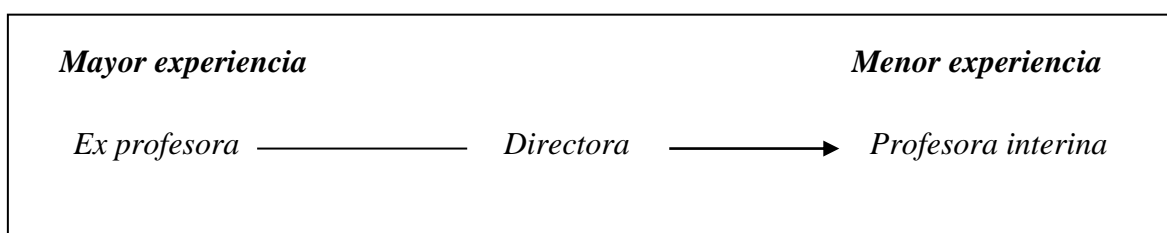
Varios autores hacen referencia al valor que tiene una entrevista como fuente de información, así para Denzin y Lincoln (2005), “La entrevista es una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. (p. 643).

De esta manera, voy a argumentar este instrumento desde una metodología cualitativa señalando que para Fontana y Frey (2005), la entrevista cualitativa permite recopilar información en la cual el entrevistado comparte oralmente con el entrevistador aquello relativo a un tema específico.

Por otro lado, hay que tener en cuenta la estructuración de la misma, existiendo tres tipos: estructurada, semiestructurada y no estructurada. Para mi diseño optaré por la semiestructurada, en la cual tendré un guión con unas preguntas previamente elaboradas, donde el orden no está predeterminado, dado que se podrán ir relacionando respuestas y construir nuevas preguntas enlazando nuevos temas conforme vaya fluyendo la entrevista.

La elaboración del guión de las entrevistas va en función de los objetivos fijados al principio de este trabajo, donde en concreto quise centrarme en analizar qué necesidades tenían las familias inmigrantes de este centro, para validar la información teórica que había elaborado anteriormente bajo la perspectiva de diferentes autores.

Dichas entrevistas recogen la opinión de tres participantes pertenecientes al Colegio Monsalud: Una ex profesora de Educación Infantil que actualmente se encuentra jubilada, la actual directora del centro y una profesora interina de Educación Infantil recién incorporada. El criterio que he seguido para la selección de estas profesionales recae sobre los años de experiencia en el sector educativo y por su antigüedad en el centro, así como el rol que ejerce cada una, por lo que el orden descendente de mayor a menor experiencia sería: *ex profesora – directora – interina*.



La duración media de las entrevistas fueron efectuadas en el mes de Marzo de 2018, con una duración de aproximadamente 30 minutos cada una. Cabe señalar que las entrevistas se pudieron realizar personalmente, tanto fuera como dentro del propio centro escolar.

A lo largo del desarrollo de las entrevistas, he llevado a cabo grabaciones de audio bajo el consentimiento previo de las profesionales, puesto que esta técnica me permitía poder tener una mayor escucha activa sin la necesidad de anotar toda la conversación, para después comparar los resultados obtenidos en las grabaciones con las anotaciones que he ido tomando.

2.1.3. Resultados obtenidos

A continuación, se van a mostrar las principales conclusiones y los aspectos más relevantes extraídos a partir del análisis del contenido de las tres entrevistas realizadas, donde el guión completo se puede ver adjunto en los anexos que se muestran al final de este trabajo.

En primer lugar se muestran las necesidades de dichas familias detectadas por las diferentes profesionales, a continuación como es su participación y en qué medida pueden verse afectadas, y por último las conclusiones llevadas a cabo.

a) Necesidades de las familias inmigrantes

Recopilando los tres puntos de vista y seleccionando los aspectos en común tras sus años de experiencia y su vivencia tanto en el aula como en el centro, se va a señalar de mayor a menor orden de relevancia las necesidades que se han ido encontrando a lo largo de toda su carrera profesional. Cabe señalar que dichas necesidades coinciden en gran parte con las estudiadas y señaladas por Garreta (2008) en uno de los apartados anteriores.

Por ello y en primer lugar, las **necesidades lingüísticas** son aquellas que denotan su presencia en el centro tras la diversidad que éste acoge, puesto que por un lado nos encontramos con familias que han llegado recientemente a España y sufren desconocimiento de idioma tras su llegada al país de destino.

Esto afecta directamente en la comunicación del día a día con los profesionales del centro generando dificultades para comprender el funcionamiento de éste.

Por otro lado, se hace referencia a aquellos alumnos que a pesar de haber nacido en España, poseen escaso conocimiento del lenguaje puesto que en su hogar hablan su lengua de origen y conocen escasas palabras de nuestra lengua. Esto genera una inmadurez lingüística en ocasiones debida a una falta de estímulos que deriva a un vocabulario y una construcción de frases pobre, junto a problemas de pronunciación.

A su vez, también existen familias que llevan más tiempo en España, y tampoco dominan correctamente el idioma, por lo que esta barrera repercute en la participación con el centro, puesto que si no logran entender toda la información que éste les ofrece, es difícil tener una motivación por la cual implicarse.

“Me parece interesante resaltar que las familias africanas tardan más en aprenden nuestro idioma y adaptarse al centro” [Profesora]

El centro en ocasiones cuenta con la ayuda del CAREI como recurso lingüístico, aportando intérpretes para que las familias entiendan la información relevante al centro. Me gustaría destacar, que me llamó especialmente la atención que no dispongan de esta ayuda más a menudo, y no solamente en situaciones que lo creen estrictamente necesario, puesto que la idea que me transmitió una de las profesionales del centro fue que estas familias no siempre entienden o reciben toda la información que les aporta cuando tienen que tener una comunicación directa con el personal del centro.

En segundo lugar, cabe señalar las **necesidades culturales**, sintiendo una sensación de desarraigo por parte de las familias al enfrentarse a la nueva realidad, dado que en su país no tienen el mismo sistema educativo ni las mismas ideologías, lo que repercute en su visión acerca del centro.

“Tras su llegada al centro están perdidas, y es lo más normal” [Directora]

Junto a ellas, continúan las **necesidades académicas**, aunque compartiendo el punto de vista de la directora del centro, afectan más en Educación Primaria. A pesar de que mi trabajo está centrado en Educación Infantil, y el siguiente recurso no está destinado para dicha etapa, me parece interesante señalar que el centro cuenta con la colaboración de YMCA, una asociación que desarrolla un programa de refuerzo educativo dirigido a familias que no disponen de tiempo o de recursos para atender en las tareas escolares de sus hijos, y de esta manera mejorar su rendimiento escolar. De la misma manera, me parece como dato relevante, señalar que de los 23 alumnos que asisten, 21 son de origen inmigrante.

Por otro lado, el factor **socio – económico** acompaña a estas familias convirtiéndose en otra de las necesidades más destacables debido a la adaptación que conlleva un cambio radical a un nuevo contexto, puesto que en ocasiones no tienen recursos suficientes, por ello el centro intenta proporcionar material suficiente y cuenta con ayudas externas de tipo “beca” que ayude a solventar dicha necesidad.

b) Implicación / participación de las familias inmigrantes

Volviendo a plantearnos la cuestión, ¿En qué medida afectan estas necesidades a la hora de participar? El papel de las familias es fundamental no solamente en el desarrollo académico de sus hijos, si no a nivel social, por ello es importante hacer hincapié en las aptitudes adoptadas por los padres, puesto que repercute de manera directa en la forma de actuar de sus hijos que inician un nuevo camino en el que enfrentarse con un nuevo contexto, costumbres y cultura diferente.

Me gustaría destacar una de las respuestas de las entrevistadas, considerándola muy desigual, puesto que algunas familias tienen una gran participación en el aula, y otras no se presentan. Esto no solamente ocurre en las de origen inmigrante, si no que ocurre a nivel general, dado que la participación de las familias es relativamente escasa.

“Las familias de origen rumano tienen gran adaptación, mientras que las chinas se encuentran más alejadas” [Profesora]

En relación a las tutorías colectivas, ocurre lo mismo, hay familias tanto inmigrantes como españolas que no asisten nunca, por tanto como he comentado anteriormente no es correcto limitar esta escasa implicación a una de ellas.

“Hablamos de la baja participación de las familias inmigrantes, sin tener en cuenta que las autóctonas tampoco destacan por su participación” [Profesora]

Creo conveniente a su vez, que estas familias deberían de tener mayor conocimiento acerca del AMPA, porque si no ¿Cómo pretendemos que participen si quizá desconocen sobre la existencia y funciones de dicha asociación?

La directora me facilitó las siguientes cifras de participación de las familias inmigrantes en esta asociación, donde en el curso escolar 2016-2017 de 222 familias

afiliadas, 50 eran de diferente origen, mientras en el curso actual 2017-2018 de 207 familias afiliadas, 72 son inmigrantes.

Esto me hace reflexionar que a pesar de ser datos bajos, se ha incrementado la cifra respecto al año anterior y que a través de las AMPAS se incita a la participación de estas familias, por lo tanto poco a poco se va consiguiendo que se involucren con el centro.

Siguiendo con esta visión, considera que quizá sería conveniente proporcionarles una mayor información, puesto que a principio de curso reciben una comunicación general acerca de esta asociación pero en su opinión no entienden porque deben inscribirse y pagar esa cuota.

“El desconocimiento crea desconfianza”.

[Directora]

C) Conclusiones de las entrevistas

Me gustaría resaltar que la colaboración de estas profesionales, así como su aportación en este trabajo me ha servido para conocer cuáles son sus experiencias, opiniones e interpretaciones sobre este centro escolar. La información recopilada me ha permitido detectar las posibles necesidades, ayudándome a enfocar que tipo de intervención o aportación novedosa y personal quería incorporar al final de este trabajo.

Las conclusiones a las que he llegado hacen alusión a que las necesidades lingüísticas son la principal carencia a la que se enfrentan las familias inmigrantes que acuden a este centro, tras el impacto que supone la adaptación al nuevo contexto y el nuevo idioma, por lo tanto, insisto en el planteamiento de que la primera medida para que las familias participen es conocer sus necesidades y partir de ellas.

Como consecuencia, es tarea de los profesionales del centro hacer que esta adaptación sea lo más enriquecedora posible asegurando que queda clara la comunicación e información que reciben.

Me gustaría destacar, que tras analizar un estudio comparativo realizado por Delgado y Ruiz (2012) en varios centros escolares de la provincia de Huelva, puedo apreciar una notable diferencia referente a mi estudio, puesto que cuentan con al menos una persona que se encarga de la educación intercultural respecto al alumnado que se acaba de incorporar al centro, aportándole pautas y guiándole en este proceso de adaptación.

Por otro lado, y compartiendo la visión de dichos docentes, la realidad de las familias inmigrantes debe ser la misma que la de las familias autóctonas, aunque existan algunos condicionantes que hacen que su participación no sea todo lo frecuente que debiera, por tanto es tarea de los centros plantear iniciativas que promuevan esta sensibilización.

Por ello, y puesto que el centro no posee ningún programa o proyecto de innovación, creo que sería interesante que pudiese contar con una serie de recursos dirigido a los docentes para que puedan recurrir a ellos cuando se les presente una situación similar.

2.2. RECOPIACIÓN DE ACTUACIONES Y RECURSOS DESTINADOS AL PROFESORADO

A continuación se da paso al segundo apartado de esta parte empírica, donde una vez que hemos estudiado y valorado las necesidades que tienen las familias pertenecientes a este centro, me planteé poder responder a su vez, las necesidades de la profesora interina, y de esta manera mejorar mi práctica docente.

De esta manera, y como crítica constructiva sigo plasmando la idea de que la enseñanza del grado se adolece y se podría reforzar con una mayor formación del profesorado. Por ello, sería interesante poder contar con ayudas que demanden cursos de formación continua relativos a la Educación Intercultural, que aporten estrategias y recursos para facilitar esta tarea, donde se puedan adquirir no solo competencias cognitivas, si no actitudinales y procedimentales.

Me parece interesante citar la Orden de 28 de noviembre de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se resuelve la convocatoria de proyectos de formación del profesorado en centros escolares, en materia de Convivencia Escolar y Educación Intercultural. Estos proyectos suponen una mejora cualitativa de la enseñanza y proporcionan orientaciones y apoyo para su práctica educativa y desarrollo profesional. La relación de proyectos admitidos en la ciudad de Zaragoza puede verse en el (*anexo 7*).

Por otro lado, los Centros de Formación del Profesorado (C.P.R.) de Aragón tienen como principal objetivo cubrir estas necesidades del profesorado desde una perspectiva didáctica y pedagógica. El Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva (CAREI) colabora con estos centros, donde su labor, entre otras se centra en elaborar planes formativos que respondan a dicha demanda, y de esta manera promover y coordinar iniciativas que den respuesta a aquellas cuestiones referentes a familias inmigrantes. En los últimos años han ofertado cursos enfocados a la mediación, donde se trabajan claves culturales para adquirir una base de competencia intercultural y comprender determinados compartimientos relacionados con la cultura de dichas familias.

Las cinco sesiones realizadas son impartidas por el equipo de mediadores que dispone el CAREI, donde el esquema del curso puede verse en el (*Anexo 9*) y a continuación se muestran organizadas de la siguiente manera:

- 1º Sesión: Claves culturales con familias chinas
- 2ª Sesión: Claves culturales con familias subsaharianas
- 3ª Sesión: Claves culturales con familias magrebíes
- 4ª Sesión: Claves culturales con familias latinoamericanas y paquistanís
- 5º Sesión: Claves culturales con familias rumanas

Dicho curso se realiza según la demanda del profesorado que puede ser o bien docentes que optan por hacerlo voluntariamente o en ocasiones es el propio centro el que tras detectar diversidad cultural, demanda este tipo de refuerzo para incluirla dentro de su plan de formación.

El colegio Monsalud de la ciudad de Zaragoza en el que me he centrado para realizar este trabajo, cuenta con un Plan de Formación del Profesorado que contempla aquellas necesidades de formación que el profesorado mayoritariamente demande, en forma de seminarios o grupos de trabajo. Todas las demandas e iniciativas de formación se canalizan a través de un profesor representante en el Centro de Innovación y Formación Educativa (CIFE), que así mismo asumirá la coordinación de las posibles actividades de formación. Este Plan forma parte de la Programación General Anual y se evalúa en la Memoria final de curso.

Siguiendo con esta idea, mi aportación se basa en realizar una recopilación de actuaciones y recursos destinados al profesorado con el fin de disponer de las herramientas necesarias a la hora de incorporarse por primera vez frente a un centro que cuente con diversidad cultural.

Por este motivo, mi objetivo se centra en promover acciones que fomenten la sensibilización intercultural entre las familias de alumnado de origen inmigrante para que su participación en la vida del centro no sea vista como una barrera si no como una posibilidad a su alcance.

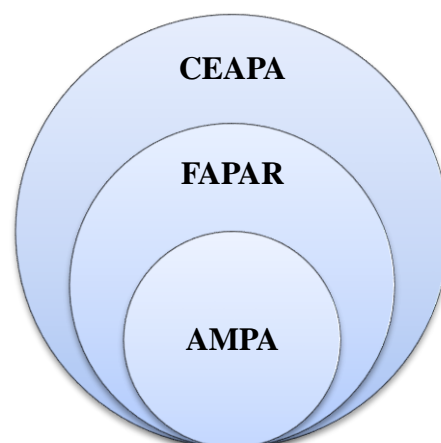
Tomando como referencia a los profesores Delgado y Ruiz (2012), y la Guía Cuento Contigo en su módulo Convivencia en la Interculturalidad comenzaré señalando alguna de las iniciativas que el profesorado puede llevar a cabo.

Para ello, el criterio que voy a utilizar se enfoca desde dos perspectivas diferentes; en primer lugar, **apoyo interno desde el propio centro** a través del AMPA y de los profesionales pertenecientes a éste, y en segundo lugar, **redes de apoyo externo al centro**, partiendo de la necesidad de que en el Plan de Convivencia trata la relación que establece el centro con otras asociaciones, instituciones, entorno etc.

2.2.1. Redes de apoyo interno desde el propio centro

Desde la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) y la participación de todos los agentes de la comunidad educativa, se pueden plantear una serie de propuestas para fomentar la participación de las familias de origen inmigrante en los centros educativos, sin tener la necesidad de recurrir a profesionales externos al centro.

Antes de comenzar, es interesante diferenciar la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (**CEAPA**), la Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de la Escuela Pública de Aragón (**FAPAR**), y la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (**AMPA**), del centro en concreto, siendo tres corporaciones que trabajan a diferente nivel donde la última se nutre de las anteriores.



Centrándonos en nuestro centro de estudio, conviene saber que el AMPA del Colegio Monsalud está afiliada con FAPAR como recurso externo encargado de asesorar al centro a nivel de iniciativas y programas para la inclusión de este tipo de familias.

De esta manera, y comenzando con la primera propuesta, sería interesante elaborar y disponer de un plan de acogida como uno de los principales recursos para atender a dichas familias tras su llegada al centro y así poder establecer una primera toma de contacto. Dicho plan tiene que estar reflejado en el Proyecto Educativo de Centro, y aunque sean las propias familias quienes lo realicen, conlleva la implicación de toda la comunidad educativa.

El objetivo es presentar la estructura y organización del centro, las asociaciones con las que cuenta, periodo de matriculación, información sobre el entorno y funcionamiento del aula ordinaria, donde teniendo en cuenta que las necesidades lingüísticas son las más evidentes, si fuese necesario se pedirá la colaboración del mediador intercultural para traducir esta información y optimizar la relación con dichas familias.

Este protocolo de acogida es una iniciativa propuesta por FAPAR, sin embargo no todos los centros educativos lo llevan a cabo, por tanto pienso que es una ayuda que se debería de poner en práctica cada curso escolar.

La URL puede verse a continuación <https://fapar.org/web/protocolo-de-acogida-para-familias-de-alumnado-inmigrante-en-aragon/>

La segunda propuesta sería, invitar a las familias inmigrantes y autóctonas a que acudan al aula como meras observadoras para conocer las rutinas diarias de sus hijos y poder reforzar la confianza y seguridad en los profesionales del centro. Sería una especie de jornada de puertas abiertas con una duración mayor, adaptando los horarios de las familias.

A su vez, convocar encuentros entre las distintas culturas a través de actividades y talleres que refuercen la integración y participación, tales como meriendas de inicio de curso, manualidades, juegos tradicionales de las diferentes culturas etc.

En el colegio Monsalud como en la mayoría de los centros de Zaragoza, se realiza la semana cultural, llevada a cabo normalmente durante el mes de Abril. En mi opinión no solamente concentraría estas actividades en una única semana, sino que realizaría una semana para cada cultura repartidas en diferentes meses, de esta manera la participación no solamente hace auge en un momento concreto del curso.

SEMANA 1: Semana cultural China

SEMANA 4: Semana cultural Ecuatoriana

SEMANA 2: Semana cultural Nigeriana

SEMANA 5: Semana cultural Marroquí

SEMANA 3: Semana cultural Rumana

Este año, el colegio Monsalud ha querido innovar y hacer una semana diferente centrada en el deporte Aragonés, ofreciendo actividades variadas adaptadas a todas las etapas, donde el tríptico informativo se muestra en la siguiente dirección web <http://cpmonzar.educa.aragon.es/sitio/userfiles/downloads/TRIPTICO%20SEMAN%20CULTURAL.pdf>



En tercer y último lugar, y teniendo en cuenta las necesidades estudiadas tales como la situación socio – económica y laboral a la que se enfrentan, sería conveniente plantear una mayor flexibilidad tutorial a la hora de buscar la presencia y los encuentros con estas familias, con el objetivo de facilitar un contacto más directo con los tutores de sus hijos. Una idea sería, la realización de una plataforma virtual en la que puedan realizar tutorías online desde su propia casa, para ello habría que contar si dichas familias cuentan con acceso a internet. En caso contrario, se utilizarían momentos de celebraciones culturales, talleres u otras actividades o en las salidas de clase.

Estas actuaciones no se deben llevar a cabo de manera aislada, sino que debe de ser un trabajo coordinado existiendo una colaboración entre los profesionales del centro, las AMPAS y las propias familias, para que esta labor de sensibilización tenga realmente sus frutos. Todo ello, deberá estar recogido en el plan de convivencia del centro.

2.2.2. Redes de apoyo externo al centro

Los centros educativos pueden contar con algún tipo de apoyo o recurso que faciliten la labor del profesorado. Por consiguiente, voy a examinar diferentes redes de apoyo externo al centro para llevar a cabo actuaciones y lograr incentivar la participación de aquellas familias inmigrantes perteneciente a colectivos menos frecuentes en lo que respecta a participación en el centro.

Partiendo de la idea de que la interculturalidad se ha convertido en uno de los factores con mayor presencia en los centros educativos de Aragón, exige la puesta en marcha de acciones que respondan estas necesidades.

1. Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva (CAREI).

En primer lugar, me gustaría destacar el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural, el cual cambio su terminología pasándose a llamar Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva, actualmente conocido como CAREI.

Este centro de recursos a nivel público, está financiado por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, cuyo objetivo es ofrecer apoyo especializado y materiales didácticos a los centros educativos para abordar el fenómeno de la inmigración en el contexto educativo.

Puesto que de las necesidades estudiadas, la más relevante era aquella referente a lo lingüístico, y puesto que desde los centros educativos se demanda tener textos en varias lengua, me parece interesante y a la vez útil reflejar que dicho centro cuenta con un archivo de traducciones de cara a mejorar la comunicación de estas familias con la escuela. Las cuales pueden encontrarse en Chino, Rumano, Ruso, Árabe, Francés, Inglés, Portugués, Búlgaro, Polaco y Español.

Por un lado, ofrecen información general para conocer las características básicas tales como Sistema Educativo Aragonés, funcionamiento interno del centro, tiempos escolares, consejos para ayudar a sus hijos en los estudios, cartas de bienvenida, horarios etc. Por otro lado, convocatorias de reuniones, autorización de actividades extraescolares, justificación de faltas de asistencia y cartas del AMPA.

Haciendo hincapié a una de las reflexiones realizada en apartados anteriores sobre del escaso conocimiento de estas familias acerca del AMPA, y respondiendo a la pregunta:

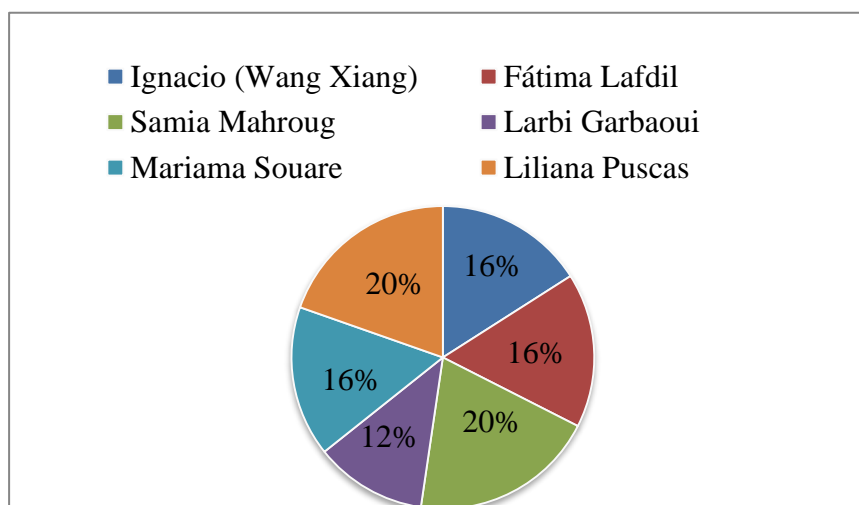
¿Cómo pretendemos que participen si quizá desconocen sobre la existencia y funciones de dicha asociación? Me parece que mediante este recurso se puede empezar a paliar esta necesidad. (*Anexo 9*)

Uno de los programas estrella de este centro el cual únicamente existe en la Comunidad de Aragón, es el programa de mediación intercultural en el que un equipo de mediadores/as interculturales cumple la labor de intervenir en la relación familia – centro para conseguir canales de comunicación más efectivos. A su vez, previenen posibles conflictos derivados de factores culturales y propiciar cambios para mejora de la Convivencia Intercultural.

El servicio consta de seis mediadores que dominan varios idiomas, procedentes de diferentes culturas: árabe, china, rumano y subsahariana, no obstante se atienden todas las demandas relacionadas con alumnado y familias de diferentes culturas aunque no respondan a estos perfiles.

Dicho centro me ha proporcionado datos reales respecto a la plantilla del servicio de mediación y el número de intervenciones, el cual queda recogido en el gráfico y la tabla que se muestran a continuación:

Gráfico 5: Porcentaje de intervenciones



Fuente: Porcentaje de intervenciones establecidas por mediadores del CAREI. (2018).
Elaboración propia a partir de datos aportados por el centro (Año 2016-17)

Tabla 6: Intervenciones realizadas por los mediadores del CAREI. (Año 2016-17)

MEDIADOR	Nº DE INTERVENCIONES	COLABORACIONES EXTERNAS	COLECTIVO
Wang Xiang	144	8	Chino
Fátima Lafdil	149	0	Magrebí-árabe
Samia Mahroug	179	28	Magrebí-árabe
Larbi Garbaoui	108	0	Magrebí-árabe
Mariama Souare	145	18	Subsahariano/Pakistaní
Liliana Puscas	177	28	Rumano/Europa del Este
TOTAL	902	82	

Fuente: Intervenciones realizadas en el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva. Elaboración propia a partir de datos aportados por el centro. (Curso 2016 - 17).

Tras analizar estos datos, llegamos a la conclusión de que este programa es realmente útil y válido para los centros educativos de Aragón, prestando este servicio 902 veces durante un curso escolar, cifra realmente alta que sin la existencia de estas personas no hubiese sido posible. Las mediaciones que se realizan con familias de cultura magrebí - árabe superan los porcentajes de las demás culturas, contando con tres mediadores que llevan a cabo esta tarea.

Para concluir, otro de los recursos de los que dispone el CAREI es la biblioteca, la cual dispone de un gran abanico de materiales para el alumnado y las familias que cuentan con actividades interculturales, materiales para el aprendizaje del Español como segunda lengua y exposiciones itinerantes. En muchos casos son los propios centros los que demandan la ayuda de estos materiales para trabajar la semana cultural.

2. Casa de Las Culturas

En segundo lugar, señalar la Casa de Las Culturas como entidad social sin ánimo de lucro perteneciente al Ayuntamiento de Zaragoza. Se caracteriza por su carácter participativo cuyo objetivo es promover la integración social de los inmigrantes y minorías étnicas a través de actividades tendentes a la sensibilización de la sociedad sobre el fenómeno migratorio.

Posee un programa de acogida para aquellas familias recién llegadas facilitando la adaptación al nuevo entorno, ejerciendo un papel esencial en la adquisición en el sentimiento de pertenencia a la nueva sociedad.

Dicho programa puede ser solicitado por las propias familias, aunque difícilmente van a conocer este servicio sin una información previa por parte de algún profesional, por lo tanto en ocasiones son los propios docentes los que en su atención detectan la necesidad de asesoramiento y atención social.

Además de la atención individual, se realizan otras actuaciones a nivel grupal y comunitario con las cuales se pretende complementar dicha intervención y fomentar la creación de redes de apoyo.

Actualmente, cuenta con un servicio de intérpretes, el cual es solicitado previamente por un profesional que valora la necesidad del servicio. Dicho servicio se ofrece a servicios municipales y entidades sin ánimo de lucro, por lo tanto la diferencia con el CAREI, es que no asisten a centros escolares.

Este servicio ha sufrido un incremento continuo y favorable debido a la demanda solicitada, contando con un total de 338 traducciones en el año 2017.

Como dato de interés, respecto a los idiomas más demandados señalar que más de un tercio de las solicitudes de intérpretes ha sido de idioma árabe (137 traducciones), seguidas por el rumano (59 traducciones), y el chino (53 traducciones).

Tabla 7: *Evolución del servicio de intérpretes en la Casa de las Culturas (Año 2013 - 17)*

TRADUCCIONES	2013	2014	2015	2016	2017
ORALES	198	217	255	275	310
ESCRITAS	18	9	12	35	28
TOTAL	216	226	267	320	338

Fuente: Número de traducciones realizadas por el servicio de intérpretes. Elaboración propia a partir de los datos aportados por la Casa de las Culturas. (Año 2013 - 17).

Otro de los recursos que ofrece son las clases de español, brindando la oportunidad de acceder a este derecho a aquellas personas que carecen de dificultades en el aprendizaje del idioma, facilitando la adquisición de herramientas lingüísticas y el conocimiento de las pautas culturales y de organización de la sociedad a la que se incorporan. El número de participantes en el año actual, con respecto al pasado curso escolar ha pasado de 162 a 227 personas, lo que supone un incremento de un 40%.

Una vez que conocemos los servicios que ofrece este centro social, conviene preguntarnos ¿Cómo podemos fomentar la participación de estas familias en la escuela a través de esta entidad? Cuando una familia se acaba de incorporar al centro y sufre desconocimiento total de idioma y la comunicación es nula o inexistente, es tarea de los profesionales ofrecer este tipo de recurso que indirectamente está relacionado con la participación que pueda tener en un futuro dicha familia.

Difícilmente podrá participar si no entiende nuestra lengua ni tiene documentos traducidos acerca del centro, por ello el primer paso para conseguir la implicación, es recurrir a intérpretes u ofrecer la asistencia a clases de español que puedan solventar este problema.

3. SOS Racismo - Aragón

En tercer lugar, me gustaría destacar SOS Racismo - Aragón como una asociación que lucha por el derecho de igualdad de oportunidades. En materia educativa y en relación con la Educación Intercultural, actúa a través de programas para la prevención del racismo, formación del profesorado y orientación individualizada.

Se dedica a la investigación y detección de problemas asociados al racismo y a la discriminación en el campo educativo, y a partir de ahí, crea herramientas de intervención desarrollando actividades formativas y materiales didácticos.

En el curso 2017, se llevó a cabo el programa para el fomento de la convivencia intercultural, financiado por el Ayuntamiento de Zaragoza, cuyo objetivo principal fue fomentar la convivencia intercultural en 6 centros educativos de Zaragoza y prevenir la aparición de comportamientos racistas y actitudes discriminatorias entre el alumnado.

4. ADCARA (Asociación de Desarrollo Comunitario en Áreas en Aragón)

Esta asociación aporta un programa de actuación para la prevención y erradicación del absentismo escolar entre el alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, colaborando así con instituciones competentes en el ámbito educativo.

Cuando una familia inmigrante se incorpora al sistema educativo, puede sentir desasosiego ante lo desconocido, por ello es tarea de los profesionales evitar que sus hijos caigan en la falta o abandono en la vida escolar. Dicha asociación puede intervenir en casos donde se detecte dicha preocupación y fomentar la implicación de esta familia con el centro.

Dicho programa puede consultarse en

<http://www.educaragon.org/FILES/D%C3%8DPTICO%20PAE2017-2018.pdf>

Esta fundación participa a su vez en el programa Caixa – Proinfancia dirigido a familias vulnerables social y económicamente con el objetivo de mejorar su proceso de inclusión social.

El objetivo de este programa es luchar contra el fracaso escolar aportando estrategias y acciones que tienen como finalidad apoyar y mejorar los procesos de aprendizaje, inclusión y éxito escolar. Me parece interesante poder ofrecer este recurso al profesorado del centro, puesto que tras las necesidades de las familias inmigrantes pueden derivar estos problemas.

El programa puede verse en

https://obrasociallacaixa.org/documents/10280/198839/3.CaixaProinfancia_Guia_Refuerzo_Educativo_es.pdf/d4820dcd-1334-4c51-92d6-25d730ae7676

3. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

En el siguiente epígrafe y para concluir esta memoria, voy a detallar las conclusiones y la valoración tras haber realizado mi Trabajo Fin de Grado. El orden que voy a establecer es el siguiente: comenzaré haciendo una reflexión en coherencia con los objetivos fijados previamente y en relación a la fundamentación teórica y a la parte empírica. Para finalizar, expondré las dificultades o limitaciones que he encontrado a lo largo del desarrollo y concluiré con una prospectiva o futura línea de trabajo.

Teniendo en cuenta y tomando como referente a la catedrática Teresa Aguado Odina, apoyo la idea de que en el ámbito educativo se trabaje la interculturalidad, dando un paso más allá de la multiculturalidad, propiciando la interacción y la relación respetuosa entre las diferentes culturas. De esta manera, a través de la Educación Intercultural, se trabajan valores de tolerancia y respeto desde una perspectiva inclusiva, para tratar la diversidad con la que nos podamos encontrar.

Me parece interesante que existan grupos de personas interesadas en promover la docencia e investigación en ámbitos relacionados con la diversidad cultural y la educación, como es el caso del grupo INTER coordinado por dicha docente, el cual investiga y propone estrategias de participación social y prevención del racismo en las escuelas.

A la hora de plantearme los objetivos, quise ir de lo general a lo particular, analizando la importancia que tiene la implicación de las familias en la escuela, considerando que no son entornos que trabajan por separado, y que gracias a la coordinación y al trabajo conjunto beneficiará el desarrollo integral del niño.

Tras estudiar esta idea, me fui haciendo preguntas a las que quería responder tales como ¿Cómo es la implicación de las familias de diferente origen?, ¿Disponen de las mismas oportunidades que el resto de las familias? ¿Qué tipo de factores pueden influirles a la hora de participar en la vida escolar de sus hijos?

El primer objetivo se centraba en analizar la presencia de alumnado inmigrante en Educación Infantil mediante las estadísticas actuales. El Instituto Aragonés de Estadística sitúa a Aragón con 5.599 alumnos matriculados frente a un 12.3 % del total, y a pesar de que hubo un descenso de población debido a la crisis, es una cifra relativamente alta.

El segundo objetivo y parte crucial de este trabajo, era indagar sobre las necesidades de las familias inmigrantes y cómo afectan en su implicación con el centro, donde tras la lectura de varios autores como Garreta (2008), me ayudó a entender que en ocasiones se juzga el poco interés que tienen dichas familias acerca de la educación de sus hijos sin tener en cuenta el grado de incidencia de otras variables, como pueden ser; socio-económicas, lingüísticas, culturales o institucionales. Por ello hay que partir de las necesidades de cada familia y hacerles ver dicha participación como una oportunidad en vez de cómo una obligación.

El tercer objetivo está dirigido a analizar las principales actitudes docentes, donde en ocasiones se tienen prejuicios acerca del desinterés de estas familias, y se resalta como principal problema la comunicación inexistente. Por otro lado, son ellos mismos los que asumen que la Educación Intercultural en varias ocasiones no es lo suficientemente valorada como se merece, y que son escasos los conocimientos que se tienen sobre este tema, sintiendo desasosiego cuando se encuentran ante una familia recién llegada.

De esta manera, y con el cuarto objetivo pasamos a la parte empírica donde pude acercarme a la realidad de un centro y estudiar sus necesidades. Destacar que las opiniones de las diferentes docentes me han permitido además de aprender, reflexionar, por ello tras realizar mi entrevista con una docente interina, y compartiendo su visión, apoyo la idea de la formación permanente del profesorado en materia intercultural, por lo tanto tras demanda del centro o por voluntad propia, sería interesante que los docentes acudan a los Centros de Formación del Profesorado para una mayor orientación y dotación de claves para atender a estas familias.

Por este motivo, decidí llevar a cabo el quinto objetivo en el que tomando como referencia la Guía Cuento Contigo en su modulo II la Convivencia en la Interculturalidad, y autores como Delgado y Ruiz (2012), realicé una recopilación de actuaciones y recursos destinados al profesorado de dicho centro para poder hacer frente a esta realidad.

Me parece interesante y a la vez útil, que los centros educativos cuenten con algún tipo de apoyo que facilite la labor del profesorado, por ello aunque soy consciente de que existen recursos y asociaciones que se involucran y trabajan con los centros, me pareció interesante seguir con esta idea puesto que no todos los centros demandan estos servicios.

Quise mantener dos perspectivas, la primera y en lo referente al apoyo interno, pienso que a través de las AMPAS se puede facilitar esta participación a través de planes de acogida, semanas culturales o mayor flexibilidad horaria en tutorías. En segundo lugar, cuando es necesaria la intervención de profesionales externos al centro, y el profesorado se sienta desubicado mediante que acción llevar a cabo, esta propuesta reúne diferentes asociaciones e instituciones en Aragón y en la ciudad de Zaragoza, a las que poder acudir.

Uno de los recursos que aparece con más auge en los últimos años es la mediación intercultural que llega al ámbito educativo, la cual ofrece la posibilidad de establecer un

contacto directo en la que el docente se asegura de que las familias están comprendiendo la información que se les está aportando.

Por otro lado, voy a hablar de las dificultades encontradas a lo largo del desarrollo del trabajo, no como algo negativo, sino como retos personales a los que me he enfrentado y a día de hoy estoy orgullosa, puesto que estoy convencida de que este trabajo me ha ayudado a completar mi formación y todo lo que he aprendido me va a servir para mi futura práctica docente.

Una de las limitaciones o dificultades ha sido acotar el tema, dado que el tema de la participación es muy amplio y fue necesario concretar mi objeto de estudio, pero el curso de la biblioteca de competencias informacionales y la revisión en las tutorías me ha sido realmente útil para tener un hilo conductor para ir concretando los objetivos.

Por otro lado, me gustaría recalcar que durante la investigación que he llevado a cabo, he encontrado propuestas atractivas, las cuales se exponen a continuación, que me hubiese gustado realizar, pero tanto por falta de tiempo, como por la gran selección de información que conlleva debido a la gran cantidad de datos que existen sobre este tema, no he podido indagar sobre ello.

De esta manera, me gustaría dejar plasmada la prospectiva o futuras líneas de trabajo que me gustaría haber realizado, como es escuchar y tener en cuenta la visión de las familias, y la percepción de las diferencias culturales de unas familias con otras en relación a como perciben la educación.

Por otro lado, potenciar actividades complementarias mediante asociaciones o colectivos a pesar de las que ya he nombrado, a su vez también es interesante ver como en las

actividades extraescolares, como el teatro o el deporte puede ser cauce de participación e integración de estas familias.

Para finalizar, me gustaría concluir que independientemente de la cultura de la cual provenga el alumnado y sus características personales, es tarea de los docentes educar a los alumnos para que en un futuro vivan en una sociedad inclusiva caracterizada por el cambio.

Por ello, debemos conseguir una educación en la que no haya discriminación con el objetivo de crear entre todos los miembros de la comunidad educativa, un espacio común de respeto y tolerancia.

Estoy segura de que este trabajo me va a permitir tener un mayor conocimiento acerca de las necesidades interculturales y tras la diversidad que pueda encontrarme en un centro, de manera que intentaré que estas familias vean esta institución como una oportunidad de aprendizaje y se sientan arropadas con mi labor docente.

“Si enseñamos a los niños a aceptar la diversidad como algo normal, no será necesario hablar de inclusión sino de convivencia”

Daniel Comín

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADCARA. (2006). *La Convivencia en los Centros Educativos. Modulo 2. La Convivencia en la Interculturalidad*. Zaragoza, España: Gobierno de Aragón, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- Arango, J. (1985). Las "leyes de las migraciones" de EG Ravenstein, cien años después. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (32), 7-26. Recuperado de: http://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_032_03.pdf
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común, *Revista de Educación*, 339(2006), 119-146. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re339_07.htm
- Calvo, L.J. y Mesa, R. (2010). *Delegados y delegadas de padres y madres. Un paso más hacia la participación activa y democrática de los centros educativos*. España: CODAPA
- Carrasco, S. (2009). Familias inmigrantes y escuela: Desencuentros, estrategias y capital social. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 55-78. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2973719>
- Comellas, M. J. (2009). *Familia y escuela: compartir la educación*. Barcelona, España: Grao.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London, Inglaterra: Sage
- Fontana, A., Frey, J. (2005). The Interview, from neutral stance to political involvement. En N. K. Denzin & y S., Lincoln (Comp). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (695-727). London, UK: Sage.

- García, M. D., & Rodríguez, J. A. R. (2012). La intervención con familias de alumnos inmigrantes en la provincia de Huelva. Un estudio intercasos. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*. Número monográfico. 56 – 78. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1150/972>
- Garreta, B. J. (2008). Escuela, familia de origen inmigrante y participación. *Revista de educación*, (345), 133-155. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10459.1/41458>
- Garreta, J. (2011). Las experiencias escolares de la inmigración. *Papers: Revista de sociología*, 96(1), 205-223. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10459.1/41510>
- Garreta J. (2017). *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela*. Madrid: Pirámide.
- González Falcón, I. (2007). La participación de las familias inmigrantes en la escuela: necesidades de orientación y formación. *Revista de Educación*, (9), 155 – 169. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2066/b15175091.pdf?sequence=1>
- Graña, M. P. M. (2016). *La experiencia educativa previa de los padres inmigrantes como condicionante de la educación de sus hijos en España* (Tesis doctoral), Universidad de León, León.
- Maestre, A. B. Familia y escuela. Los pilares de la educación. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-11. Recuperado de <http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/068028/articulo-pdf>
- Martínez, S. D. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(8), 1-15. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>

- Martínez, S. P. (2013). *La relación familia-escuela. La representación de un espacio compartido*. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/48969>
- Odina, M. T. A. (1999). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. *Lectura de la pedagogía diferencial*, 89-104. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/090804.pdf>
- Ormeneze, R. C. M. (2015). *La relación familia y escuela en la educación infantil: oír las voces silenciosas de la historia*. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/102097>
- Priegue, D. (2008). *Familia, educación e inmigración: un programa de intervención pedagógica*. (Tesis doctoral). Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.
- Ranedo, C. G. (2002). *La inmigración africana en Zaragoza. Espacio, discurso y memoria de los procesos migratorios en Aragón* (Tesis doctoral). Universidad Rovira i Virgili, Tarragona.
- Terrén, E., y Carrasco, C. (2007). Familia, escuela e inmigración. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, (22), 9-46. Recuperado de <http://revistas.upcomillas.es/index.php/revistamigraciones/article/view/1511/1280>
- Valdivia, C. (2001). Valores y familia ante el tercer milenio. *Revista de educación* (325), 11-24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=19399>

NORMATIVA

- Ley Orgánica 14/1970. LGE (Ley General de Educación). Boletín Oficial del Estado, Madrid, 6 de Agosto de 1970.
- Ley Orgánica 8/1985. LODE (Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación). Boletín Oficial del Estado, Madrid, 3 de Julio de 1985.

Ley Orgánica 2/2006. LOE (Ley Orgánica de Educación). Boletín Oficial del Estado, Madrid, 3 de Mayo de 2006.

Orden de 28 de marzo de 2008, por la que se aprueba el currículo de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*. Zaragoza, 28 de marzo de 2008, núm. 43, pp. 4934-4974.

Ley Orgánica 8/2013. LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). Boletín Oficial del Estado, Madrid, 9 de Diciembre de 2013.

WEBGRAFÍA

ADCARA (2018). *Programa de Actuación para la Prevención del Absentismo Escolar*. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://www.educaragon.org/FILES/D%C3%8DPTICO%20PAE2017-2018.pdf>

Equipo de profesionales multidisciplinar, con una amplia experiencia en el acompañamiento terapéutico y educativo. (*Consultado en Junio 2018*)

Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva. CAREI. (2018). Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://carei.es/>

El Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva (CAREI) responde la diversidad de las familias incrementando su participación y reduciendo la exclusión desde el ámbito educativo. (*Consultado en Junio 2018*)

C.E.I.P. Monsalud (2018). Blog de la Asociación de Madres y Padres del C.E.I.P. Monsalud (Zaragoza). Recuperado de <http://monsalud.blogspot.com/>

Blog del centro destinado a aportar información actualizada acerca del AMPA. (*Consultado en Mayo 2018*)

Consejo Escolar de Aragón. (2018). *Informe 2017 sobre la situación del Sistema Educativo de Aragón (curso 2015-2016)*. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://www.educaragon.org/files/informe%20del%20sistema%20educativo%20en%200aragon%20para%20Web%202017.pdf>

Página web que ofrece la situación actual de nuestro sistema educativo de la Comunidad Autónoma de Aragón ofreciendo datos y cifras de la realidad actual. (*Consultado en Marzo 2018*)

Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de la Escuela Pública de Aragón. (2018) Recuperado de <https://fapar.org/web/protocolo-de-acogida-para-familias-de-alumnado-inmigrante-en-aragon/>

FAPAR es una entidad social integrada por Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos, de centros públicos de educación no universitaria. Trabaja por conseguir una escuela pública de calidad, democratizar la enseñanza y mejorar las condiciones de la infancia. (*Consultado Junio 2018*)

Instituto Aragonés de Estadística (2018). *Datos básicos de Aragón*. Gobierno de Aragón.

Recuperado de

http://www.aragon.es/DepartamentosOrganismosPublicos/Institutos/InstitutoAragonesEstadistica/AreasTematicas/03_Educacion_Y_Formacion/01_Ense%C3%B1anza_Non_Universitaria/ci.03_Ense%C3%B1anza_Regimen_General.detalleDepartamento

El Instituto Aragonés de Estadística (IAEST), tiene como misión principal la elaboración y difusión de las estadísticas relativas a la Comunidad Autónoma de Aragón, dando así respuesta a las necesidades de información estadística que puedan tener los ciudadanos y las distintas instituciones. (*Consultado en Abril 2018*)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2018) *Datos y cifras (curso escolar 2016-2017)*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/matriculado.html>

Portal educativo que nos permite obtener información acerca de las publicaciones del Sistema Educativo Español, así como datos y cifras respecto al alumnado matriculado en los centros escolares. (*Consultado en Marzo 2018*)

SOS Racismo Aragón. (2018) Recuperado de <http://www.sosracismoaragon.es/>

Asociación no gubernamental dedicada a la defensa de los derechos humanos desde la acción antirracista.

5. ANEXOS

Anexo 1. Legislación a nivel estatal sobre participación de las familias

NIVEL ESTATAL	
LGE (1970)	<ul style="list-style-type: none">- Reforma del sistema educativo español.- Creación de las AMPAS.- Derecho a una educación digna y en igualdad para las familias inmigrantes.
LODE (1985)	<ul style="list-style-type: none">- Creación de los Consejos Escolares.- Se establecen medidas compensatorias para solventar posibles carencias.
LOGSE (1990)	<ul style="list-style-type: none">- Cambio conceptual haciendo referencia a los inmigrantes, apoyando lo cultural.
LEY DE EXTRANJERÍA (2000)	<ul style="list-style-type: none">- Apoyo a la integración, derechos y libertades con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad.
LOE (2006)	<ul style="list-style-type: none">- Importancia de toda la comunidad educativa mediante la responsabilidad compartida.- Considerar la diversidad en todos los niveles del sistema educativo
LOMCE (2013)	<ul style="list-style-type: none">- Propuesta de reforma de las leyes anteriores- Persigue la disminución de la tasa de abandono.- Pequeños cambios en aspectos generales en la etapa de infantil

Fuente: Elaboración propia a partir de la legislación vigente del Sistema Educativo Español.
Año 1970 – 2013.

Anexo 2. Certificado entrevista profesora inactiva

CERTIFICADO DE ENTREVISTA PERSONAL

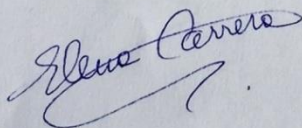
D/ Dña.: Elena Carrera Díez con
puesto de trabajo que desempeña como ex-tutora del centro
escolar C.P.I.P. MONSALUP de la provincia de ZARAGOZA.

CERTIFICA QUE:

D/Dña.: Elena Ateza le ha realizado una
entrevista de manera personal para conocer información acerca del centro.

Y para que conste se expone el presente documento a petición del interesado/a,
en Zaragoza a 20 de marzo de 2018.

Firma profesional:



Firma alumno:



Anexo 3. Guión y entrevista transcrita profesora inactiva

20 de Marzo de 2018 a las 10:00 horas.

1. ¿Qué necesidades crees que tiene el centro?
2. ¿Podías priorizar alguna como principal?
3. Como maestra de Educación Infantil, ¿Cuál crees que influye en mayor medida en el aula?
4. ¿Y cuál crees que afecta en menor medida?
5. ¿Piensas que estas necesidades afectan a la hora de participar?
6. ¿Has tenido algún conflicto con alguna familia inmigrante?
7. A lo largo de tu trayectoria como profesional, ¿Cómo ha sido la participación de estas familias?
8. En las tutorías individuales con los padres ¿Te has entendido correctamente o ha habido alguna dificultad?
9. ¿Has realizado reuniones colectivas? ¿Han asistido?
10. ¿Piensas que debería haber algún programa que incite a las familias a participar?
11. ¿Piensas que los profesionales que acaban de incorporarse a la escuela tienen este tipo de formación?
12. ¿Piensas que sería útil una recopilación de recursos destinado al profesorado para saber cómo actuar frente a una situación así?

ENTREVISTA TRANSCRITA

1. Opino que la necesidad principal de las familias del centro son las lingüísticas, puesto que llegan a España sin conocer el idioma y en ocasiones hablan mejor los hijos que los padres. Después en la misma línea, estarían las culturales y las económicas, sin presentar una más importante que la otra, puesto que tras la llegada a España, tienen que encontrar trabajo y adaptarse a unas nuevas normas.
2. Sí sin duda las lingüísticas
3. Como hemos estado comentado, el lenguaje y lo cultural.
4. Quizá lo económico, puesto que el material lo facilitamos en clase.
5. Por supuesto, el no tener trabajo o no tener recursos afecta a la hora de querer involucrarse, porque para estas familias entiendo que es más importante ganar dinero para poder vivir.
6. No, al contrario.
7. Es un poco inestable y variable, porque hay familias que no vienen nunca, ya sean españolas o no, y familias que no se pierden una reunión.
8. Si que ha habido alguna dificultad, con el lenguaje. El ejemplo claro que me viene a la mente fue que una madre vino a realizar una tutoría pero no entendía nada de español y nuestra comunicación era imposible, por tanto una madre se ofreció de voluntaria para hacer de interprete y poder llevar a cabo este encuentro de la manera más positiva posible. Luego otra de las anécdotas fue, que una familia recién llegada envió a un amigo que ni siquiera conocía el nombre de la alumna, para realizar la primera entrevista inicial, y fue complicado llevarla a cabo puesto que no sabía apenas de la niña.

9. Se realizan tres entrevistas colectivas a lo largo del curso, una reunión cada trimestre, y la verdad que también es variable, porque hay familias inmigrantes que nunca han asistido, y otras que si aunque no entiendan correctamente lo que se esta tratando. Lo mismo ocurre con familias españolas, que por el motivo que sea no asisten, o por el contrario siempre están presentes. Cabe señalar que desde mi punto de vista, es mucho más enriquecedor tener una tutoría individual con aquellas familias extranjeras porque puedes tratar los temas con más tranquilidad y dedicar más tiempo a satisfacer sus necesidades.
10. Si, opino que un programa innovador que facilite a estas familias a involucrarse con el centro no estaría nada mal, aunque algunos colegios ya lo tienen.
11. La formación es una cosa y la experiencia otra, puesto que puedes estudiar que necesidades pueden tener estas familias, pero realmente las pones en práctica en el día a día. Por ello, una mayor formación en este ámbito no estaría mal de cara a los jóvenes.
12. Me parece una idea interesante donde poder acudir en situaciones en las que quizá te sientas más perdido.

Anexo 4. Certificado entrevista directora

CERTIFICADO DE ENTREVISTA PERSONAL

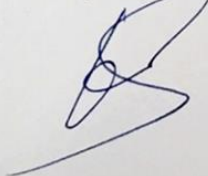
D/ Dña.: EVA M.^A SANCHEZ SANCHO con
puesto de trabajo que desempeña como DIRECTORA del centro
escolar CEIP MONSALUD de la provincia de ZARAGOZA

CERTIFICA QUE:

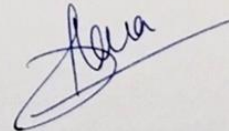
D/Dña.: ELENA ATEZA BANDO le ha realizado una
entrevista de manera personal para conocer información acerca del centro.

Y para que conste se expone el presente documento a petición del interesado/a,
en ZARAGOZA, a 15 de MARZO de 20 18.

Firma profesional:



Firma alumno:



Anexo 5. Guión y entrevista transcrita directora

15 de Marzo de 2018 a las 11:30 horas.

1. ¿Consideras que es un centro que abarca gran diversidad cultural?
2. ¿Influye que el centro sea público?
3. ¿Cuáles son las necesidades detectadas de las familias en el centro?
4. ¿Cuál es la principal necesidad que repercute en mayor medida a estas familias?
5. ¿Reciben algún tipo de ayuda o beca dichas familias?
6. ¿Influyen estas necesidades en la participación e implicación?
7. ¿Cómo es la participación de las familias en el centro?
8. ¿Recuerdas algún acto en el que las familias hayan participado con mayor interés?
9. ¿Crees que las familias se sienten desorientadas en la llegada al centro?
10. ¿Disponéis de programas o proyectos de innovación que faciliten la implicación de las familias?
11. ¿Qué recursos tiene el centro para superar estas barreras?
12. ¿Cuándo acuden a tratar algún tema contigo sientes que se enteran de toda la información que les aportas?
13. ¿Opinas que sería interesante disponer de intérpretes más a menudo?
14. ¿Las cartas o comunicados escritos que reciben los padres están en español?
15. ¿Disponéis de una traducción del sistema educativo en otras lenguas?
16. ¿Conocen las familias el AMPA?
17. ¿Piensas que quizá deberían tener mayor información acerca de esta asociación?
18. ¿El centro actúa desde una perspectiva inclusiva?
19. ¿Piensas que los profesionales que acaban de incorporarse a la escuela tienen este tipo de formación?
20. ¿Piensas que sería útil una recopilación de recursos destinado al profesorado para saber cómo actuar frente a una situación así?

ENTREVISTA TRANSCRITA

1. Sí, es un centro que cuenta con un gran número de alumnado inmigrante matriculado que casi supera la mitad de alumnado total matriculado. A su vez, es impactante el número de nacionalidades que tiene.
2. Claro, un centro público que no supone el pago de una cuota mensual ayuda a familias que no pueden permitírselo, porque no tienen recursos económicos. Esto no quiere decir que no haya centros privados – concertados que tengan familias de origen inmigrante porque así lo deseen y puedan permitírselo.
3. Este centro tiene varias necesidades, en primer lugar, necesidades lingüísticas puesto que existen familias que han llegado recientemente a España y no conocen el idioma, esto suma que en su casa hablen su lengua de origen y no vean que quizá es necesario que aprendan el Español. Esto no quiere decir que existan familias inmigrantes que lleven muchos más años en España y tampoco lo hablen, como las que sí lo hacen. El mayor problema es de comunicación.

Por otro lado también tenemos que tener en cuenta que en su país no tienen el mismo sistema educativo ni las mismas normas, y quizá cuando entran se sienten un poco desubicadas, y luego también necesidades académicas, aunque afectan más en primaria. Tenemos en el centro a YMCA, es una asociación que desarrolla un programa de refuerzo educativo dirigido a menores de primaria que sus padres no disponen de tiempo o de recursos para atender en las tareas escolares, y así mejorar su rendimiento escolar, señalar que todos los alumnos que asisten son inmigrantes. Esto va enlazado a las necesidades económicas, porque como he comentado si dichos padres no tienen recursos, el centro proporciona esta ayuda externa que puede solventar esta necesidad.

4. Bajo mi punto de vista, lo referente a lo lingüístico por lo que te he comentado anteriormente.
5. Sí, las becas comedor que reciben las familias para alimentar a sus hijos, por la falta de recursos económicos, e YMCA respecto a lo académico.
6. Sí, por el tema cultural, hay familias que no comparten esta visión de participación, y a su vez el trabajo afecta mucho, si están trabajando no pueden participar. Esto no quiere decir que hay familias españolas que tienen trabajo o no, y tampoco se involucran lo que deberían.
7. En general la participación es escasa, pero por los factores que hemos comentado todavía lo son más.
8. El año pasado, en la semana cultural participaron bastantes familias, lo cual nos sorprendió positivamente, aportando ideas y su tiempo para participar. También en la elección de los tiempos escolares, la participación de las familias inmigrantes fue brutal.
9. Si, partiendo de que la llegada a España ya supone un choque de una nueva realidad, la llegada al centro también lo es.
10. No, no tenemos un programa como tal.
11. YMCA, CAREI y el AMPA. YMCA como hemos comentado, CAREI respecto a los intérpretes, y AMPA en lo referente al centro.
12. Quiero entender que sí, pero en muchas ocasiones asienten con la cabeza y pienso que no se enteran de todo lo que les estoy diciendo.
13. Quizá sí.
14. Sí, todos los documentos y cartas que enviamos están en Español.
15. No, hasta el momento no, pero me parece interesante.
16. Si.

17. Quizá sería interesante hacer mayor hincapié dado que la tasa de abonados es baja. 72 de 207.
18. Siempre, el lema del colegio es la aceptación a la diversidad sea cual sea su necesidad.
19. Una cosa es la formación y otra la experiencia, que te la va dando el tiempo y tus experiencias personales en el centro. A veces no es que tengan poca formación si no falta de práctica.
20. Totalmente, porque se conocen pero no estaría mal tenerlos agrupados para saber por dónde tirar.

Anexo 6. Certificado entrevista profesora interina

CERTIFICADO DE ENTREVISTA PERSONAL

D/ Dña.: Laura Gómez Pauplona con
puesto de trabajo que desempeña como profesora interina del centro
escolar Monsalud de la provincia de Zaragoza

CERTIFICA QUE:

D/Dña.: Elena Ateza Rando le ha realizado una
entrevista de manera personal para conocer información acerca del centro.

Y para que conste se expone el presente documento a petición del interesado/a,
en Zaragoza, a 21 de Marzo de 2018.

Firma profesional:



Firma alumno:



Anexo 7. Guión y entrevista transcrita profesora interina

22 de Marzo de 2018 a las 13:00 horas

1. ¿Qué necesidades crees que tiene el centro?
2. ¿Podías priorizar alguna como principal?
3. Como maestra de Educación Infantil, ¿Cuál crees que influye en mayor medida en el aula?
4. ¿Y cuál crees que afecta en menor medida?
5. ¿Piensas que estas necesidades afectan a la hora de participar?
6. ¿Has tenido algún conflicto con alguna familia inmigrante?
7. En las tutorías individuales con los padres ¿Te has entendido correctamente o ha habido alguna dificultad?
8. ¿Cómo fue tu reacción frente al centro, ¿y frente al aula?
9. Tras la formación aportada por la carrera universitaria ¿Crees que el profesorado está formado para trabajar con este tipo de familias?
10. ¿En alguna ocasión te has sentido “perdida o desorientada” frente a esta actuación?
11. ¿Has realizado reuniones colectivas? ¿Han asistido?
12. ¿Piensas que debería haber algún programa que incite a las familias a participar?
13. ¿Piensas que sería útil una recopilación de recursos destinado al profesorado para saber cómo actuar frente a una situación así?

ENTREVISTA TRANSCRITA

1. Lingüísticas sobre todo, respecto a nivel de lenguaje de los alumnos que provienen de otro país, así como sus familias. Culturales respecto a sus creencias y económico debido a sus recursos.
2. Sí, las lingüísticas las destacaría como principales.
3. Para la comunicación, es fundamental, porque en los colegios bilingües, si el alumno sabe inglés puede defenderse, pero en nuestro caso hablamos español salvo en la clase de inglés por lo tanto si no conoce el idioma le va a resultar difícil seguir la clase. Lo mismo ocurre con las familias, que en los encuentros tales como tutorías o el día a día, si no hablan nuestro idioma también les supone una barrera.
4. Creo que todas afectan de alguna manera más o menos directa.
5. Si por supuesto, por lo que acabamos de hablar.
6. No, nunca.
7. En las tutorías que yo he tenido con familias inmigrantes, uno de los familiares conocía el castellano por tanto no he tenido dificultad ante eso.
8. Bien. Creo que no depende tanto de la diversidad cultural si no del nivel. Puedes encontrarte un centro con poca diversidad cultural y con un nivel bajo, lo cual al principio cuesta; o puedes encontrarte en un colegio con mucha diversidad cultural y un buen nivel. Por otro lado, si que creo que la labor más complicada y la cual nos "asusta un poco" es cuando tenemos alumnos con total desconocimiento del idioma.
9. No, para eso en concreto no, pienso que la formación de la carrera aparte de la modalidad que escojas, trata más necesidades respecto a problemas que puedan tener los alumnos como TEL, Síndrome de Down etc, y sin embargo nos faltan armas para saber qué hacer cuando encontramos diversidad cultural.

10. Si, por supuesto y más en la llegada al centro, donde no conoces nada de él.
11. Si, y suelen asistir lo que pasa que no siempre todas las familias tienen disponibilidad.
12. Conozco centros con mucha diversidad en los cuales hay proyectos y programas muy interesantes
13. Por supuesto. Creo que sería muy enriquecedor tanto para las familias como para los docentes.

Anexo 8. Proyectos admitidos para la formación del profesorado.

PARTICIPACIÓN Y MEDIACIÓN PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR	COLEGIO STA. MARÍA DEL PILAR	Nº 1 ZARAGOZA	3.000 €
ESTRATEGIAS PARA INTERVENIR ANTE LOS CONFLICTOS	I.E.S. CORONA DE ARAGÓN	Nº 1 ZARAGOZA	1.500 €
PROYECTO DE FORMACIÓN EN CENTROS SOBRE MEDIACIÓN	I.E.S. CORONA DE ARAGÓN	Nº 1 ZARAGOZA	1.500 €
MEJORA DE LA CONVIVENCIA	I.E.S. GOYA	Nº 1 ZARAGOZA	3.000 €
LA FORMACIÓN PARA UN MODELO INTEGRADO DE CONVIVENCIA E INTERCULTURALIDAD	I.E.S. LOS ENLACES	Nº 1 ZARAGOZA	3.000 €
APRENDEMOS A APACHAR	I.E.S. VIRGEN DEL PILAR	Nº 1 ZARAGOZA	2.025 €
COMPORTAMIENTO ADECUADO PARA CONVIVIR MEJOR	C.P. MAESTRO DON PEDRO ORÓS	Nº 2 ZARAGOZA	3.000 €
CONVIVENCIA ESCOLAR: RESPONSABILIDAD COMPARTIDA	C.P. LA ESTRELLA	Nº 2 ZARAGOZA	1.050 €
FORMACIÓN EN CONVIVENCIA	C.P. RÍO EBRO	Nº 2 ZARAGOZA	3.000 €
ACTIVIDADES PARA LA CONVIVENCIA, LA RELACIÓN SOCIAL Y LA RESOLUCIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL	C.P. SANTO DOMINGO	Nº 2 ZARAGOZA	2.900 €
PUERTA EN MARCHA DEL PLAN DE CONVIVENCIA	C.P. TENERIAS	Nº 2 ZARAGOZA	2.000 €
PROYECTO DE FORMACIÓN EN CENTRO PLAN DE CONVIVENCIA DEL IES ANDALÁN	I.E.S. ANDALÁN	Nº 2 ZARAGOZA	3.000 €
PROYECTO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN CONVIVENCIA ESCOLAR.GRUPO DE TRABAJO	I.E.S. AVEMPACE	Nº 2 ZARAGOZA	800 €
ELABORACIÓN DEL PLAN DE CONVIVENCIA	I.E.S. ITACA	Nº 2 ZARAGOZA	2.000 €
DISEÑO INCLUSIVO DE CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL IES RÍO GÁLLEGO	I.E.S. RÍO GÁLLEGO	Nº 2 ZARAGOZA	3.000 €
COOPERANDO EN EL COLEGIO	C.P. ODÓN DE BUEN	Nº 2 ZARAGOZA	3.000 €
HOY POR TI, MAÑANA POR MI.	I.E.S. GALLICUM	Nº 2 ZARAGOZA	3.000 €

Anexo 9. Esquema curso claves culturales. (C.A.R.E.I.)

PRIMERA PARTE. 40 minutos. Dedicada a aspectos generales.

1. ZONAS DE PROCEDENCIA.EVOLUCIÓN DE CADA COLECTIVO A TRAVÉS DEL TIEMPO. CARACTERÍSTICAS DE CADA COLECTIVO EN LA ACTUALIDAD. NIVEL SOCIOCULTURAL (5 min)
 2. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE CADA LENGUA. PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS. (5 minutos)
 3. FORMAS DE PERCIBIR EL PAÍS DE ACOGIDA. EXPECTATIVAS (5 min)
 4. SEMEJANZAS. DIFERENCIAS MÁS IMPORTANTES REFERIDAS A LA EDUCACIÓN. (5 min)
 5. ESTRUCTURA DE LA FAMILIA Y RELACIONES FAMILIARES ¿CÓMO SON LAS FAMILIAS? ¿QUIÉN SE OCUPA DE LA EDUCACIÓN? ¿QUÉ ESPERAN DEL CENTRO EDUCATIVO? ¿CÓMO NOS COMUNICAMOS CON ELLOS? (15 minutos máx.)
 6. HACIA EL FUTURO ¿CÓMO SE PERCIBE LA INCLUSIÓN?¿DE QUÉ DEPENDERÁ? (10 min máx.)
 7. CASOS MÁS RELEVANTES O GENERALES POR LOS QUE SE DEMANDA A LOS MEDIADORES. Es para introducir la segunda parte.
-

SEGUNDA PARTE. 45 minutos. Supuestos prácticos. Se trata de formar unos cuatro o cinco grupos y dejar que intervengan para ver cómo actuarían. El objetivo es saber si existen estereotipos.

- ABSENTISMO
- INFLUENCIA DE LA RELIGIÓN
- HIGIENE
- CONFLICTOS FAMILIARES-MALOS TRATOS
- CONTACTOS DE LA FAMILIA CON LOS CENTROS
- MUTILACIÓN GENITAL FEMENINA
- RELACIONES MUJERES-HOMBRES
- ¿QUÉ CHOCA MÁS A MI CULTURA DE ESPAÑA Y DEL SISTEMA EDUCATIVO? ¿CÓMO DIRIGIRNOS RESPETUOSAMENTE?
- MALENTENDIDOS HABITUALES

CARTA ASOCIACIÓN AMPA TRADUCIDA AL RUMANO

C.A.R.E.I. – Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural

Documento facilitado por GRUPO DE TRABAJO "MATERIALES DE ACOGIDA Y ADAPTACIÓN PARA ALUMNOS INMIGRANTES" y traducido por GLS Servicios Lingüísticos

INFORMACION AMPA ИНФОРМАЦИЯ от AMPA (Ассоциация Матерей и Отцов)

Уважаемые родители:

Мы рады приветствовать вас и приглашаем вас вступить в Ассоциацию Родителей Учеников (APU) данного учебного центра. Для этого мы хотим объяснить вам, что такое АРУ и каковы ее задачи:

- Помогать родителям во всех вопросах, касающихся воспитания их детей;
- Выбирать из числа родителей представителей в Родительский Комитет данного учебного центра;
- Участвовать в воспитательном процессе данного учебного центра и, особенно, во внешкольных дополнительных мероприятиях, в которых принимают участие наши дети;
- Организовывать различные культурные, спортивные и учебные мероприятия, а также экскурсии и праздники, в которых все мы будем принимать участие;
- Развивать сотрудничество между родителями и преподавательским составом;
- Оказывать помощь в деятельности различных служб данного учебного центра.

Сообщаем вам также, что в вашем распоряжении находится Устав Ассоциации, в котором вы найдёте дополнительную информацию, и который мы с радостью предоставим вам лично в нашем учебном центре.

Поэтому мы приглашаем вас вступить в Ассоциацию Родителей Учеников, поскольку речь идёт о благополучии всех, а особенно, о благополучии наших детей.

Стоимость участия в текущем учебном году € (евро) с каждой семьи. (*indicar cuota*)

Благодарим вас за проявленный интерес, и примите сердечные пожелания от Ассоциации Родителей Учеников данного центра.

FICHA DE SOCIO DEL AMPA /
КАРТОЧКА ЧЛЕНА АССОЦИАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ УЧЕНИКОВ

CARTA ASOCIACIÓN AMPA TRADUCIDA AL ARABE

C.A.R.E.I. – Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural

Documento realizado por GRUPO DE TRABAJO "MATERIALES DE ACOGIDA Y ADAPTACIÓN PARA ALUMNOS INMIGRANTES" y traducido por GLS Servicios Lingüísticos

INFORMACIÓN AMPA معلومات متعلقة بجمعية الآباء والأمهات (AMPA)

إلى آباء وأمهات التلاميذ المحترمين:

نمسي عن طريق هذه الرسالة إلى تحييتكم وتسجيلكم على الانضمام إلى جمعية أولياء التلاميذ (آباء/أمهات) بهذا المركز التربوي.

وفيما يلي نشرح لكم أهداف هذه الجمعية:

- مساعدة الآباء والأمهات في جميع الشؤون المتعلقة بتربية أبنائهم وبناتهم.
- اختيار ممثلين لأولياء التلاميذ في المجلس التربوي لهذا المركز.
- المشاركة في المهمة التربوية لهذا المركز خصوصا في مجال الأنشطة التكميلية والأنشطة الخارجة عن المجال الدراسي و الموازية لأبنائنا وبناتنا.
- تنظيم أنشطة تكوينية، ثقافية، رياضية، دراسية وكذلك رحلات وحفلات يشارك فيها الجميع .
- دعم علاقات التعاون بين أولياء التلاميذ والأساتذة.
- المشاركة في تفعيل جميع مصالح المركز.

ونضع رهن إشارتكم القوانين الأساسية للجمعية حيث ستجدون جميع المعلومات، كما نقدم لكم شروحات إضافية بمقر الجمعية بكل سرور.

من أجل كل هذا، ننتجكم على الانضمام لهذه الجمعية لما فيها من فائدة للجميع وخاصة أبنائنا وبناتنا. يساوي المبلغ المقرر لهذه السنة يورو لكل أسرة (indicar cuota) نشكركم على اهتمامكم، وتقبلوا تحيات جمعية آباء وأمهات التلاميذ لهذا المركز.

FICHA DE SOCIO DEL AMPA

استمارة المنخرط بالجمعية

(اكتب الأسماء بالحروف الإسبانية)

التلاميذ/التلميذات..... المجموعة.....

..... المجموعة.....

..... الأب (PADRE).....

..... الأم (MADRE).....

..... الولي (TUTOR).....

..... العنوان التام (DOMICILIO).....