

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E INVESTIGACIÓN
SOCIOEDUCATIVA**

Curso 2018-2019

**La participación de las familias inmigrantes en la
educación de sus hijos. Diseño de un taller de
intervención en ACCEM**

The participation of immigrant families in the
education of their children. Design of an
intervention workshop in ACCEM

Autor/a: Alba Vigil Loredo

Tutor/a: Gloria María Braga Blanco

Junio de 2019

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. Papel de las familias en la educación de sus hijos	7
2.1.1. Implicación de las familias como elemento crucial.....	7
2.1.2. Importancia de la participación en la educación de sus hijos/as	10
2.1.3. Trascendencia de la coordinación familia-escuela	13
2.2. Diversidad en el aula	14
2.3. Infancia inmigrante	16
2.4. Familia inmigrante	19
2.4.1. Implicación de las familias inmigrantes en la educación de sus hijos/as .	19
2.4.2. Dificultades que alejan a las familias inmigrantes de la participación	22
2.4.3. Necesidad de conocer el funcionamiento del sistema educativo.....	24
2.5. Claves de la intervención con familias inmigrantes	25
2.6. Necesidad de la comunicación intercultural como estrategia de intervención	27
3. MARCO METODOLÓGICO	30
3.1. Objetivos del trabajo Fin de Máster	30
3.2. Contextualización de la intervención	30
3.2.1. Accem y sus programas	30
3.2.2. Perfil de las familias usuarias de Accem	33
3.3. Diseño de un taller de intervención con familias inmigrantes	33

3.3.1.	Necesidades observadas	33
3.3.2.	Destinatarios y ubicación.....	34
3.3.3.	Objetivos generales del taller	35
3.3.4.	Contenidos.....	36
3.3.5.	Desarrollo metodológico	37
3.3.6.	Recursos	48
3.4.	Puesta en práctica	49
3.4.1.	Técnicas de evaluación de la puesta en práctica del taller	50
3.4.1.1.	Ficha de recogida de información	50
3.4.1.2.	Diario de observación.....	52
3.4.1.3.	Cuestionario de satisfacción.....	57
4.	CONCLUSIONES.....	59
5.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
ANEXOS	66

Resumen

Este Trabajo Fin de Máster se divide en dos apartados. En la primera parte se analiza la importancia que tienen las familias dentro de la educación de sus hijos/as. En un primer momento se habla de familias en general, para posteriormente centrarse en las familias inmigrantes. Se busca conocer la participación de estas dentro de las escuelas - la cual resulta baja-, y conocer las dificultades que encuentran como son los prejuicios y estereotipos, así como las diferencias culturales o el desconocimiento. El segundo apartado trata del diseño y puesta en práctica de un taller formativo cuya finalidad principal es suplir las necesidades observadas. Para ello, se da a conocer el funcionamiento del sistema educativo, las costumbres y fiestas, entre otros contenidos. Se busca ofrecer información acerca de cómo participar en la educación de sus hijos/as dentro del sistema educativo asturiano. Posteriormente, tras llevarlo a cabo en la asociación Accem, se analizan diferentes aspectos como el género, país de origen, tiempo viviendo en España, implicación en la educación de sus hijos/as y dificultades observadas. Por último, se lleva a cabo una evaluación del taller impartido a partir de una encuesta de satisfacción que sirvió de ayuda para mejorar a lo largo de los talleres, y también como mejora para futuras intervenciones.

Palabras clave

Familias inmigrantes, sistema educativo, taller formativo, implicación y participación.

Abstract

This End of Master Work is divided into two sections. The first part analyses the importance of families in the education of their children. At first, we talk about families in general, and then focus on immigrant families. It is sought to know the participation of these within the schools -which is low-, and to know the difficulties they encounter such as prejudices and stereotypes, as well as cultural differences or ignorance. The second section deals with the design and implementation of a training workshop whose main purpose is to meet the needs observed. To this end, the functioning of the educational system, customs and festivals, among other contents, are presented. The aim is to offer information on how to participate in the education of their children within the Asturian educational system. Subsequently, after carrying it out in the association Accem in Oviedo and Gijón, different aspects are analysed such as gender, country of origin, time living in Spain, involvement in the education of their children and difficulties observed.



Finally, an evaluation of the workshop is carried out based on a satisfaction survey that helped to improve throughout the workshops, and also as an improvement for future interventions.

Key words

Immigrant families, educational system, educational workshop, engagement, participation.

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Máster surge a partir de las prácticas realizadas en la asociación Accem cuando aparece la oportunidad de llevar a cabo un taller formativo sobre el sistema educativo asturiano para familias inmigrantes que acuden regularmente a la entidad. Para diseñar este taller, previamente fue necesario identificar las diversas dificultades que las familias inmigrantes pueden encontrarse -en relación con la educación de sus hijos/as- al llegar a un nuevo país con objeto de, a partir de estas, poder diseñarlo, poner en práctica y, posteriormente, analizarlo.

Cuando se reside en el país de origen todo es más sencillo, aspectos cotidianos del día a día y de la sociedad pasan completamente desapercibidos. Es en el momento en que se rompe con todo lo conocido -en el que se pasa de vivir rodeado de otro idioma, de otra cultura, de otras formas de expresarse-, cuando realmente las personas se dan cuenta de las grandes diferencias existentes, de las facilidades que las personas autóctonas tienen en comparación con la gran serie de dificultades con las que se encuentra una persona inmigrante. Es por ello, que a lo largo de este trabajo se pretende dar solución a algunas de las múltiples dificultades. Se quiere proporcionar formación e información a familias inmigrantes en un ámbito que les resulta de interés, como es la educación de sus hijos/as. Se desea facilitarles el acceso a su educación, que conozcan su funcionamiento y cómo pueden implicarse y participar siempre y cuando lo deseen.

Este trabajo se divide en dos partes principales. La primera de ellas se trata del **marco teórico**, donde se lleva a cabo una revisión de la literatura sobre el papel de las familias dentro de las escuelas y la importancia de estas, así como las dificultades con las que familias inmigrantes se encuentran al llegar al país de destino. Su objetivo es revisar las aportaciones de la bibliografía sobre el tema para poder fundamentar el diseño de un taller de intervención que dé respuesta a las necesidades observadas. Es por ello, que la segunda parte del trabajo se trata del **marco metodológico** en el que se presenta el diseño de un taller para familias inmigrantes -destinatarios, objetivos, contenidos, desarrollo metodológico, recursos...-, y se contextualiza en la entidad donde se llevó a cabo la intervención. Tras el diseño del taller se describe su puesta en práctica, y se explican y analizan las diferentes técnicas de recogida de información que fueron utilizadas para su evaluación -ficha de recogida de información, diario de observación y cuestionario de satisfacción-.

Finalmente, se recogen las conclusiones obtenidas a lo largo de este Trabajo Fin de Máster, dando respuesta a los objetivos planteados. Se incluye también un apartado de referencias bibliográficas de la literatura consultada y anexos con los recursos diseñados y empleados en su puesta en práctica.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. PAPEL DE LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS

2.1.1. Implicación de las familias como elemento crucial

La implicación de los padres y madres en la educación de sus hijos/as se considera un elemento crucial para que se lleve a cabo un correcto proceso de integración y éxito escolar. Puede decirse que el grado de implicación y los resultados académicos van intrínsecamente unidos. En el estudio de López Rupérez (2014) sobre familias y centros educativos españoles revela que, cuando padres y madres tienen altas expectativas académicas y se implican en la supervisión y ayuda con las tareas y deberes, en crear y fomentar hábitos lectores... llega a influir de manera positiva en el rendimiento escolar de los alumnos, sin tener en cuenta su edad o país de procedencia.

Para fomentar la implicación y participación positivas de los padres hacia el centro escolar y la educación de sus hijos/as son cruciales ciertos factores como el sentimiento de pertenencia al centro escolar, el nivel que el profesorado es accesible a las familias, la cantidad de actividades a las que el centro hace partícipes a las familias... Tal y como López Rupérez (2014) explica en el periódico ABC Educación, “es una especie de círculo vicioso, donde el sentimiento de pertenencia estimula la participación y a su vez la participación genera sentimiento de pertenencia”. Asimismo diferencia dos tipos de familia que están claramente definidos. Por un lado, se encontrarían aquellas familias que sienten que forman parte del centro y, por tanto, muestran alta implicación y comunicación con el centro, así como mayor interés por la formación y el éxito escolar de sus hijos/as. Por otro lado, estarían las familias que participan únicamente de manera formal, no sienten esa pertenencia al centro y en ocasiones tienen una menor comunicación con la escuela y con sus propios hijos/as.

Según indica Fominaya (2014), en la Asociación Europea de Padres se informa de que:

Los padres tienen derecho a:

- Acceder a la totalidad de la información escolar concerniente a sus hijos.
- Influir sobre las opciones estratégicas del centro escolar.
- Efectuar la elección que mejor se corresponda a sus convicciones.

Los padres tienen la obligación de:

- Educar a sus hijos de manera responsable y no ignorarlos.

- Comprometerse a ser socios o aliados de la escuela para la educación de sus hijos.
- Comunicar al centro la totalidad de la información necesaria para alcanzar los objetivos educativos.
- Comprometerse al lado de la escuela (p.1).

Padres y madres tienen tanto derechos como obligaciones dentro de los centros educativos. Al igual que poseen la obligación de comprometerse con la escuela, también tienen derecho a que esta se comprometa con ellos, a que les hagan partícipes, les involucren y les hagan sentir como la parte fundamental que son. Es por ello, que en ocasiones la falta de implicación puede deberse a ambas partes, en función de las acciones cotidianas que se lleven a cabo y puedan repercutir en su comunicación, implicación y participación.

La implicación de las familias en la escuela afecta de manera positiva tanto en el rendimiento académico del alumnado como en la inserción e integración social (Sánchez Núñez & García Guzmán, 2009). Esta implicación no solo incidirá en los alumnos, sino que también se obtienen beneficios para la propia escuela y para las familias. Estos resultados pueden observarse en el estudio realizado por Sánchez Núñez & García Guzmán (2009) donde se indican los diferentes beneficios que alumnado, familias y escuela obtienen gracias a la implicación, participación y comunicación (**véase Tabla 1**). En ella se muestran los múltiples beneficios que resultan cuando existe una relación óptima entre familia y centro educativo. Asimismo puede observarse cómo el alumnado obtiene beneficios en sus resultados académicos, mientras que el centro educativo y las familias obtienen unos beneficios en base a actitudes interpersonales.

Las diferentes formas de implicación que las familias pueden tener respecto a la educación de sus hijos puede variar en función de muchos factores; uno de ellos se trata de la inmigración. Dentro de una misma cultura pueden existir diversidad de formas de interactuar, implicarse y comprender, es por ello, que esto aumenta aún más cuando se trata de comprender y participar desde diferentes culturas. Ya no solo intervienen las formas de pensar, de ver las cosas y de implicarse, la vida personal de cada familia, los problemas internos que pueden exteriorizarse en la implicación y educación de los hijos... sino que cuando se trata de inmigración esto va más allá. Tal y como Sánchez Núñez & García Guzmán (2009) mencionan citando a Funes (2000), a estos factores se suman hándicaps para entablar relaciones y participar dentro del centro escolar como son:

El fenómeno migratorio y la reagrupación familiar, la separación forzada de los padres, el abandono familiar de los hijos, (...), la discriminación laboral, escasez de contratos de trabajo, salarios ínfimos, largas jornadas de trabajo, inestabilidad laboral, discriminación social en el acceso a la vivienda, dificultades derivadas del no dominio de la lengua española,

diferencias entre lo que la cultura de origen entiende por igualdad de género, educación, adolescencia, (...), desconocimiento de la legislación española y del sistema educativo (p.5).

Es por ello, que resulta imprescindible una mayor preocupación por parte del centro a la hora de evitar malentendidos entre culturas e idiomas, procurando así proponer soluciones y conseguir que toda familia sea capaz de sentirse parte de la educación de sus hijos e hijas. “Si hay algo en lo que claramente coinciden las distintas investigaciones es en el escaso conocimiento que las familias inmigrantes tienen sobre las asociaciones culturales, educativas y deportivas de su barrio y sobre las normas educativas y la cultura escolar de acogida” (González Falcón, 2007, p.161).

Tabla 1

Beneficios de las relaciones entre familia y escuela

Beneficios	Henderson y Berla (1994)	Gómez (2004)
En el alumnado	<ul style="list-style-type: none"> - Mayor rendimiento académico. - Mejor asistencia y más deberes hechos. - Los alumnos se derivan menor a educación especial. - Mejores actitudes y comportamiento. - Mayores tasas de graduación. - Mayor matriculación en educación post-obligatoria. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actitud positiva. - Alto aprovechamiento en la lectura. - Mejor calidad en las tareas. - Una perspectiva positiva en la conexión escuela-hogar.
En el centro educativo	<ul style="list-style-type: none"> - La motivación e implicación de los profesores mejora. - Valoración positiva de los profesores por parte de los padres. - Más apoyo de las familias. - Mejor percepción de la escuela en la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mejor estado de ánimo. - Mejoramiento en el aprovechamiento estudiantil. - Apoyo de los padres y la comunidad hacia la escuela.
En la familia	<ul style="list-style-type: none"> - Los padres tienen mayor confianza en la escuela. - El profesorado tiene mejores opiniones de los padres. - Los padres confían más en su capacidad para ayudar a sus hijos en el aprendizaje, y en ellos mismos como padres. - Ellos mismos se implican en actividades de formación. - Se garantiza una mayor continuidad entre las pautas que se dan entre la escuela y la familia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de cómo trabajar el sistema escolar. - Saben cómo ayudar a sus hijos a triunfar en la escuela. - Perspectivas positivas hacia los maestros.

Elaboración propia a partir de Sánchez Núñez & García Guzmán (2009)

2.1.2. Importancia de la participación en la educación de sus hijos/as

“La participación familiar puede entenderse como la implicación activa de los progenitores, en colaboración con la institución escolar, en todos los aspectos concernientes al desarrollo social, emocional y académico de sus hijos” (Castro, Expósito, Lizasoain, López, & Navarro, 2014). En un estudio donde se sintetizaron los resultados empíricos de 37 investigaciones diferentes se muestra cómo la implicación familiar reproduce diversos tipos de efectos dentro del rendimiento escolar de sus hijos e hijas. Se observa un mayor efecto ante este factor en función de las expectativas que padres y madres tienen, es decir, en sus aspiraciones académicas en la educación de sus hijos y en su forma de participación, que será mayor o menor según el grado de expectativas. Podría decirse que la participación que más influye en los menores respecto a su rendimiento se trata de aquella implicación orientada a la búsqueda de logros académicos, de adquisición de competencias básicas y sobre todo las altas expectativas que padres y madres tienen sobre sus hijos.

Diferentes estudios sobre la participación de padres y madres en la vida escolar del centro afirman que la implicación y participación activa de estos se transforma en una mayor autoestima de niños y niñas, así como un mayor rendimiento escolar, actitudes positivas de los padres ante la escuela, mejores relaciones de toda la familia... (Cabrera, 2009). Tanto la familia como la escuela son los agentes fundamentales de educación de los menores, así como primeros agentes socializadores. Es por ello, que ambos son parte de la vida de los niños y, por tanto, pasa a ser crucial que se encuentren unidos y en constante comunicación. Así como Vallespir Soler, Rincón Verdadera, & Morey López (2016) citan, “el Consejo Escolar del Estado, en su Informe 2012, planteó como propuesta de mejora que los centros incorporen en sus proyectos educativos compromisos entre las familias, el alumnado y los centros” (p.32). La participación en los centros no se trata únicamente de implicar a los adultos en el rendimiento de las tareas, la participación de las familias ha de ser proactiva, no pasiva, contextualizada y ajustada a las necesidades parentales. Domínguez & Fernández (2007) evidencian la necesaria alianza entre instituciones en los contextos de vulnerabilidad.

La organización del sistema educativo debería dar la opción a las familias a participar de manera activa en el funcionamiento del centro escolar al que acuden sus hijos e hijas. En esta participación entre familias y escuelas debería existir una colaboración mutua donde se intercambie información, se compartan esfuerzos y se contribuya para acercar el sistema educativo al alumnado pudiendo así mejorar notoriamente la evolución del aprendizaje de los niños y niñas. El concepto de “participación” de las familias en la escuela puede variar en función del nivel al que se pertenezca. “En Educación Primaria y en Educación Infantil, la participación está muy ligada a los aprendizajes de viviendas, hábitos cotidianos y a la proximidad de su entorno, por lo que la colaboración de los padres y madres es imprescindible para que el

aprendizaje tenga éxito” (Jurado Gómez, 2009, p.2). Mientras que, en Educación Secundaria Obligatoria, la relación entre centro y familias se basa principalmente en el área de orientación hacia los futuros estudios y profesiones. Una posible clasificación sobre las diferentes formas de participación de las familias existente es la de Gatt & Petreñas (2012) (**Véase Tabla 2**).

Tabla 2

Formas de participación de las familias en los centros

INFORMATIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Las familias reciben información sobre las actividades escolares, el funcionamiento del centro y las decisiones que ya han tomado. - Las familias no participan en la toma de decisiones del centro. - Las reuniones de padres y madres consisten en informar a las familias sobre dichas decisiones.
CONSULTIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Las familias tienen un poder de decisión limitado. - La participación se basa en consultar a las familias. - La participación se canaliza a través de órganos de gobierno del centro.
DECISIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Los miembros de la comunidad participan en los procesos de toma de decisiones, teniendo una participación representativa en los órganos de toma de decisiones. - Las familias y los miembros de la comunidad supervisan la rendición de cuentas a la escuela sobre el resultado académico.
EVALUATIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Las familias y otros miembros de la comunidad participan en los procesos de aprendizaje ayudando a evaluar los progresos escolares de los niños y niñas. - Las familias y los miembros de la comunidad participan en la evaluación general de la escuela.
EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Las familias y los miembros de la comunidad participan en los procesos de aprendizaje, tanto durante el horario escolar como en horario extraescolar. - Las familias y los miembros de la comunidad participan en procesos formativos, de acuerdo a sus necesidades y peticiones.

Tabla de elaboración propia a partir de Gatt & Petreñas (2012)

Se ve preciso que sea el centro educativo quien facilite a la familia tanto la planificación como la toma de decisiones sobre la educación de sus hijos. Pudiendo ser estas tomadas a partir de un acuerdo mutuo en lugar de crearse una imposición por parte de la escuela. Una posible solución sería la búsqueda y creación de objetivos comunes entre familias y centro escolar. A pesar de ello, actualmente continúan existiendo grandes dificultades en la participación entre familias y escuela. Las familias se limitan a asistir a reuniones de inicio y mediados de curso. Esto puede deberse a la falta de formación

existente que hace que las familias no se sientan útiles y apenas tengan tareas a realizar para participar en la educación de sus hijos. También ha de tenerse en cuenta la falta de información; esta suele ser la causa más importante para explicar la baja participación de padres y madres, puesto que, si no hay formación e información, las familias desconocen las normas que han de seguir para colaborar en esta (Jurado Gómez, 2009, p.26). Debería considerarse un factor importante como clave para la integración y la cohesión social, especialmente observando los casos de niños y niñas inmigrantes.

Llevot, & Bernad (2015, p.61) destacan ciertos factores que pueden influir en la participación de las familias, estos son: "Los espacios del centro y su entorno, la organización del centro, los canales de comunicación y su eficacia, la actitud y las expectativas de las familias la gestión y funcionamiento del AMPA, y la dinámica de trabajo y las actitudes de los docentes". Todos ellos son factores externos a las familias que pueden influirles a la hora de tomar la decisión de participar o no dentro del centro escolar y, por tanto, dentro de la educación de sus hijos e hijas. El proceso de integración que niños y niñas lleven a cabo está directamente relacionado con la relación que la familia pueda tener con la vida del centro educativo así como la participación que esta lleve a cabo: "al aumentar la participación en un campo concreto, en este caso el educativo, se contribuye a elevar esa implicación en otros terrenos que influyen en la vida del alumnado" (Colás Bravo & Contreras Rosado, 2013, p.488).

En ocasiones puede surgir la pregunta de por qué ocurre esta baja participación de la que se viene hablando pero, en este caso, la pregunta a realizar será la de ¿cómo puede solucionarse este problema? Tal como Gómez Lara (2010) ofrece en el Libro Blanco de la Educación Intercultural, dentro de los centros educativos pueden llevarse a cabo medidas como:

- Diseño de un plan de acogida con el fin de facilitar a las familias nuevas que se incorporan al centro un conocimiento más preciso de la forma de actuar de éste en varios idiomas.
- Elaborar programas y fomentar iniciativas que incentiven la participación de las familias en los centros educativos.
- Creación de espacios y estructuras de diálogo y participación para toda la comunidad educativa.
- Dotar de más recursos a las propuestas que se dirijan al apoyo a las familias (p.161).

Estas pueden generar una mejora en la integración y participación de todas las familias dentro de los centros educativos. Implicando al mismo tiempo una mejora en las relaciones sociales y valores comunes que pueden transmitir a sus hijos/as, aportando así una educación participativa e intercultural.

2.1.3. Trascendencia de la coordinación familia-escuela

Siguiendo a Jurado Gómez (2009), la relación familia-escuela, así como la implicación y participación de las familias, resulta de gran importancia para la educación de los niños y niñas, ya que repercutirá en su educación mejorando la calidad de enseñanza que reciban. La escuela no es el único agente educador de los menores, existen muchos otros agentes que influyen en el alumnado. Es por ello, que resulta muy importante que toda la comunidad educativa que rodea a estos menores tenga ciertas responsabilidades dentro de su participación. El centro educativo, de manera autónoma, resulta insuficiente para completar todas las necesidades educativas que los niños y niñas tienen para conseguir desarrollarse completamente. Por tanto, resulta imprescindible que centro escolar y familia se complementen educando de manera coordinada, buscando el desarrollo de los menores transmitiendo unos mismos valores, hábitos, actitudes y conductas. “Las dos instituciones familia y escuela deben trabajar en consonancia para favorecer el pleno desarrollo del alumnado en sus diferentes ámbitos de la personalidad (cognitivo, social, afectivo, motor, moral...), ambas instituciones están interrelacionadas y una sin la otra estaría incompleta” (Jurado Gómez, 2009, p.2). La importancia de coordinación y complementación se vuelve vital para los niños y niñas. Esta participación aumenta la calidad educativa, y para conseguirlo se ve necesario establecer ciertos roles, funciones y responsabilidades para cada agente educador. Sin una puesta en común y consenso entre docentes y familias, la participación no podrá conseguir los objetivos deseados que todo centro y familia espera.

“Para llevar a cabo una educación integral del alumnado se necesita que existan canales de comunicación y la acción conjunta y coordinada de la familia y la escuela, sólo así se producirá el desarrollo intelectual, emocional y social del niño y la niña en las mejores condiciones” (Cabrera Muñoz, 2009, p.2). Puede observarse cómo diferentes autores están de acuerdo en la importancia de la comunicación y la coordinación entre familias y escuela para conseguir una educación plena y satisfactoria. Continuando con aquello que Cabrera Muñoz (2009) afirma, debería existir una comunicación familia-escuela de tal forma que se eliminen las posibles discrepancias o antagonismos, y se forme un apoyo mutuo y coordinación para que todo lo que los alumnos hacen durante las horas lectivas tenga cierta continuidad a lo largo del resto de horas que pertenecen en sus hogares. Existen ciertas tareas que esta autora considera conjuntas entre ámbito escolar y familias, algunas de ellas son:

- Transmisión de normas, valores y costumbres.
- Desarrollo de habilidades personales y sociales de autonomía.
- Enseñanza de conocimientos y estrategias educativas.
- Enseñanza de responsabilidades (pp.4-5).

Esta coordinación puede llevarse a cabo desde: *sus hogares* en el momento en que trabajan con sus hijos, les apoyan en las diferentes tareas, reúnen el material didáctico necesario... *El aula* a partir de actividades dentro de esta. Talleres, cursos, apoyo en las excursiones, etc. Y *el centro* mediante el Consejo Escolar, la Asociación de Padres y Madres de Alumnos/as (AMPA) o en las fiestas y celebraciones que se llevan a cabo entre otras. Hernández Prados, Gomariz Vicente, Parra Martínez, & García Sanz (2016) afirman que la implicación de las familias en los procesos educativos mejora temas académicos, actitudes y conductas de los menores, llevando consigo un aumento de motivación y disminución del absentismo y de conductas no deseadas.

Aguerri San Rafael (2017) cita a Grant & Ray (2013) afirmando que estos suponen que para que exista una correcta participación de las familias en la educación de sus hijos e hijas es necesario compartir tanto el trabajo como la ideología del centro, el currículo que se vaya a impartir, los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje, etc. Se dice que es el propio centro el que ha de crear diferentes actividades interactivas donde padres y madres puedan participar como programas de voluntariado, actividades donde se impliquen a los padres...

A pesar de ello, no tiene por qué ser únicamente tarea del centro, sino que han de ser en cierta medida las familias quienes propongan actividades al centro, que la escuela observe esas ganas de participación y de implicación, creando así un clima de confianza mutua donde ambas partes compartan las diferentes ideas y propuestas para la mejora de la calidad educativa, así como la creación de una unión donde los niños y niñas observen de primera mano la relación positiva que familias y escuela tienen.

2.2. DIVERSIDAD EN EL AULA

Uno de los temas más comunes dentro de la literatura educativa en los últimos años es el de la diversidad existente en las aulas. En ella intervienen diferentes factores como el de altas capacidades, dificultades de aprendizaje, diferentes niveles de motivación, inmigración... Es en este último factor en el que se va a indagar en mayor profundidad. Este fenómeno ha influido en todos los ámbitos de la sociedad, en el laboral, en el económico y también en el educativo. El alumnado inmigrante que se encuentra dentro del aula, en ocasiones, desconoce el idioma del nuevo país, suelen estar en desventaja social y las diferencias curriculares existentes pueden ser una gran barrera a la hora de adaptarse (Gómez, 2005).

Tal y como afirma Echeverría (2003, p.133), “uno de los mayores retos de las sociedades en las que estamos viviendo, adultos y niños, es saber vivir con la diversidad cultural”. En la sociedad actual pueden observarse pluralidad de culturas que llevan consigo implícitos diferentes valores e ideologías. Esto está directamente relacionado con

la realidad existente dentro de las aulas del sistema educativo. Esta diversidad puede observarse como un reto tanto para las familias inmigrantes que llegan al país, como para las familias autóctonas que las reciben. Puede decirse que el aula es un resumen de la sociedad y es en ambas donde pueden propiciarse estrategias para mejorar la convivencia y apreciar la riqueza del intercambio cultural al que puede dar lugar.

Dentro de la Comunidad Autónoma de Asturias existen diferentes programas para mejorar la calidad de educación y recibimiento que recibe el alumnado recién llegado al país. Estos serían:

Programa de Acogida. Todo centro educativo tiene establecido este programa dentro de su Proyecto Educativo del Centro (PEC). Según el centro pueden recogerse estas actuaciones:

Tutorías de Acogida. Profesor/a encargado de la primera acogida del alumnado extranjero. Sería el enlace entre el centro y la familia.

Aulas de Acogida y acceso al currículo. Se encuentran en los colegios con un alto número de inmigrantes. Es donde se encuentra el alumnado nuevo para adaptarse tanto al idioma como al currículo.

Aulas de Inmersión Lingüística. Programa indicado para los dos últimos ciclos de Educación Primaria y para el alumnado de la ESO. Ofrecido al alumnado con total desconocimiento del idioma para una asistencia simultánea con sus centros de origen.

Con esta serie de programas se consigue normalizar la diversidad y dar la oportunidad de incluir dentro de la sociedad educativa a los menores que llegan de un país con diferente cultura, valores, costumbres... Además de estos, es fundamental la organización dentro del aula para propiciar la diversidad en distintas situaciones con el alumnado como pueden ser la organización de las aulas buscando la cooperación, participación, diálogo, igualdad y no discriminación... Así como el intercambio de culturas coexistentes en España y la organización de equipos mixtos donde niños y niñas de diferentes nacionalidades trabajen juntos de manera cooperativa (Delpino, 2007).

Actualmente, educar no solo implica transmitir la identidad cultural a lo largo del tiempo, sino que ha cambiado, no se condiciona por raza, cultura, sexo o condición social. Esto da lugar a las llamadas educación “multicultural” y educación “intercultural”. Según indica Escámez (2002) en su obra “Educación intercultural”:

El rasgo que caracteriza a la educación intercultural es la propuesta de favorecer las interacciones entre individuos de culturas diversas, desde la convicción de que la mayoría de nuestras sociedades se han convertido en multiculturales y así será de aquí en adelante; cada cultura tiene sus características específicas, en principio respetables, y la pluralidad de

culturas es una riqueza del patrimonio común de la sociedad; más aún, el mestizaje cultural es una fuente inagotable para el aprendizaje. De ahí que la educación para una sociedad de la complejidad y la mezcla no sólo es una barrera contra la violencia, sino un principio activo de enriquecimiento cultural cívico (p.135).

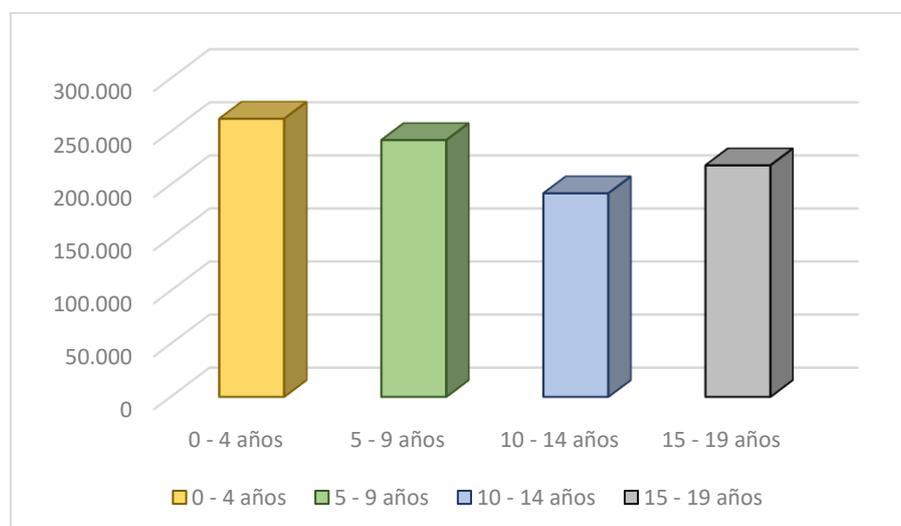
Con esto es posible destacar la importancia que conlleva el fenómeno de interculturalidad. Se trata de una fuente de enriquecimiento tanto para la sociedad como para la educación. La diferencia cultural puede dar lugar al aprendizaje mutuo donde no solo convivan diferentes culturas en una misma sociedad (multiculturalidad), sino que se vaya un paso más allá y se cohesionen creando nuevos aprendizajes (interculturalidad). A pesar de ello, la diversidad que existe dentro de un aula puede llevar consigo ciertas complicaciones, tanto a nivel legislativo (debido a la dependencia que el profesorado tiene de este), como a nivel de desconocimiento de las diversas culturas e incluso la existencia de prejuicios y estereotipos que pueden influir en el alumnado por parte de los profesionales en el ámbito (Sánchez, 2010, p.601).

2.3. INFANCIA INMIGRANTE

En el año 2018, según el INE (Instituto Nacional de Estadística) hubo un total de 913.873 menores extranjeros empadronados en todas las Comunidades Autónomas de España. Se especifican un total de 262.054 habitantes de 0 a 4 años, 241.943 de 5 a 9 años, 191.753 de 10 a 14 años y 218.123 de 15 a 19 años (véase **Gráfica 1**).

Gráfica 1

Número de menores extranjeros en España



Elaboración propia a partir de INE (2018)

Estos menores pueden o no encontrarse en situación irregular, aun así el derecho a la educación dentro del territorio español es igual para todo menor hasta los 18 años, tanto la etapa obligatoria como la posobligatoria. Sin embargo, existen diversas exclusiones con las que un menor puede encontrarse en cuanto llega a un nuevo país, y que pueden, en cierta medida, llegar a suponer un comienzo de dejadez ante los estudios o falta de implicación en ellos. La alta probabilidad de fracaso del alumnado de familias inmigrantes es real, pero ¿a qué puede deberse? La población inmigrante cuenta con un mayor número de dificultades para acceder a la formación y a las actividades incluidas dentro del marco educativo. A pesar de que un menor tenga los mismos derechos a la escolarización durante la edad obligatoria, la sencillez de acceso a las actividades que la escuela propone no es la misma. Esta puede variar en función de la situación de irregularidad de las familias comentada anteriormente. Resulta interesante destacar el fracaso escolar existente en este colectivo, así como las diversas explicaciones que Quiroga (2011) aporta en el documento de UNICEF. Por una parte, se señala al factor clase social como determinante de fracaso, en lugar de la propia condición de inmigrante. A pesar de esta afirmación, continúa existiendo un peor resultado académico por parte del alumnado de familias inmigrantes en relación con el alumnado español perteneciente a una misma clase social de exclusión o autoexclusión.

Por otra parte, se propone como determinante de fracaso de este colectivo una serie de causas como pueden ser “la combinación del proceso migratorio y la desorientación que conlleva, el desconocimiento de la lengua del país de destino, la distancia de los procesos educativos de sus países de origen con los de destino, como factores probables que conducen a una mayor exposición al fracaso escolar” (Quiroga, 2001, p.70). Ambas teorías culpan al alumnado como generador de fracaso, pero ¿realmente se debe a la falta de implicación? La infancia inmigrante cuenta con un mayor número de obstáculos que le dificultan evitar el fracaso y absentismo escolar si se comparan con las dificultades que niños y niñas autóctonos tienen. Actualmente, los inmigrantes pueden observar tanto grandes ventajas como problemáticas. Los “nuevos inmigrantes”, llamados así por Suárez-Orozco (2003, p.233), se encuentran en un punto donde tienen una alta oportunidad de llegar a estudios universitarios y lograr el éxito y una buena formación. Pero, como parte negativa del momento, también se encuentran con grandes obstáculos que dificultan su alcance, refiriéndose a la facilidad de perderse en la cultura callejera del nuevo país, siendo esta una gran dificultad para alcanzar el éxito.

En las actitudes que el alumnado extranjero muestra frente a la escuela ocurre lo contrario a las calificaciones escolares, en este apenas se muestra diferencia entre alumnado extranjero y autóctono. Según un estudio realizado por Obra Social “la Caixa” acerca de las actitudes de los alumnos en relación con la escuela, “no se presentaron grandes diferencias entre nacionalidades en ninguna de ambas muestras. Y ambos sexos evaluaron igual de bien a sus centros respectivos” (Aparicio & Portes, 2014, p.132). Sin

embargo, sí que se observan diferencias significativas en función de la ciudad de residencia de los encuestados y del tipo de centro al que se perteneciera.

Cuando los menores llegan a España, suele producirse un reencuentro con sus figuras paternas, esto va unido al desconocimiento del país y de la ciudad, así como a la desorientación por el cambio de idioma (en mayor o menor medida en función del país de origen). La escuela se trata del primer espacio que los menores tienen de socialización dentro de la vida en su nuevo país. Es en esta donde comienzan a observarse las primeras barreras debido a las diferencias de nivel de las capacidades académicas y formativas, que supondrán un mayor o menor choque en función del recibimiento y acogida inclusiva que reciban durante los primeros momentos de contacto. El sistema educativo con el que se encuentren puede llegar a resultarles completamente diferente a aquel que ya conocían, es por ello, que ahí puede aparecer un primer conflicto en relación a su nueva vida. A continuación, se muestran unas declaraciones iniciales de cómo se sienten a su llegada algunos chicos y chicas procedentes de diversos países de habla hispana incluidas en el informe de Delpino (2007):

“Mal, mal, porque son nuevos compañeros, nuevos profesores, no sabe uno en qué parte está. Mal, uno lo vive mal”. (*Arturo, colombiano, 17 años*).

“Y, además aquí, cuando llegas, te bajan de curso” (*Alberto, colombiano, 17 años*).

“Allá el estudio era más fácil, sacaba diecinueve y ahora mira cuántas [asignaturas] me quedan” (*María, ecuatoriana, 15 años*) (p.37).

Esta clase de pensamientos iniciales, con los que uno se puede encontrar al llegar a un nuevo país, puede llevar implícita una falta de motivación futura y comienzo de absentismo escolar debido a la baja inclusión; llevando consigo un fracaso escolar que, en ocasiones como esta, ha sido producido por factores externos al propio alumnado. Las dificultades de aprendizaje con las que se pueden encontrar los menores van desde dificultades de comprensión de la lengua, pasando por el gran cambio de itinerario escolar (procesos de aprendizaje, objetivos, competencias...), hasta, en ocasiones, una falta de apoyo por parte de la familia.

Este colectivo posee unas características muy variadas, a pesar de ello, su situación escolar, por lo general, conlleva unos rasgos sobresalientes similares. Braga & Hevia (2009) señalan en su obra ciertas características que estos suelen tener en común como:

- Frecuentes cambios de centro educativo como consecuencia de un proyecto migratorio.

- *Desconocimiento familiar de las características del sistema escolar español.*
- En ocasiones, conflicto entre la cultura escolar y familiar. Esto dificulta su integración pudiendo traducirse en un problema de autoconcepto y autoestima (p.91).

Tal y como se indicó anteriormente, la escuela es un factor fundamental dentro de la vida de los menores inmigrantes que llegan nuevos a un país. Además, es un bien al que todo menor tiene derecho; tal como recoge la Ley 4/2000 sobre los Derechos y Libertades de los extranjeros en España y su integración social: “Todos los extranjeros menores de dieciocho años tienen derecho y deber a la educación en las mismas condiciones que los españoles, derecho que comprende el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria, a la obtención de la titulación académica correspondiente y al acceso al sistema público de becas y ayudas” (Ley 4/2000, de 11 de enero, art. 9). Por tanto, todo menor comprendido en la edad obligatoria de escolarización en España, la cual va desde los 6 a los 16 años, legalmente tiene unos recursos a los que acceder y el mismo número de facilidades, pero ¿realmente se cumple en la puesta en práctica?

A modo de conclusión, y siguiendo las palabras que Fernández Batanero (s.f., p.11) anota en su artículo de revista respecto a la importancia del acceso a la educación igualitaria de niños y niñas dentro del contexto español: el acceso a la educación es la base fundamental de la integración y la promoción social. La formación es un elemento clave para luchar contra la exclusión tanto económica como social. Por ello, el proporcionar formación al alumnado inmigrante debería ser fundamental. Observa necesario el preocuparse por el abandono de la escuela de los jóvenes inmigrantes, ya no solo por prejuicios culturales, sino por el futuro de integración y promoción que se está perdiendo.

2.4. FAMILIA INMIGRANTE

2.4.1. Implicación de las familias inmigrantes en la educación de sus hijos/as

¿Realmente las familias autóctonas tienen una mayor implicación y expectativas de futuro en relación con la educación de sus hijos? En la sociedad actual, por diversas razones que pueden ir surgiendo, se tiene la creencia de que las familias inmigrantes poseen un menor nivel de implicación en cuanto a la educación de sus hijos/as. Que sus expectativas de futuro y preocupaciones no son tan elevadas como deberían ser. Pero tal creencia no siempre tiene por qué ser cierta. Según una encuesta realizada a las familias en el año 2003 por el Defensor del Pueblo (IDP), se obtuvieron unos resultados en los que se mostraba a las familias inmigrantes mucho más preparados, motivados y, en muchos

casos, con mayores expectativas de futuro que las familias autóctonas participantes. Esta conclusión puede mostrar la forma en que la opinión pública puede tender a menospreciar la implicación y preocupación de las familias inmigrantes respecto a sus hijos/as. Así mismo, se extrajeron conclusiones respecto a la idea básica que tenían las familias inmigrantes encuestadas, donde veían la educación como una parte muy importante de sus proyectos de vida, puesto que depositaban su plena confianza en ella para que su “aventura migratoria” fuera por el camino correcto. Tal y como Terrén & Carrasco (2007) comentan en su artículo: “El trabajo de los hijos en la escuela es el corolario del trabajo de sus padres fuera de ella, y esto es central, pues —como nos decía una madre ecuatoriana: «hemos venido a lo que hemos venido»” (p.22). Familias inmigrantes dejan sus países buscando una mejora de la calidad de vida; la educación de sus hijos e hijas se convierte en una parte muy importante para que la decisión que en su momento tomaron vaya por buen camino.

Suárez-Orozco & Suarez-Orozco (2003) afirman que, “por regla general, las familias inmigrantes están convencidas de la importancia de la escuela y la investigación muestra que en los padres puede estar la clave de la diferencia” (p.253). Puede observarse así la real implicación existente por parte de las familias inmigrantes hacia la educación de sus hijos/as, comprendiéndose al mismo tiempo que la actitud del alumnado dentro de la escuela -como su implicación o rendimiento- puede variar en función de las características familiares que les rodeen (implicación, relación con la escuela...). Ya que no solo se deben tener en cuentas las diferencias tanto económicas como sociales y culturales, sino que, en lo referente a las familias, sus expectativas y actitudes ante la escuela y la educación de sus hijos/as puede llegar a ser un gran condicionante de su éxito o fracaso (Santos Rego, Lorenzo Moledo, & Priegue Caamaño, 2011, p.99).

Las familias en las que alguno de los progenitores, o ambos, no es de nacionalidad española, tienden a mantener comportamientos de distancia con los centros escolares. Más específicamente, las familias inmigrantes acuden en menor medida que las autóctonas a las reuniones escolares. Desciende aún más la participación en el caso de la implicación en las actividades que el AMPA realiza. También se afirma que más de la mitad de las familias inmigrantes no conocen o conocen poco a los tutores de sus hijos e hijas y al resto de los profesores del centro (Santos Rego & Lorenzo, 2009).

Siguiendo la investigación de Santos, Esteve, Ruiz, & Lorenzo (2004) mencionados por González Falcón (2007) en su artículo, fijan que,

en un 69% los padres y en un 36% las madres que nunca o escasamente asisten a las reuniones informativas; en otro 69% los padres que no van, o lo hacen muy esporádicamente, a las celebraciones escolares; en casi un 57% las madres que están en esa misma situación; y casi en un 89% los padres y un 77% de las madres los que son ajenos a las actividades convocadas por las AMPA. Estudios como los de Aparicio (2003) todavía

cifran en porcentajes menores la participación de las familias inmigrantes en Secundaria, etapa en la que parecen desvincularse aún más (p.159).

Como ya se ha visto, la implicación y el nivel de importancia que las familias inmigrantes dan a la educación de sus hijos/as, aparentemente, no se observa como un problema; pero ¿qué es entonces aquello que realmente dificulta su participación dentro de esta? Las familias españolas están más acostumbradas y acomodadas a seguir cierto modelo de participación dentro de los centros educativos a partir del cual les da la oportunidad de estar al tanto de la educación de sus hijos/as. Esto no implica que toda familia española realice una constante participación, sino que, siempre que deseen participar, conocerán cómo pueden hacerlo. Por un lado estaría el conocimiento de información, y por otro la realidad de las familias españolas donde apenas existe un pequeño grupo de padres y madres que participan en las escuelas, siendo un gran grupo mayoritario quieren apenas lo hacen. Sin embargo, las familias inmigrantes se encuentran en una situación de desconocimiento sobre estas prácticas. En su caso, en el momento de llegada se encuentran con un choque cultural en el que se modifica su estilo de vida y el estilo educativo que ellos podían conocer hasta el momento. Este puede ser completamente distinto al que conocían, pudiendo afectar así a la relación que debería crearse entre familias y escuela. Se forma una barrera emocional que dificulta la creación de confianza que conlleva la participación en la vida y actividades de las escuelas. (Hernández Prados, Gomariz Vicente, Parra Martínez, & García Sanz, 2016).

Toda familia que decide dejar su país y comenzar un proceso migratorio comparte una serie de dificultades con las que puede encontrarse en el país de destino. Estas pueden variar en función de las características personales de cada uno, siempre dependiendo del país de origen y de destino. Por un lado, existe la diferencia cultural con múltiples choques debidos a la diferencia de valores, costumbres, tradiciones, funcionamiento del sistema educativo... Ya que todo padre y madre conoce aquella escuela en la que se ha criado, aquel sistema educativo que ha vivido, y se implica en el nuevo a partir de las costumbres que conoce. Pero para algunos, además, aparece la gran dificultad por la diferencia de idioma. Dentro de las escuelas existen ciertas costumbres que se convierten en hándicaps para las familias inmigrantes. Estas son la utilización de la comunicación escrita como medio de contacto, la falta de creatividad por parte del centro para estimular a las familias inmigrantes a participar y sentirse parte de este, y demás problemas e inconvenientes que dificultan la comunicación.

González & Romero (2011) señalan en su trabajo que, entre las causas de la escasa participación de las familias inmigrantes en los centros escolares, además de las diferencias culturales y las dificultades asociadas al idioma entre otras, existen una serie de prejuicios y estereotipos que dificultan la relación y cohesión de familia-escuela. La sociedad actual puede decirse que está llena de prejuicios y estereotipos donde apenas se

valida la información, sino que se cree correcto y acertado aquello que todos dicen. Según la Real Academia Española (2018), el término prejuicio significa “opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce mal”. Actualmente, continúa siendo un problema el rechazo existente hacia las familias inmigrantes por parte de las familias autóctonas. Esto puede derivar en un problema tanto emocional como social que se refleja directamente en los niños y niñas de las escuelas y en la forma en que parte de las familias inmigrantes deciden dejar de implicarse en las escuelas (Leiva, 2011, p.131).

2.4.2. Dificultades que alejan a las familias inmigrantes de la participación

Según un estudio realizado por González & Romero (2011), las familias autóctonas sentían al inmigrante como un rival debido al factor económico por tres razones diversas: el sentimiento de evasión, la holgura económica que se cree que las familias inmigrantes tienen, y los privilegios que a esta se le conceden. Afirman también que existe una “tendencia del profesorado y miembros de la asociación de padres y madres del centro a posponer la comunicación y colaboración con las familias inmigrantes” (p.1565). Por tanto, esto lleva implícita una escasa participación de estas familias dentro de la vida de la escuela. Son muchos los programas que se pretenden llevar a cabo para eliminar esta clase de prejuicios y estereotipos dentro de los centros educativos, puesto que si los propios profesionales y familias muestran cierta exclusión ante familias inmigrantes, los niños y niñas podrán observarlo y tomarlo como ejemplo.

Existen investigaciones como la que muestra González (2010) donde observa una tendencia por parte del profesorado y de padres y madres nacionales a posponer y evitar la colaboración de familias inmigrantes. En su estudio muestra cómo ciertos docentes o miembros del AMPA evitan informar a las familias inmigrantes, posponen reuniones y tutorías, retrasan o dejan de solicitar la colaboración de padres y madres inmigrantes, etc. Esto claramente puede repercutir de manera negativa en la relación que los niños y niñas inmigrantes puedan tener con el centro escolar. “De hecho, como se ha podido comprobar en la escuela analizada, esta participación es significativamente menor que la de los niños y niñas autóctonos” (González, 2010, p.109).

Entre otras, algunas soluciones que pueden proponerse para eliminar este pensamiento puede ser la facilitación de interacciones entre las diferentes culturas tanto dentro como fuera de la escuela. Puede afirmarse que, tanto los prejuicios como los estereotipos afianzados sobre las familias inmigrantes, pueden llegar a convertirse en un gran obstáculo de inclusión y participación de estas dentro de las comunidades, por lo que no se les dará la opción de conocer y ser conocidos más allá de la apariencia (González Falcón & Romero Muñoz, 2011).

En el año 2016 se publicaron en el *Barómetro de la Inmigración* realizado por Accem ciertos datos acerca de cómo ve y qué opina la población autóctona de Oviedo sobre los habitantes inmigrantes que les rodean. Las percepciones que la sociedad ovetense tiene sobre los efectos que puede causar la inmigración son tanto positivos como negativos. En el caso de la sanidad, un 32% de los encuestados no está de acuerdo en que “la presencia de inmigrantes en Oviedo no disminuye la calidad de la atención sanitaria”. En cuanto al nivel y calidad educativa, ocurre similar. Un 37,7% de la población opina que la presencia de personas inmigrantes hace que baje el nivel de las escuelas, siendo los hombres quienes más están de acuerdo, así como las personas mayores de 65 años. Un 46,8% de la población opina que hacen que disminuyan las ayudas sociales; pero, en cuanto al posible enriquecimiento de la cultura, el 71,2% de la población opina que sí la enriquece. Por lo general, la población ovetense puede decirse que está dividida, y en gran parte se debe a la diferencia de edad y, por tanto, de mentalidad. Al preguntar la opinión de la población sobre la manera de convivir entre autóctonos e inmigrantes, el 60,5% afirma estar de acuerdo con que las personas inmigrantes deberían aprender la cultura de España pero sin perder la propia. Seguida de esta, el 22,3% de la población encuestada se identifica con que las personas inmigrantes deberían intentar ser parte de la sociedad ovetense, teniendo para ello que adaptarse a su cultura. Y, por último, la tercera opción más elegida de un 14,9% de las personas fue “que las personas inmigrantes mantengan su cultura siempre que no molesten a los demás” (Accem, 2016, p.76).

Es común escuchar adjetivos discriminatorios a la hora de referirse a las familias de diferente país de origen. Términos como “raros”, “extraños”, así como la diferenciación “ellos” y “nosotros” son comúnmente conocidos, lo que lleva consigo cierta elaboración de estereotipos negativos utilizados como una justificación ante las conductas discriminatorias que pueden estar llevándose a cabo. Esta clase de términos pueden suponer en el colectivo inmigrante un rechazo ante la convivencia de personas de diferentes culturas, así como una discriminación mutua. Además, estos estereotipos negativos pueden llegar a influir en el colectivo. Tal y como Molero, Navas & Morales (2001) afirman sobre las personas inmigrantes:

Por eso, aunque no estén de acuerdo con dichos estereotipos, las personas que los sufren se sienten amenazadas y en tensión cuando deben realizar alguna tarea que está relacionada con el contenido del estereotipo. A este fenómeno se le llama “amenaza del estereotipo” (Steele y Aronson, 1995) y se ha observado, por ejemplo, en mujeres a la hora de realizar tareas típicamente masculinas y en el rendimiento escolar de las minorías. Paradójicamente, la tensión que la “amenaza del estereotipo” provoca puede interferir en el rendimiento de las personas amenazadas en tareas relacionadas con el contenido del estereotipo (p.26).

No solo son las familias autóctonas quienes tienen ciertos prejuicios y, por tanto, sienten rechazo hacia familias inmigrantes; son también niños y niñas quienes comienzan a mostrar ciertas posturas donde se incluyen los prejuicios asociados al inmigrante que se encuentran insertados en la sociedad actual (Salas, Castillo, & Martín, 2017, p.4).

2.4.3. Necesidad de conocer el funcionamiento del sistema educativo

Como se ha venido introduciendo hasta ahora, la infancia inmigrante llega nueva a un país donde directamente ha de introducirse en el sistema educativo del lugar, pudiendo llevar consigo grandes diferencias tanto de nivel como de metodología en comparación con la escuela conocida hasta el momento. Resulta interesante destacar el fracaso escolar existente en este colectivo que puede deberse a los diferentes factores comentados anteriormente. Según Aparicio & Portes (2014), el 68% de los inmigrantes aspiran a un título universitario, siendo las chicas quienes tienen más aspiraciones y expectativas. A pesar de ello, y teniendo en cuenta notas académicas, la media de los hijos de inmigrantes es de 6'15, siendo superior la de los hijos de autóctonos. Resulta necesario resaltar el factor que Quiroga (2011) describe como la diferencia existente entre los procesos educativos de los países de origen en relación a los del nuevo país de destino.

Al igual que un menor ha de luchar con los diversos factores con los que se encuentra al llegar a un nuevo país, ocurre lo mismo con las familias. Estas pueden interesarse por la educación de sus hijos y querer implicarse en ella, pero no es sencillo hacerlo desde el desconocimiento. Todo padre y madre conoce aquella escuela en la que se ha criado, aquel sistema educativo que ha vivido y se implica a partir de sus costumbres y de su cultura. Es por ello, que uno de los primeros pasos que serían necesarios para encaminar la educación de los menores, podría ser abrirles las puertas a sus familias acerca del funcionamiento del sistema escolar en el que sus hijos/as van a ser educados en ocasiones con un nuevo idioma, costumbres, cultura y profesionales implicados. Consiguiendo conducir hacia un mismo camino a la escuela y a las familias tanto inmigrantes como autóctonas, y dejando atrás posibles malentendidos que puedan surgir por la falta de comunicación.

Citando nuevamente a Braga & Hevia (2009), es posible resaltar una característica que las diversas familias inmigrantes pueden tener en común, y es el desconocimiento familiar de las características del sistema escolar español. En el momento en que una familia desconoce el sistema educativo en el que va a ser formado su hijo/a, se crea una barrera entre familia y escuela, pudiendo así dificultar la implicación, participación y coordinación de ambas partes. Es por ello, que se puede observar como una importante necesidad el hecho de conocer el funcionamiento de la escuela, las diferentes etapas, centros escolares, niveles educativos, costumbres y culturas... Es decir, todo aquello que

puede resultar novedoso para cualquier familia que haya decidido emigrar a otro lugar. Cada país posee un funcionamiento del sistema educativo distinto, basando la metodología y pedagogía a utilizar en función de la sociedad y de las costumbres que esta posee.

2.5. CLAVES DE LA INTERVENCIÓN CON FAMILIAS INMIGRANTES

Según la *Guía para la Intervención Psicológica con Inmigrantes Refugiados* (2016), “la incertidumbre y falta de información es, quizá, el problema clave a afrontar” (p.35). Familias inmigrantes llegan a España por múltiples motivos diferentes. Cuando se trata de una migración forzada, debido a conflictos bélicos o deterioro de su país de origen, han de dejar sus países y adaptarse a la llegada al nuevo en un periodo de tiempo muy corto. Esto puede llevar consigo ciertos comportamientos de miedos, preocupaciones extremas, pesadillas, problemas de sueño, y muchos más conflictos internos que han de solucionar con el paso del tiempo.

A la hora de llevar a cabo una intervención socioeducativa con este colectivo, bien se trate de una migración forzada o de una migración más voluntaria, se observa como necesario tener en cuenta ciertos principios clave que han de seguirse para facilitar la asimilación y adaptación de toda la nueva información que se les da a las familias. Siguiendo la guía “*Salud Mental y Apoyo Psicosocial para Refugiados, Solicitantes de asilo e Inmigrantes desplazándose en Europa: una guía multi agencia de orientación*” (2015), se establecen unos principios de buenas prácticas para prevenir daños colaterales. A continuación, estas claves se trasladarán a la intervención con familias inmigrantes para ofrecer información sobre la educación de sus hijos, observándolas desde el punto de vista que se debería tener en esta. Algunas claves a utilizar en la intervención serían:

- “Tratar a todas las personas con dignidad y respeto y apoyar la autosuficiencia”. Es necesario tener en cuenta cómo pueden ser percibidas por las familias inmigrantes las actividades que se realizan. No es tan necesario centrarse en la información a ofrecer, sino que se deben priorizar otros aspectos como el respeto por la autonomía, la privacidad, ser tratados con equidad y eliminar cualquier tipo de discriminación. Ha de tenerse en cuenta la necesidad de control personal que el colectivo puede tener, por lo que la intervención a llevar a cabo no debe estar completamente cerrada dando la opción a los asistentes de opinar sobre su elección de cómo llevar a cabo ciertas actividades.

- “Proporcionar información acerca de servicios, apoyos, derechos y obligaciones legales”. La falta de información y desconocimiento puede producir una situación de estrés a las familias inmigrantes. Por ello, se observa como una necesidad el proporcionar información a las diversas familias, no solo de manera directa, sino que también hay que tener en cuenta la oferta de recursos que puedan buscar e indagar de manera autónoma en sus casas o lugares más cercanos. Es necesario tanto ofrecer información útil como

ofrecer recursos para aumentar la autonomía que demandan. Dichos recursos han de estar adaptados a todo tipo de dificultades, bien sea por el desconocimiento del idioma, analfabetismo, escasez de recursos tecnológicos cercanos...

- “Proporcionar una psico-educación pertinente y usar un lenguaje apropiado”. La utilización de un lenguaje claro y sencillo será de gran utilidad para facilitar la comprensión de aquello que se está ofreciendo. No importa si los destinatarios comparten o no el mismo idioma, se han de utilizar expresiones sencillas, lenguaje cotidiano e intentar que la información que se transmite sea comprendida. Para ello, en ocasiones puede ser de gran utilidad proveer información en el idioma propio de las familias, ofreciendo así una mejor explicación y gama de recursos con los que se sientan más cómodos y con mayor seguridad.

- “Fortalecer el apoyo familiar”. El proceso migratorio, en ciertas ocasiones, puede disminuir el apoyo que las familias tienen entre ellos, así como el apoyo entre la propia familia con la comunidad. En las intervenciones con familias se verá por tanto necesario el reforzamiento del apoyo que padres y madres han de ofrecer a sus hijos e hijas dentro de su educación, así como la importancia de la relación, cooperación y participación que las familias deben tener con la comunidad educativa para que la educación de sus hijos/as sea lo más provechosa posible.

- “Realizar intervenciones culturalmente relevantes y garantizar una interpretación adecuada”. Los profesionales que ofrecen el servicio han de familiarizarse con las diferentes familias destinatarias. En ocasiones, no tiene por qué conocerse el contexto del que proviene cada familia o la historia de cada una de ellas, por eso, se ve adecuado que cada intervención se lleve a cabo de la mejor manera posible, teniendo en cuenta que cada familia puede tener detrás historias traumáticas que les hagan tener cierta desconfianza. La intervención ha de planificarse en función de los asistentes, o bien realizarse de tal forma que pueda amoldarse a ellos a lo largo de esta, pudiendo así empatizar y sensibilizarse con los destinatarios de manera en que se asegure la interpretación adecuada de la información a retransmitir.

- “No trabajar de forma aislada: coordinar y cooperar con los demás”. Es importante que, a la hora de llevar a cabo una intervención, se tenga en cuenta la información que ya se conoce, así como las posibles intervenciones anteriores que hayan podido llevarse a cabo para aprender siempre de aquello que ya se ha realizado. Aprender unos de otros es una parte fundamental, tanto para los asistentes como para los profesionales entre sí.

Por otro lado, Martínez González & Pérez Herrero (2004) mencionan en su artículo los diferentes principios inherentes que Arcus, Schvaneveldt & Moss (1993) destacan para la práctica de toda Orientación Educativa Familiar. Algunos de ellos serían:

- La orientación educativa ha de partir de las necesidades de dichos individuos y familias.

- Los programas educativos de orientación familiar pueden desarrollarse en marcos y contextos muy diversos (centros escolares, centros sociales, religiosos...), y a través de distintas instituciones y organizaciones (públicas y privadas).
- La finalidad de su actuación es eminentemente educativa y preventiva, y no tanto terapéutica.
- Dicha actuación ha de presentar y respetar los diferentes valores familiares (p.94).

2.6. NECESIDAD DE LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL COMO ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

La cultura podría decirse que es el medio comunicativo del que toda persona se guía en el primer momento de socialización. Todas aquellas acciones que se llevan a cabo, las expresiones utilizadas, el lenguaje, sentido común, apariencia estética y pensamiento ético... se forman a partir de la cultura de la que cada cual se rodea. Se aprende a hablar y a comportarse como el resto de las personas del entorno hacen. Y es a partir de esta cultura y aprendizaje cómo se expone una persona al resto del mundo y al resto de culturas, a partir de su idioma, expresiones y formas de entender la vida y comunicarla.

Cuando se llega a un nuevo país todo aquello que solía rodear a una persona cambia, aparecen nuevos factores muy diferentes a los ya conocidos, algunos de ellos son: “un hábitat distinto (vivienda); una lengua y a unos referentes culturales que suele desconocer; otros referentes lingüísticos” (Montero García & Añaños Bedriñana, 2006). En ocasiones, resulta una complicación el conocer cómo dirigirse a la gente, qué expresiones y términos pueden ser los adecuados a utilizar. Encontrar la respuesta y solución correcta puede llegar a suponer un gran esfuerzo que no se consigue hasta que no se tiene un dominio del idioma. Así como aprender las diferentes expresiones y las costumbres y cultura del nuevo país resulta un reto que poco a poco ha de ir superándose.

La diversidad cultural ha de ser tratada a partir de principios tanto de igualdad como de diferencia. No debería ser suficiente con conocer algunos aspectos culturales de las diferentes etnias, sino que esto debería ir más allá. Se observa una clara diferencia cuando se habla de multiculturalismo e interculturalidad. El primero de ellos se limita a la observación y convivencia sin ningún tipo de enriquecimiento entre culturas. Por el contrario, el término “interculturalidad” va más allá, implica la comprensión, aceptación y comunicación entre culturas. Siguiendo a Níkleva (2007), en su artículo cita una diferenciación entre multiculturalidad, interculturalidad, multiculturalismo e interculturalismo realizada por Giménez Romero (2004) (**Véase Tabla 3**).

Tabla 3

Modalidades del pluralismo cultural

Multiculturalidad	Diversidad cultural, lingüística, religiosa...
Interculturalidad	Relaciones interétnicas, interlingüísticas, interreligiosas...
Multiculturalismo	Reconocimiento de la diferencia.
Interculturalismo	Convivencia en la diversidad.

Elaboración propia a partir de Níkleva (2007)

Siguiendo un estudio realizado por Rey, Caro, & Balhadj (2016), se pretende identificar los diferentes retos comunicativos que españoles empresarios destinados en Marruecos perciben a la hora de comunicarse con la nueva cultura tanto a nivel formal como informal. En este se afirma que “se trata de matices de una misma realidad que manifiestan dos formas distintas de entender las relaciones sociales que evidentemente tienen una gran incidencia en las relaciones laborales” (Rey, Caro, & Balhadj, 2016, p.432). Tomando como ejemplo el estudio, se indica que los empresarios marroquíes observan mayores complicaciones de comunicación debido a que los empresarios españoles tienen ciertos problemas en distinguir el lenguaje entre comunicación formal e informal, es decir, problemas en diferenciar vida laboral de vida social. Por otro lado, los empresarios españoles observan el problema en la falta de objetividad en la comunicación de los marroquíes, y en la dificultad que añaden en la regulación de las conversaciones. Con esto se puede identificar el problema existente, y es la clara diferencia cultural que hace complicada la socialización debido a pequeños matices. Es evidente la gran cantidad de problemas y dificultades que personas de diferentes culturas pueden encontrarse a lo largo del proceso de socialización. Estas son completamente normales y no han de juzgarse más allá, sino que se ve necesario intentar comprenderse unos a otros dejando de lado las diferencias, e incluso comprendiendo que estas pueden aparecer y, por tanto, pretender convivir con ellas sin que puedan llegar a surgir problemas por el conjunto de malentendidos.

Resultan evidentes las diferencias culturales entre personas de diferentes países, lo que implica que también puedan existir ciertas diferencias en la comunicación. Es por ello, que a la hora de llevar a cabo una intervención entre personas de diversos países resultará imprescindible el uso de una comunicación donde se eviten los posibles malentendidos y se explique y comunique todo a partir de una base común. Para ello, se pueden analizar diferentes factores. Por un lado, se encuentra el factor de la jerarquía o clase social, en función de si los protagonistas realizan una distinción entre cultura igualitaria y no igualitaria, se utilizarán diferentes usos verbales. Por otro lado, existe una

diferencia entre culturas más distantes que evitan cualquier tipo de conflicto durante las conversaciones, y culturas más próximas que no tienen dicha preocupación. Existe un factor diferenciador como es el del paralenguaje (tonos a utilizar, gestos...), así como el de la distribución del tiempo (turnos de palabra) y el espacio existente durante la conversación (distancia estipulada y contacto físico) (Aula Intercultural).

Durante la revisión bibliográfica se han podido observar múltiples diferencias entre familias autóctonas y familias inmigrantes. Cuando se observan las posibles diferencias entre estas dos familias, el lugar de origen no resulta relevante en la aparente implicación que las familias puedan tener en la educación de sus hijos/as. A pesar de ello, sí que dificulta la participación de las familias en función de su condición. Entre otras muchas diferencias culturales se observa una clara falta de información por parte de las familias inmigrantes sobre en qué consiste y cómo funciona el sistema educativo donde van a ser formados sus hijos/as. Es por ello, que a lo largo de este Trabajo Fin de Máster se llevará a cabo la planificación de un taller sobre el funcionamiento del sistema educativo asturiano como intervención para dar respuesta a las necesidades localizadas a lo largo de la búsqueda bibliográfica.

Una vez llevado a cabo la creación del taller en cuestión, durante el periodo de prácticas del Máster en la ONG Accem, se tuvo la oportunidad de poner en práctica la intervención con cinco grupos diferentes. Pudiendo así comprobar la utilidad real de este, las posibles futuras modificaciones a tener en cuenta, los diferentes puntos de vista reales de familias inmigrantes con hijos dentro del sistema educativo asturiano, y la satisfacción de los usuarios asistentes.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER

Los objetivos generales que se pretenden conseguir con la realización de este trabajo de intervención son:

- Identificar las dificultades que las familias inmigrantes se encuentran al llegar al país de destino en relación con la educación de sus hijos.
- Diseñar, poner en práctica y analizar un taller formativo para familias, en su gran mayoría, recién llegadas dentro del área socioeducativa de Accem.

3.2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Este taller de intervención en un primer momento fue diseñado para ponerse en práctica con familias que regularmente acudían a la ONG Accem en dos de sus sedes de Asturias, en Oviedo y en Gijón. En un comienzo iba a ir destinado a las personas asistentes a grupos de clases de español de niveles A1 y A2, así como a toda persona interesada en el taller y que pudiera acudir a las horas previstas. A lo largo de este apartado se pretende contextualizar el lugar donde se llevará a cabo la intervención, así como el perfil de las personas usuarias de la organización.

3.2.1. Accem y sus programas

Accem se trata de una organización sin ánimo de lucro a nivel estatal. Su principal misión es la defensa de los derechos fundamentales, la atención y el acompañamiento a toda persona que se encuentra en cualquier situación o riesgo de exclusión social. A pesar de estar especializada en refugio y migraciones, también trabaja para conseguir la inclusión de las personas. Su objetivo principal es buscar la igualdad de derechos, deberes y oportunidades de toda persona sin tener en cuenta su país de origen, sexo al que pertenezcan, raza, religión, ideología, grupo social... Para ello, se basa en una serie de valores y principios.

Valores.

Justicia Social: Se basa en una igualdad de oportunidades, justicia y equidad, destacando la importancia de la correcta explotación de los recursos naturales y la implicación de un sistema económico más justo.

Diversidad: Ha de primar el respeto, compromiso y comprensión entre las diferentes culturas para lograr una correcta relación.

Compromiso Social: Actúan a partir de una dedicación e implicación con toda persona que acude a esta organización sin importar la causa.

Principios.

Interculturalidad: Trabajan para conseguir un lugar donde convivan las diferentes culturas y valores entre la población inmigrante y la autóctona.

Participación: Promueven la participación dentro de la sociedad a toda persona inmigrante, tratando siempre desde la igualdad.

Complementariedad: Optimizan esfuerzos y recursos para solucionar las necesidades de toda persona. Promueven sobre todo la interlocución y el trabajo en red con diferentes administraciones públicas.

Innovación: Actúan para lograr adaptarse a los distintos cambios sociales que se producen dentro de la sociedad. Logrando así anticiparse a las diversas necesidades que puedan ir surgiendo.

Transparencia: Se guían por la calidad, rigor y veracidad de la información sobre la manera de gestionar los diferentes recursos.

Sostenibilidad: Se rigen por este principio para que, a largo plazo, sea posible un sostenimiento y mejora tanto de la organización como de la población asistente.

Eficiencia: Buscan gestionar de la manera más adecuada los diferentes recursos económicos, medioambientales y sociales.

En base a estos valores y principios es cómo la entidad elabora y lleva a cabo cada una de sus numerosas actividades. Accem trabaja en Asturias desde el año 1992 pero, actualmente, se encuentra en doce Comunidades Autónomas de toda España con 25 centros autorizados. Recogiendo los datos actuales de 2019, 36.295 personas son beneficiarias de servicios directos. Posee 2.768 plazas de acogida y cuenta con 162 programas. En relación con el equipo de la entidad, actualmente está formado por 2.190 personas, de los cuales 1.332 son trabajadores/as asalariados/as (978 mujeres y 354 hombres), y 858 son personas voluntarias (617 mujeres y 241 hombres).

La estructura organizativa que Accem tiene en Asturias consta de nueve áreas diferentes, algunas de ellas son: área social, área jurídica, área de menores, área administrativa, área de voluntariado, área sociolaboral... Y el área socioeducativa, que es en esta donde se llevará a cabo la intervención. El objetivo principal que todas ellas tienen en común es la defensa de los derechos fundamentales. Algunas líneas de trabajo son:

- **Intervención directa:**
 - Formación de personas adultas: español como Lengua Extranjera, alfabetización, formación socioeducativa, formación para el empleo...
 - Mediación con las familias, con los menores y con el profesorado. Traducción e interpretación...
 - Sensibilización en el ámbito escolar.
 - Formación de profesionales: profesorado, voluntariado, personal de administración...
- **Desarrollo de programas estatales dependientes de la Dirección General de Migraciones del Ministerio de Empleo y Seguridad Social:**
 - Programa de participación de las familias inmigrantes en la Comunidad Educativa.
 - “Siempre hay tiempo”, programa de conciliación de la vida personal y la vida formativa.
- **Dependientes del Ministerio de Educación:**
 - Programa de refuerzo lingüístico y educativo con alumnado inmigrante y refugiado.

En algunos centros de Oviedo, desde el año 2015, se lleva a cabo el proyecto “Escolinos de Babel”. Se trata de un programa de apoyo lingüístico y socioeducativo para escolares de incorporación tardía de Educación Primaria para promocionar la participación activa de toda la Comunidad Educativa. Su objetivo general es desarrollar actividades de apoyo escolar y asistencia lingüística de manera complementaria a la escolar.

Tras la experiencia en los centros educativos, Accem observó como necesaria la participación e inclusión de toda persona que forma parte de la Comunidad Educativa. Por ello, comenzó a desarrollar actividades complementarias donde intervienen el AMPA, los docentes, familias, y otras entidades e instituciones. Actividades como los “Desayunos Formativos”, talleres abiertos a todas las familias del centro escolar donde se realice... Para construir, a partir de estos, un espacio de reflexión, encuentro y participación. También existe el programa de clases de español y alfabetización para las familias inmigrantes dentro del centro educativo de sus hijos e hijas.

3.2.2. Perfil de las familias usuarias de Accem

Las familias con las que esta ONG trabaja suelen ser agrupadas según los diferentes programas existentes. En el caso del programa de sensibilización intercultural y participación de familias migrantes en la escuela, este está destinado a familias nacionales de terceros países que tienen residencia legal en Asturias. Dentro de él se encuentran las clases que se imparten a las diferentes familias dentro de los centros escolares, por lo que los asistentes son padres y madres de alumnado del centro educativo. Según los datos de los que dispone la entidad, obtenidos de las memorias internas de esta, suelen seguir un perfil con características similares, casi todas las familias tienen alrededor de uno o dos hijos/as; mayoritariamente los asistentes son de origen magrebí, principalmente de Marruecos, y en su gran mayoría son las madres las que acuden a las clases, puesto que son ellas las que no trabajan.

En el caso de los talleres de formación socioeducativa, además del perfil nombrado anteriormente, también participan personas solicitantes de protección internacional. Por lo general, el perfil predominante serían familias de origen ucraniano que son beneficiarias de ayudas económicas de los programas de protección internacional. Estos tienen una media de uno a dos hijos/as.

Por último, en el caso de los grupos del programa de español para madres (conciliación familiar donde asisten con sus hijos aún no escolarizados), el perfil suele ser de madres que no trabajan y pertenecen, mayoritariamente, a familias receptoras del salario social. Suelen tener una media de tres hijos/as y, por lo general, son madres de origen magrebí. Asiste también un 20% de madres de origen senegalés y un 30% son minorías étnicas procedentes de Europa del Este.

3.3. DISEÑO DE UN TALLER DE INTERVENCIÓN CON FAMILIAS INMIGRANTES

Durante mis prácticas en la ONG Accem se me presentó la oportunidad de diseñar y llevar a cabo un taller formativo para familias inmigrantes sobre el sistema educativo asturiano, el cual diseñé a partir de las necesidades detectadas en el marco teórico. Es por ello, que a lo largo de este apartado se desarrollará el diseño que se llevó a cabo para su posterior puesta en práctica:

3.3.1. Necesidades observadas

Tras la revisión del marco teórico y el conocimiento de los destinatarios a los que va dirigido este taller, así como la contextualización en la que va a realizarse, las necesidades que buscó cubrir este taller son:

- El rechazo existente que familias autóctonas pueden sentir hacia las familias inmigrantes que llegan a un nuevo país, aportando empatía y haciendo que todos se pongan en el lugar de los demás.
- El desconocimiento acerca de la cultura y costumbres del nuevo país, que puede llevar implícita una serie de malentendidos. Pretendiendo, por tanto, eliminarlos a partir del aprendizaje y la reflexión de estos.
- La falta de conocimiento sobre cómo padres y madres inmigrantes pueden ayudar a sus hijos/as dentro del sistema educativo asturiano, a partir del aprendizaje común de este.
- Las dificultades con las que familias inmigrantes se encuentran a la hora de acceder a las actividades que los propios centros ofertan. Aportándoles la información necesaria para conseguir que sean ellos mismos quienes puedan encontrar la información y recursos para acceder de manera autónoma.
- La carencia de información sobre el funcionamiento del sistema educativo donde sus hijos e hijas van a ser formados. Proporcionándoles la información necesaria para la obtención de un mayor conocimiento y acercamiento al sistema.

3.3.2. Destinatarios y ubicación

El siguiente taller de intervención estaba destinado a toda familia inmigrante que se encontrara dentro de la asociación de Accem. Padres, madres y/o tutores legales que tuvieran hijos/as dentro del sistema educativo asturiano (de los 0 a los 18 años) o, en su defecto, que en un futuro cercano pudieran estar dentro del perfil usuario. Podían asistir familias completas, o uno de los progenitores, sin tener en cuenta el tiempo que llevaran viviendo en España. El requisito principal era su interés por la temática del taller y la necesidad de adquirir conocimientos y, posiblemente, mejorar su participación dentro de la educación de sus hijos/as que puede verse influenciada por la posible diferencia entre el sistema educativo que conocen y el nuevo sistema al que se enfrentan. Observando en ocasiones que gran parte de la estructura no resulta tan diferente a la que ya conocen.

Debido a la gran cantidad de perfiles de familias que asisten a los diferentes programas de Accem, se vio necesario dividir a los participantes en dos grupos distintos. Por un lado, el taller en cuestión estaba destinado a personas inmigrantes con un nivel alto de español hablado y escrito, así como a todas aquellas personas procedentes de países de habla hispana que no presentaran ninguna dificultad con el idioma. Por otro lado, el taller también se pudo llevar a cabo con personas inmigrantes con un nivel intermedio de español hablado, siendo suficiente con un nivel bajo e incluso nulo de

español escrito. Fue necesario para estos realizar ciertas variaciones y modificaciones para su mejor comprensión, haciendo hincapié en aquellas partes donde pudo observarse una mayor dificultad de entendimiento o mayor interés por parte de los asistentes.

Se pretendía que toda familia pudiera acudir al taller para mejorar su conocimiento acerca del sistema educativo asturiano y las diferentes costumbres culturales tanto del país como de la Comunidad Autónoma en cuestión. El taller estaba completamente abierto a toda persona que deseara acudir a él (teniendo en cuenta siempre los dos grupos clasificatorios en función del nivel lingüístico). A pesar de ello, el completo desconocimiento del idioma podía resultar contraproducente tanto para la persona en cuestión como para el resto de los asistentes. Debido a que, para la total comprensión de toda persona asistente, se necesitaría llevar a cabo un programa con una mayor temporalización donde se pudiera profundizar más en cada uno de los temas a tratar, en lugar de la realización de un taller con un tiempo limitado. La participación a este taller era totalmente voluntaria, podía acudir toda persona que lo deseara siempre y cuando cumpliera los requisitos mínimos nombrados anteriormente.

El taller en cuestión iba a ser llevado a cabo en la ONG Accem en sus sedes de Oviedo y Gijón. La entidad cuenta con diversos programas y actividades dirigidos a familias, tanto en la propia asociación como dentro de diferentes centros escolares. Por ello, la difusión del taller se iba a realizar en un primer momento en los múltiples programas, así como en los centros educativos con los que participan. Una vez realizada la difusión del taller, la cual estaba en manos de Accem, era necesario conocer el perfil de las posibles familias asistentes, así como el grado de implicación que estos tenían. Pudiendo, con la ayuda de la entidad, conocer las necesidades principales de las familias con las que trabajan.

3.3.3. Objetivos generales del taller

El taller se diseñó para dar solución a las diversas necesidades y problemas detectados durante la revisión teórica. Para lograrlo, se delimitaron ciertos objetivos que se pretendían conseguir a partir de las diferentes fases y actividades del taller.

1. Crear un clima en el que cada persona asistente se encuentre, desde el primer momento, con la comodidad suficiente para intervenir, preguntar, resolver cuestiones y participar a lo largo del taller.
2. Dar a conocer el funcionamiento del sistema educativo asturiano, ofreciendo así la oportunidad de implicarse de una forma más directa en la educación de sus hijos/as.
3. Intercambiar opiniones y experiencias para entender y aceptar diferentes costumbres y puntos de vista.

4. Contrastar diferencias culturales y adquirir conocimientos para llevar a cabo una participación más activa en la educación de sus hijos/as.
5. Valorar el taller de manera completamente anónima para participar en una futura propuesta de mejora.

3.3.4. Contenidos

A lo largo del taller se trataron diferentes temáticas para lograr la adquisición de conocimientos necesarios acerca del funcionamiento de la educación en la que se encuentran sus hijos/as. Para ello, y con la finalidad principal de alcanzar todos los objetivos propuestos, el taller se dividió en las siguientes temáticas:

- El esquema del sistema educativo en Asturias.
- Los tipos de centros educativos existentes.
- El calendario escolar del curso actual 2018/19.
- El día a día en el colegio: asignaturas.
- Las costumbres españolas y la eliminación de posibles malentendidos.
- Conocimiento de la parte interna del centro: fiestas.
- El profesorado. Tutor/a, profesores/as especialistas, profesor/a de inmersión lingüística.
- Servicios que ofrece el centro educativo.
- Las becas y ayudas.
- La figura del tutor/a.
- La asociación AMPA.

Cada uno de estos temas a tratar fue previamente meditado a partir de las necesidades observadas nombradas anteriormente. Además, fue útil y necesario ponerse en el papel de una familia inmigrante que llega nueva a un país, con un sistema educativo diferente y un idioma, en ocasiones, desconocido. Se optó por ponerse en el lugar de los demás, pensar qué aspectos podrían desconocer, qué les podría interesar y cómo podrían comprenderlo si el nivel lingüístico fuera muy bajo. Reuniendo todo ello, se llegó a la conclusión de tratar todos los temas que acaban de ser nombrados en este apartado y conseguir así dar respuesta a las necesidades observadas.

3.3.5. Desarrollo metodológico

Durante el diseño del taller se decidió dividirlo en cinco fases. La primera de ellas *-Fase 0. Fase de presentación-* se trata de una actividad de presentación donde, tanto quien imparta el taller como todos los asistentes, tienen un tiempo para poder presentarse a los demás. Es un momento clave para comenzar a crear cierta confianza entre participantes consiguiendo, desde el principio, incitarles a hablar, conocerse unos a otros y preguntar. La segunda parte *-Fase 1. Información sobre el sistema educativo asturiano-* se trata de la parte menos dinámica donde se pretendía realizar una charla para exponer brevemente cómo es el sistema educativo de Asturias, tratando temáticas que puedan ser de su interés para comprender cómo es y será la educación de sus hijos/as en esta Comunidad Autónoma. Un tercer momento *-Fase 2. Compartir experiencias y opiniones-* se centraba en profundizar más acerca de la figura del tutor/a de aula, así como en la asociación AMPA de la que todo centro educativo dispone, y sobre posibles malentendidos que pueden surgir debido a las diferencias culturales y/o de idioma, pudiendo así observar cómo se solucionaron, o bien, buscar solución en el caso de que no fuera así. La cuarta parte a llevar a cabo *-Fase 3. Charla en pequeños grupos-* consistía en una dinámica grupal donde, en pequeños grupos, podían debatir, comentar y discutir sobre sus diferentes puntos de vista a partir de ciertos temas que se les propusieron sobre lo tratado previamente. Por último, la quinta parte *-Fase 4. Despedida y valoración final-* se trata de una dinámica de despedida junto con la resolución de una encuesta de satisfacción a partir de la cual han de valorar el taller recibido.

Se pretendía que fuera un taller donde no solo existiera una charla teórica sobre el funcionamiento del sistema escolar, sino que también quería buscar constantemente una participación por parte de los asistentes mediante actividades donde pudieran involucrarse y exponer diferentes puntos de vista y anécdotas con las que se hubieran encontrado durante el tiempo que llevan residiendo en España.

Para llevar a cabo la intervención con personas inmigrantes con diferente cultura y que, en ocasiones, no dominan la lengua española, fue necesario utilizar unos **principios de intervención metodológicos interculturales**. Con ellos se pretendía conseguir una mejor comprensión de las temáticas a tratar, así como una mayor facilidad para lograr adquirir los objetivos deseados. A lo largo de todo el taller se llevó a cabo una metodología activa, participativa y dinámica donde los asistentes fueran constantemente los protagonistas a pesar de, en ocasiones, estar recibiendo una charla o una constante información. Se quisieron reforzar los conocimientos que se deseaba que adquirieran para mejorar su participación dentro de la educación de sus hijos e hijas, así como conseguir un intercambio de elementos de las diferentes culturas en cada uno de los talleres que se llevaron a cabo.

Los **principios de intervención metodológicos interculturales** que se utilizaron a lo largo del taller fueron los siguientes:

- ❖ Adaptación de recursos a diferentes idiomas para facilitar la comprensión de la información principal.
- ❖ Adaptaciones de la comunicación oral utilizada en el caso de los talleres que se llevaron a cabo con personas que no tenían un total dominio de la lengua española. Adecuando así el lenguaje en función del nivel lingüístico de los asistentes.
- ❖ Aunque se contó con poco tiempo para la realización del taller, se intentó constantemente realizar un intercambio de conocimientos culturales mientras se realizaba la intervención. Como fuente de enriquecimiento para los asistentes y para quien impartió el taller.
- ❖ Trabajo cooperativo entre padres y madres de diferentes países para favorecer las relaciones entre estos así como el intercambio cultural.
- ❖ Proporcionar seguridad y confianza a los destinatarios desde un primer momento de la intervención, tratando de conseguir ciertas reflexiones grupales e intercambio de experiencias personales que cada familia deseara aportar.
- ❖ Implicación contante para asegurar que cada una de las personas hubiera comprendido lo que se estaba explicando, de tal forma que se repitieron y modificaron la explicación las veces que fueron necesarias.

Una vez delimitados los objetivos a conseguir, los temas a tratar y la metodología a utilizar, es posible realizar una descripción de cada una de las actividades en las que se dividió el taller como intervención a familias inmigrantes para mejorar la implicación y participación en la educación de sus hijos e hijas.

Antes de ello, es necesario establecer una relación entre las fases que tuvo el taller con cada una de las actividades y temáticas que se trataron. Por ello, mediante la **Tabla 4** se relacionan dichos aspectos con la intención de exponerlos de una manera más visual. Cada una de las fases consta de una o más actividades, las cuales pretendían dar respuesta a cada uno de los objetivos generales nombrados anteriormente.

Tabla 4

Relación entre fases, actividades y contenidos del taller de intervención

FASES	ACTIVIDADES Y CONTENIDOS
FASE 0. FASE DE PRESENTACIÓN	<u>Actividad 1.</u> Dinámica de presentación
FASE 1. INFORMACIÓN SOBRE EL SISTEMA EDUCATIVO ASTURIANO	<u>Actividad 2.</u> Charla sobre el sistema educativo asturiano <ul style="list-style-type: none"> - Esquema del sistema educativo asturiano - Tipos de centros educativos existentes - El calendario escolar del curso actual 2018/19 - El día a día en el colegio: asignaturas - Las costumbres españolas y la eliminación de posibles malentendidos - Conocimiento de la parte interna del centro: fiestas - El profesorado. Tutor/a, profesores/as especialistas, profesor/a de inmersión lingüística - Servicios que ofrece el centro educativo - Las becas y ayudas
FASE 2. COMPARTIR EXPERIENCIAS Y OPINIONES	<u>Actividad 3.</u> ¿Qué haríais vosotros? La figura del tutor
	<u>Actividad 4.</u> ¿Cómo participar? La asociación AMPA
	<u>Actividad 5.</u> ¿Mala comunicación? Intercambio y resolución de malentendidos por falta de comunicación
FASE 3. CHARLA EN PEQUEÑOS GRUPOS	<u>Actividad 6.</u> Ficha de presentación, charla, debate y puesta en común
FASE 4. DESPEDIDA Y VALORACIÓN FINAL	<u>Actividad 7.</u> Despedida y valoración

A continuación se desarrollará más a fondo cada una de las actividades que se diseñaron para cada fase del taller formativo para familias inmigrantes sobre el sistema educativo asturiano.

FASE 0. FASE DE PRESENTACIÓN

ACTIVIDAD 1 - DINÁMICA DE PRESENTACIÓN

Objetivo: Establecer una conexión entre participantes del taller, dando así la oportunidad de crear un clima positivo donde intervenir y participar.

Desarrollo: Breve presentación por parte de quien imparte el taller y de los asistentes. Quien realiza la intervención expone una breve introducción de quién es y por qué está realizando el taller, incluyendo la finalidad de este y lo que se pretende conseguir. Por su parte, los asistentes pueden presentarse de forma individual exponiendo su nombre, país de origen, cuánto tiempo llevan viviendo en España, si tienen hijos y sus edades -para conocer en qué nivel del sistema educativo se encuentran-, qué pretenden aprender... Es decir, cada individuo se presenta y expone a los demás aquello con lo que se sienta cómodo, sin necesidad de responder nada que no deseen. Con esta actividad se quiere introducir tanto el taller como a cada persona que va a participar en él. Al mismo tiempo se quiere conseguir que desde el primer momento se cree un clima de comodidad, confianza y bienestar donde poco a poco todos se conozcan. Se desea hacerles saber que están ahí para aprender y, por tanto, cualquier duda, pregunta o comentario siempre será bien recibido.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**), aula de reuniones de Accem.

FASE 1. INFORMACIÓN SOBRE EL SISTEMA EDUCATIVO ASTURIANO

ACTIVIDAD 2 - CHARLA SOBRE EL SISTEMA EDUCATIVO ASTURIANO

Esquema del sistema educativo asturiano

Objetivo: Comprender la estructura básica de la forma en que se divide el sistema educativo en Asturias.

Desarrollo: Se realiza una explicación a través de un esquema de elaboración propia sobre el sistema educativo. Se pretende explicar los diferentes tramos en los que se divide la educación asturiana, el espacio donde se lleva a cabo cada uno de ellos, los cursos que forman cada nivel, el tipo de obligatoriedad existente a lo largo de la vida escolar y qué es necesario para llegar a cada uno de los niveles. Con este esquema se quiere realizar una breve explicación, así como aportar recursos para que puedan comprenderlo y

analizarlo en sus hogares una vez finalizado el taller. Es necesario que no solo reciban información, sino también recursos que pueden ser útiles a lo largo de la educación de sus hijos/as.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**), impresora, esquema sobre el sistema educativo asturiano en español, francés e inglés (**Recurso 1**) y aula de reuniones de Accem.

Tipos de centros educativos existentes

Objetivo: Conocer los diferentes tipos de centros educativos a los que un niño/a puede acudir.

Desarrollo: A lo largo de esta actividad se pretende dar a conocer los diferentes centros escolares que existen en Asturias. Públicos, concertados, privados, bilingües, escuelas de educación especial... Así como los requisitos que se piden, la gratuidad y la opinión pública tanto de las personas autóctonas como sus propias experiencias y opiniones que se hayan formado en el tiempo que lleven en España. Se aprovecha este momento para poner en común los diferentes centros educativos que existen en cada uno de los países de origen, conociendo así las diferencias culturales e iniciando poco a poco el diálogo y la participación por parte de los asistentes.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**) y aula de reuniones de Accem.

El calendario escolar del curso actual 2018/19

Objetivo: Descubrir y aprender a manejar el calendario escolar del curso actual 2018/19.

Desarrollo: Primer contacto con el calendario escolar del presente curso expuesto en Educastur. Se utiliza tanto el enlace necesario de la página Educastur donde se presenta el calendario escolar, como un impreso para su futura utilización de manera autónoma en sus hogares. A partir de este se explica cómo se divide el curso escolar, haciendo hincapié en la división por evaluaciones en función de las vacaciones escolares que se tienen en cuenta a lo largo del curso académico -Navidad, Semana Santa y verano-. Se expone brevemente la existencia de las notas académicas que dan a final de curso, lo que las familias han de hacer con ellas y se comentan las fiestas o despedidas que los centros suelen hacer al final de cada evaluación y final de curso, así como la importancia de asistir a cada una de ellas.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**), aula de reuniones de Accem, página web “Educastur”, impresora y fotocopias del calendario escolar 2018/19.

El día a día en el colegio: asignaturas

Objetivo: Ampliar el conocimiento acerca de las diversas asignaturas existentes en España, así como intercambiar información sobre asignaturas de otros países y la importancia que se le da a cada una de ellas.

Desarrollo: Conocimiento de las diferentes asignaturas que se estudian en los centros educativos en los diferentes niveles (infantil, primaria, educación secundaria y bachillerato), así como la duración de cada una de ellas. Se deja un momento para poner en común las asignaturas diferentes que puedan tener en otros países, como el idioma principal que se estudia, número de asignaturas, importancia que se le da a cada una de manera individual...

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**) y aula de reuniones de Accem.

Las costumbres españolas y la eliminación de posibles malentendidos

Objetivo: Descubrir las diversas costumbres a nivel escolar del país de residencia, así como tratar posibles malentendidos que pueden surgir por la diferencia cultural.

Desarrollo: Se tratan los temas del recreo, deberes, exámenes y repetición de curso. En todos ellos se lleva a cabo una misma dinámica donde, en un primer momento, las familias pueden comentar y explicar en qué consiste cada uno de los términos y la importancia que creen que tienen, así como la significación que se le da en su país a cada aspecto. Son ellos mismos quienes exponen lo que saben; pueden dar su opinión siempre que deseen y compartirla con los demás. Tras ello, se procede a la explicación de cada costumbre y la importancia real que les da. Se explican los posibles malentendidos por no llevar los deberes hechos, la obligación que las familias tienen de que sus hijos/as realicen las tareas y estudien día a día lo aprendido, y las consecuencias que pueden producirse en el caso de que estas obligaciones no se cumplan. También se comenta cada cuánto tiempo suelen realizarse los exámenes en las diferentes asignaturas, cómo son las notas académicas - evaluación continua- y con qué número de asignaturas el alumnado ha de repetir curso.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**), página web “Educastur” y aula de reuniones de Accem.

Conocimiento de la parte interna del centro: fiestas

Objetivo: Conocer las fiestas asturianas que, con mayor frecuencia, se celebran en los centros y comprender la significación que tiene para los menores asistir a cada una de ellas.

Desarrollo: Explicación de las fiestas más importantes que se suelen celebrar en los colegios (amagüestu, fiesta de Navidad, Día de la Paz y carnaval/antroxu). Brevemente se expone qué actividades suelen hacerse en cada una de ellas -actuaciones, bailes, representaciones teatrales, desfiles...- y comprobar que todos conocen las fiestas y en qué momentos se celebran. Con este apartado se desea explicar a las familias la importancia de llevar a sus hijos/as esos días específicos a clase. Conocer si ellos no lo hacen y comprender su punto de vista. Se espera eliminar malentendidos por diferencias culturales, falta de comunicación o entendimiento. Es necesario explicarles que son días diferentes donde se divierten, se comunican con nuevas personas y aprenden. Son momentos donde más interaccionan unos con otros, se relacionan con otros cursos, crean nuevas amistades y refuerzan las ya creadas, tienen una mayor libertad y autonomía... Es decir, son fechas importantes para ellos y las familias deben conocerlo, tenerlo en cuenta e intentar implicarse en ello.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**) y aula de reuniones de Accem.

El profesorado. Tutor/a

Objetivo: Identificar al profesorado, las funciones que realiza cada uno de ellos, y la importancia que estos tienen frente al alumnado.

Desarrollo: Se desea introducir brevemente la existencia de un tutor/a de aula. Explicar sus funciones, las asignaturas que este suele impartir, y la relación que tiene con el alumnado. Se trata de un preámbulo para conocer los diferentes profesores que pueden tener sus hijos/as -próximamente se profundiza más en esta figura-. Como resumen, se expone a los asistentes que es la persona que, por lo general, más tiempo pasa con los alumnos, es quien les enseña la mayor parte de las asignaturas y, por tanto, quien mejor les conoce.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación online con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**) y aula de reuniones cedida por Accem.

El profesorado. Profesores/as especialistas

Objetivo: Identificar al profesorado, las funciones que realiza cada uno de ellos, y la importancia que estos tienen frente al alumnado.

Desarrollo: Tras la explicación de la función del tutor se habla de la existencia de profesores especialistas en una materia. Para que el taller resulte más dinámico, se permite que sean ellos mismos quienes comenten todo aquello que conocen sobre la diferencia entre tutores y profesores especialistas. Pudiendo así aumentar la comodidad y confianza para participar. Tras ello, se expone la diferencia entre ambos haciéndoles comprender

que un profesor especialista suele dar una misma asignatura a diferentes clases y cursos, pero que comúnmente suele impartir una o dos asignaturas a una misma clase. Suele ser el caso de los maestros/as de inglés, educación física, música, science... Es necesario hacerles comprender que, a pesar de no pasar tantas horas al día con los alumnos, pueden llegar a ser igual de importantes para ellos que los tutores/as.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**) y aula de reuniones de Accem.

El profesorado. Profesor/a de inmersión lingüística

Objetivo: Identificar al profesorado, las funciones que realiza cada uno de ellos, y la importancia que estos tienen frente al alumnado.

Desarrollo: Finalmente, en cuanto al profesorado de los centros educativos se refiere, se ve útil una breve explicación de la existencia de unos profesores/as externos al centro educativo que acuden ciertas horas semanales a algunos centros para realizar apoyo del idioma a los niños y niñas que hayan podido llegar nuevos y aún no dominen la lengua. No todos los centros educativos poseen este servicio, y es el propio centro quienes le comunican la posibilidad de acudir a estas sesiones, pero puede resultar igualmente necesario conocer la existencia de estos.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**) y aula de reuniones de Accem.

Servicios que ofrece el centro educativo

Objetivo: Sugerir diferentes servicios que ofrecen los centros educativos y proporcionar recursos para poder buscar la información de manera autónoma.

Desarrollo: A lo largo de esta actividad se exponen los diferentes servicios que ofrecen los centros educativos como puede ser la atención temprana, el comedor, el transporte escolar o las actividades extraescolares. Se comenta cada uno de ellos explicando en qué consisten, dando opción a que sean ellos mismos quienes cuenten al resto de asistentes su punto de vista y su experiencia en ellos. En ocasiones, entre familias se crea un clima mucho más seguro donde hacerse preguntas sobre temas que les unen. Además de ello, se les muestran los enlaces de internet donde pueden encontrar más información tanto en formato papel como en la pantalla digital. Es necesario informar de la no gratuidad de estos servicios.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**), impresora, enlaces en papel de “Educastur” que pueden interesarles en español, francés e inglés (**Recurso 2**), página web “Educastur” y aula de reuniones de Accem.

Las becas y ayudas

Objetivo: Familiarizar a los destinatarios con las becas y ayudas que ofrece el Estado a las que toda familia puede optar.

Desarrollo: Tras conocer la no gratuidad de los diferentes servicios que ofrecen los centros educativos, se dedica un apartado para hablar de las diversas becas y ayudas que se convocan a lo largo del curso escolar. Se les muestra cómo y dónde pueden buscarlas en sus hogares para que estén al tanto de las convocatorias abiertas y de los plazos de solicitud. Para ello, se utiliza el apartado de Educastur tanto proyectado en la pantalla como el enlace a papel en específico para su posible futura búsqueda de manera autónoma.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**), impresora, enlaces en papel de “Educastur” que pueden interesarles en español, francés e inglés (**Recurso 2**), página web “Educastur” y aula de reuniones de Accem.

FASE 2. COMPARTIR EXPERIENCIAS Y OPINIONES

ACTIVIDAD 3 - ¿QUÉ HARÍAIS VOSOTROS?

Objetivo: Profundizar en la figura del tutor, comprender sus funciones y familiarizarse con la importancia de este.

Desarrollo: Una vez concluida la charla sobre el sistema educativo, se pretende que las actividades a realizar se hagan de una manera más dinámica e interactiva. Es por ello, que en esta actividad se exponen dos situaciones distintas en las que deben dar solución a los problemas que se les proponen. Se quiere conocer qué harían ellos en cada situación, cómo lo harían y con quién hablarían para solucionar los diversos problemas. Con esta actividad interactiva se quiere presentar e introducir nuevamente la figura del tutor/a de aula.

Tras la propuesta de situaciones para introducir la función del tutor/a, se pasa entonces a la explicación de sus funciones donde se tratan las reuniones que se llevan a cabo al inicio de cada curso, la importancia que tiene la comunicación entre familias y profesorado para crear un clima adecuado para el alumnado, cómo ha de pedirse cita para hablar con los tutores, la necesidad de acudir a hablar con ellos al menos una vez en cada evaluación y, sobre todo, dejando siempre clara la importancia de la comunicación entre familias y tutores para que la educación de sus hijos/as vaya por buen camino. Intentando hacerles comprender que no acudir a las reuniones puede implicar una falta de involucración y de respeto hacia el colegio, el profesorado y el alumnado.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**) y aula de reuniones de Accem.

ACTIVIDAD 4 - ¿CÓMO PARTICIPAR?

Objetivo: Descubrir la existencia de la asociación AMPA como portal para introducirse en los centros educativos y analizar las diversas funciones que esta lleva a cabo.

Desarrollo: Se comienza con una lluvia de ideas donde intenten explicar entre todos el significado de estas siglas y todo lo que sepan sobre la asociación y las funciones que crean que desempeñan. A partir de estas, se desarrolla la explicación sobre en qué consiste la asociación AMPA dentro de los colegios, sus diversas tareas y funciones y su interesante posible incorporación a ella. Además, se debe animar a las familias a introducirse en la asociación para mejorar su implicación y participación en la educación de sus hijos/as y en su vida dentro del colegio, pudiendo estar más enterados de todo lo relacionado con su educación. Se proponen ejemplos de actividades que pueden llevar a cabo dentro del AMPA donde se encuentren seguros y útiles. Una propuesta de actividad sería llevar a cabo una charla o taller sobre diferentes aspectos de su propia cultura e incluso de diferentes culturas relacionándolas entre sí. Pudiendo ser impartida desde las familias al alumnado e incluso entre familias. Se quiere animar a que se involucren e investiguen sobre su utilidad, y que no se sientan apartados de los centros educativos por el mero desconocimiento de información.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**) y aula de reuniones de Accem.

ACTIVIDAD 5 - ¿MALA COMUNICACIÓN?

Objetivo: Intercambiar experiencias y buscar soluciones comunes a los posibles problemas encontrados.

Desarrollo: Apartado específico para resolver cualquier duda que les haya podido surgir a lo largo del taller hasta el momento actual y que aún no hayan resuelto. Tras ello, se les anima a que cuenten sus experiencias, problemas con los que se hayan podido encontrar durante el tiempo que llevan en España, comentar cómo consiguieron solucionar los posibles malentendidos, e incluso intentar solucionar aquellos que aún continúen abiertos. Buscar el porqué y cómo podrían solucionarlos.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**) y aula de reuniones de Accem.

FASE 3. CHARLA EN PEQUEÑOS GRUPOS

ACTIVIDAD 6 - FICHA DE PRESENTACIÓN, CHARLA, DEBATE Y PUESTA EN COMÚN

Objetivo: Detallar, cooperativamente, aquellas diferencias culturales que hayan observado, tanto entre país de origen y país de residencia, como entre los diversos países de origen de los asistentes.

Desarrollo: Se comienza repartiendo una ficha de presentación anónima muy sencilla. Esta agrupa información sobre el lugar de procedencia, el tiempo que llevan viviendo en España y las edades de sus hijos/as. Para poder, a partir de ella, organizarles en pequeños grupos de manera heterogénea según su nacionalidad evitando que coincidan dos o más personas de una misma nacionalidad en cada grupo de debate. Aquellas personas que se ven capaces de completar la ficha pueden hacerlo de manera autónoma, quienes tengan dificultades pueden expresarlo de forma oral mientras se les ayuda a pasarlo a su forma escrita en español.

Una vez divididos en pequeños grupos, deben hablar sobre diferentes temáticas. Qué les ha sorprendido más de lo aprendido, cuáles han sido los aspectos donde han visto mayor diferencia con su país de origen, qué creen que pueden mejorar desde hoy para implicarse y participar más en la educación de sus hijos/as tanto en casa como dentro del centro a través del AMPA... También pueden idear y proponer actividades para llevar a cabo dentro de la asociación e incluso planificarla para exponerla al resto de asistentes.

Una vez intercambiadas las opiniones dentro de los pequeños grupos de trabajo, aquellos que lo deseen pueden exponer al resto los temas que han tratado y que consideren más relevantes. Pudiendo así observar diferencias no solo entre participantes dentro de cada grupo, sino entre los diversos grupos y nacionalidades.

Recursos: Ordenador, proyector, pantalla digital, conexión a internet, presentación con el programa “Genial.ly” (**Recurso 5**), ficha de presentación anónima para la división de grupos (**Recurso 3**), material de escritura y aula de reuniones de Accem.

FASE 4. DESPEDIDA Y VALORACIÓN FINAL

ACTIVIDAD 7 - DESPEDIDA Y VALORACIÓN

Objetivo: Resolver posibles dudas y valorar el taller de manera completamente anónima.

Desarrollo: Para finalizar con el taller se debe asegurar de que no continúa existiendo ningún tipo de duda ni de lo tratado ni de cualquier nuevo tema que deseen hablar. Es el

momento para exponer sus opiniones acerca de la dinámica seguida a lo largo del taller y de los contenidos propuestos. Para ello, de manera anónima deben completar una encuesta de satisfacción compuesta por cuatro preguntas donde anotar su nivel de satisfacción del 1 al 5, y un breve espacio donde pueden escribir cualquier aspecto que consideren relevante. Se trata de una encuesta breve y sencilla con la intención de que toda persona con un nivel básico del idioma pueda comprenderla.

Recursos: Aula de reuniones de Accem, material de escritura y encuesta de satisfacción para evaluar el taller (**Recurso 4**).

3.3.6. Recursos

Para llevar a cabo esta intervención se necesitaron diferentes recursos que podrían clasificarse en humanos, espacios, materiales y técnicos.

Recursos humanos: profesional encargado de la realización del taller con ciertos conocimientos acerca del funcionamiento del sistema educativo asturiano.

Espacios: Aula de reuniones cedida por la asociación Accem en sus sedes de Oviedo y Gijón y aula del C.P. “San Pedro de los Arcos” de Oviedo.

Recursos materiales: Material de escritura y papelería (hojas, bolígrafos...), fotocopias del calendario escolar del curso 2018/19.

Recurso 1: Esquema de elaboración propia sobre las diferentes etapas y niveles en los que se divide el sistema educativo. Se les fue entregado en papel, teniendo la opción de recibirlo en español (**Anexo I**), francés (**Anexo II**) o inglés (**Anexo III**) en función de sus preferencias.

Recurso 2: Tabla de elaboración propia en la que se agrupan diferentes enlaces extraídos de la página web “Educastur” que pueden ser de su interés. Nuevamente, tuvieron la opción de recibirlos tanto en español (**Anexo IV**), como en francés (**Anexo V**), o en inglés (**Anexo VI**) según desearan.

Recurso 3: Ficha de presentación anónima (**Anexo VII**) entregada a papel para su cumplimentación y posterior asignación en grupos. Siendo esta utilizada posteriormente para conocer ciertos datos de los asistentes.

Recurso 4: Encuesta de satisfacción (**Anexo VIII**) a papel como forma de valoración del taller por parte de los asistentes.

Recursos técnicos: Impresora, ordenador, conexión a internet, proyector, pantalla digital, página web “Educastur”, USB con los recursos a utilizar en caso de no tener acceso a internet.

Recurso 5: Presentación de elaboración propia sobre el funcionamiento del sistema educativo asturiano realizado con el programa “Genial.ly”. Esta presentación fue utilizada a lo largo de todo el taller, siendo la base fundamental para una mejor comprensión de este (**Anexo IX**).

3.4. PUESTA EN PRÁCTICA

Tras el diseño del taller, durante las prácticas en Accem se tuvo la oportunidad de llevarlo a cabo en cinco situaciones diferentes con diversos grupos. El número de asistentes era completamente desconocido puesto que la difusión del taller se realizó días antes, por lo que la asistencia dependía de la decisión de cada una de las familias, ya que era completamente voluntario y solo asistirían aquellas personas que encontraran el taller de su interés.

El día 18.03.2019 tuvieron lugar dos de los talleres en la sede que la entidad tiene en Oviedo. El primero de ellos, **Taller 1**, estaba programado para las 10 de la mañana, con un tiempo para su realización de alrededor de 1 hora. A este acudieron dos personas de distinta nacionalidad, una de ellas de Egipto y otra de Turquía. Sus niveles de español eran completamente diversos por lo que el taller se tuvo que amoldar a la amplia diferencia lingüística.

Ese mismo día, a las 11:30 de la mañana se llevó a cabo el segundo de los talleres, **Taller 2**, esta vez ofrecido a personas cuyo país de procedencia era de lengua hispana. A este acudieron un total de dos personas, ambas mujeres de Venezuela. Nuevamente se contó con apenas 1 hora para la realización total del taller.

Debido a la baja participación en los talleres realizados en Oviedo, la asociación Accem decidió llevar a cabo la intervención nuevamente, **Taller 3**, en uno de sus programas de lengua española y alfabetización para padres y madres. Este fue impartido en el C.P. “San Pedro de los Arcos” de Oviedo dando comienzo a las 9:00 de la mañana del día 25.03.2019. Asistieron a él un total de seis personas, dos hombres y cuatro mujeres, todos ellos procedentes de Marruecos y de Argelia. Inicialmente se contaba con 1 hora y media para su realización, aunque acabó nuevamente acortándose a 1 hora de duración por diversas circunstancias que se expondrán en el siguiente apartado.

Finalmente, el 27.03.2019 se realizaron los dos últimos talleres en la sede de Gijón. Al primero de ellos, **Taller 4**, acudieron un total de cinco personas, dos hombres y tres mujeres procedentes de Rusia, Irak, Senegal y Pakistán. Nuevamente el nivel lingüístico de cada uno de ellos era completamente diferente, contando con personas que

llevaban 12 años en España, hasta personas que apenas llevaban 7 meses. El tiempo requerido para llevar a cabo la intervención fue del mismo que en las anteriores ocasiones, 1 hora.

Al segundo taller del día, **Taller 5**, y última puesta en práctica de la intervención diseñada sobre el sistema educativo asturiano, acudieron tres personas, un hombre y dos mujeres, procedentes de Venezuela y Perú. En esta ocasión, el taller se redujo a 45 minutos de duración.

3.4.1. Técnicas de evaluación de la puesta en práctica del taller

Se han utilizado diversas técnicas para recoger la información necesaria de cada una de las intervenciones con objeto de valorarlas. Es por ello, que a lo largo de este apartado se presentarán las técnicas de recogida de información utilizadas y, además, se analizarán los resultados obtenidos.

Debido a la baja asistencia de personas a cada uno de los talleres, a lo largo de la explicación y análisis de las técnicas de recogida de información, en ocasiones, se procederá a agrupar algunos de los talleres para su simplicidad. Por un lado, se agruparán el **Taller 1** (Oviedo) y el **Taller 3** (San Pedro), debido a la relación de procedencia, nivel lingüístico de los asistentes, edades de sus hijos e hijas, y tiempo viviendo en España. Por otro lado, el **Taller 2** (Oviedo) y el **Taller 5** (Gijón), presentan grandes similitudes tanto de características de los asistentes como de las conclusiones extraídas, por lo que en ocasiones podrán también ser agrupados. Finalmente, el **Taller 4** (Gijón) se mantendrá sin ningún tipo de agrupación.

3.4.1.1. Ficha de recogida de información

En un primer momento, esta *ficha de recogida de información de datos personales* (**Anexo VII**) iba a ser utilizada para dividir a los asistentes en diferentes grupos para llevar a cabo la *Actividad 6* de la intervención donde, tal y como se indica anteriormente en el desarrollo de la actividad, debían charlar y debatir sobre diferentes temáticas para una posterior puesta en común. Debido a la falta de tiempo existente en los cinco talleres, se modificó la utilidad de esta, pasando a ser completado al inicio de cada una de las sesiones para utilizarlo como instrumento de apoyo de presentación para cada asistente. En este, se recogía información sobre cada uno de los participantes. País de procedencia, tiempo viviendo en España, si tenían hijos o no, y qué edades tenían estos. Con esta ficha pudo recogerse la información básica de cada participante, así como las edades de sus hijos/as para, a lo largo del taller, hacer un mayor hincapié en las etapas educativas predominantes.

A continuación, en la **Tabla 6** se mostrará recogida la información básica de cada uno de los asistentes a los talleres llevados a cabo aportando así el perfil de las diferentes personas que acudieron al taller de manera voluntaria.

Tabla 6

Síntesis del perfil de los asistentes a cada taller

	Taller 1 (Oviedo)	Taller 2 (Oviedo)	Taller 3 (San Pedro)	Taller 4 (Gijón)	Taller 5 (Gijón)
Número de asistentes	2	2	6	5	3
Hombres	0	0	2	2	1
Mujeres	2	2	4	3	2
País de origen	Egipto y Turquía	Venezuela	Marruecos y Argelia	Rusia, Irak, Senegal y Pakistán	Venezuela y Perú
Tiempo viviendo en España	5 meses y 3 años	5 meses y 7 meses	De 2 meses a 22 años	De 7 meses a 12 años	9 meses y 1 año
Etapas educativas de sus hijos/as	Educación Infantil, Educación Primaria y ESO	Educación Infantil y Educación Primaria	Educación Infantil, Educación Primaria y ESO	Educación Infantil y Educación Primaria	Educación Infantil y Educación Primaria

En relación al **género** de los participantes, una clara mayoría eran mujeres, siendo apenas un total de 5 hombres lo que asistieron frente a 13 mujeres. A pesar de ello, la participación que estos llevaron a cabo no estaba directamente relacionada con la baja asistencia. En dos de los tres talleres a los que asistieron hombres, su participación era igual e incluso superior a la de las mujeres, realizaban preguntas, consultaban dudas, exponían sus experiencias... Por lo que puede concluirse que, aquellos hombres que se interesan por esta clase de talleres, es posible que deseen llevar a cabo una alta participación e implicación en la educación de sus hijos e hijas.

Los **países de origen** del total de asistentes era de gran diversidad. A pesar de ello, en cada uno de los talleres existía un gran número de personas de una misma nacionalidad, por lo que no permitió realizar ese intercambio cultural esperado, pudiendo apenas compararse el sistema educativo de España con el de su propio país de procedencia. En un principio, tal y como se explicó, se pretendía reunirlos de la manera más heterogénea posible, buscando el intercambio de cultura y opiniones. Lo que se logró fue realizar una breve diferenciación entre sistemas educativos. Por tanto, sí que existió una gran variedad de nacionalidades, pero estas no pudieron ser utilizadas como se había diseñado en un principio puesto que no hubo diversidad en cada taller por separado.

Respecto al **tiempo que llevaban viviendo en España**, existe gran diferencia. La mayor parte de los asistentes llevaba menos de 7 años. De estos, la mayoría llevaba menos de 2 años, aunque cabe destacar que una de las asistentes residía en España desde hacía 22 años. Por lo general, entre ellos apenas existía una diferencia notable de años, pero sí que ciertos asistentes se alejaban completamente de la media. No obstante, no existía una relación directa entre dicha diferencia y los conocimientos que poseían sobre el sistema educativo, su participación hasta el momento o su implicación.

Relacionando el tiempo residiendo en España con el **nivel lingüístico** de los asistentes, este era completamente diferente. Pudiendo observar a familias que apenas llevaban 2 años en España con mayor nivel que personas que llevaban 12 en el país. En los talleres donde asistían personas cuya lengua materna no era el español, se explicaron cada una de las preguntas de la *ficha de recogida de información de datos personales* antes de su cumplimentación, pudiendo evitar así cualquier tipo de malentendido. A pesar de ello, durante su cumplimentación, gran parte de los participantes tuvieron ciertos problemas para dar respuesta a la última pregunta que dice “¿Cuántos años tienen?”, que venía seguida a la pregunta de “¿Tienes hijos?”. Entendiendo muchos de ellos que la pregunta hacía referencia a su edad en lugar de a la de sus hijos/as.

Como resumen general podría concluirse que asistió un mayor número de mujeres que de hombres -sin esto suponer una mayor participación por parte de uno de los géneros-, de gran diversidad de países, sobre todo de aquellos cuya lengua de origen no era el español -aunque apenas diverso en cada taller por separado-. La mayor parte de las familias tenían hijos/as en la etapa de Educación Primaria -con algunas excepciones-, y tan solo uno de los participantes no tenía hijos, a pesar de ello, comunicó su gran interés por la educación de sus sobrinos, por lo que fue bienvenido a participar en el taller.

3.4.1.2. Diario de observación

A lo largo de la realización de todos los talleres se optó por la utilización de un *diario de observación* para comprobar diferentes aspectos de posible interés e importancia para su futura comparación y análisis de resultados (**ver Anexo X**).

Un Diario de Campo se trata de un instrumento que permite sintetizar las prácticas de observación que se estén realizando. Permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Tal y como Bonilla & Rodríguez (1997) dicen, “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p.129). Un diario de campo ha de ir más allá de una mera descripción, sino que debe llevar implícito un análisis e interpretación. Martínez R. (2007, p.77) observa como necesarios tres aspectos fundamentales que todo diario de campo ha de tener. Una descripción -detallar objetivamente el contexto-, una argumentación -relacionar la teoría con la práctica para llevar a cabo una mejor indagación- y una interpretación -comprender e interpretar aquello que se está observando-. Es por ello, que este diario de observación se llevó a cabo para anotar y, posteriormente, interpretar diferentes ámbitos agrupados de la siguiente manera:

- ❖ Temporalización. Tiempo estimado, tiempo utilizado para cada fase, actividades con mayor o menor éxito...
- ❖ Clima apreciado (comodidad, participación, consulta de dudas...) y observación del interés, ganas de aprender, diferencias entre géneros...
- ❖ Dificultades a lo largo del taller.
- ❖ Aportaciones relevantes y diferencias culturales y de idioma.
- ❖ Autoevaluación. Errores observados para una futura mejora.

Para ello, durante la puesta en práctica y al final de cada uno de los talleres, se realizaron anotaciones sobre los aspectos que se acaban de nombrar y que tuvieran relevancia en cada taller. El diario de observación podrá encontrarse en el **Anexo X** del trabajo, a partir de este se obtiene toda la información necesaria que a continuación se agrupará resaltando las anotaciones más relevantes junto con el análisis de cada una de ellas.

Temporalización.

El taller fue diseñado para una duración de algo más de dos horas. A pesar de ello, y tras diferentes dificultades que fueron surgiendo, se estimó que el tiempo real del que se dispondría sería de una hora y media. Finalmente, todos los talleres acabaron teniendo un tiempo de aproximadamente una hora para su realización, menos en el caso del quinto y último taller que por diferentes causas comenzó más tarde de lo previsto, por lo que apenas tuvo una duración de 45 minutos. A pesar del poco tiempo real que se tuvo en las intervenciones, el taller fue modificado en el momento, dejando de lado algunas de las

fases y actividades y teniendo que realizar ciertas agrupaciones de algunas de ellas. Por lo general, se llevaron a cabo las fases 1 y 2. Para la *Fase 0. Fase de presentación* se dedicaron unos 5 minutos, donde brevemente todos pudieran presentarse y crear cierto clima de confianza. En cuanto a las fases 1 y 2, en casi todas las intervenciones se llevaron a cabo de manera concisa, tratando en ocasiones ciertos temas de la *Fase 2. Compartir experiencias y opiniones* dentro de la *Fase 1. Información sobre el sistema educativo asturiano* consiguiendo así realizar cierta síntesis en ambas fases para lograr implementar la mayor parte del taller. Como ejemplo, en el **Taller 5**, debido al escaso tiempo acabó encauzándose de diferente manera a la diseñada teniendo que llevar a cabo tan solo la *Fase 1. Información sobre el sistema educativo* de manera que esta fuera completamente interactiva y donde se incluyeran temas que iban a ser tratados en las fases siguientes.

Referente a las actividades donde se observó un mayor éxito o interés, destacan las fases 1 y 2, puesto que finalmente son las que pudieron realizarse y completarse en gran medida. En ocasiones, como es el ejemplo del **Taller 2**, hubo un claro interés por la *Fase 1. Información sobre el sistema educativo asturiano*. Les resultaba más interesante conocer el funcionamiento que el hecho de compartir experiencias unos con otros. Destacó la *Actividad 2* entre las demás, sobre todo los contenidos de enlaces a páginas web donde buscar información sobre “servicios que ofrece el centro educativo” y “las becas y ayudas” desde sus hogares. En cambio, en el **Taller 1** tuvo un mayor éxito la *Fase 3. Charla en pequeños grupos* donde podían exponer sus puntos de vista y compararlos. Es posible que la diferencia se deba al lugar de procedencia y la existencia de una mayor o menor diferencia entre los sistemas educativos.

Clima

En todos los talleres se comenzó observando un alto interés por el tema y comodidad a la hora de expresar opiniones y consultar dudas. En general se apreciaba que asistían al taller con intención de aprender y conocer el sistema educativo asturiano. No todos los asistentes participaban al mismo nivel, ya que variaba mucho en función del nivel lingüístico que tuvieran. Esto supuso un gran cambio de interés según avanzaba el taller, aquellos que dominaban el idioma acababan siendo los protagonistas y los que más participaban. Y quienes tenían un bajo nivel, por lo general, acabaron abstrayéndose de la información que estaban recibiendo.

En cuanto a la diferencia entre géneros, se observaron dos situaciones completamente opuestas. Por un lado, en el **Taller 3** al que asistieron un total de 4 mujeres y 2 hombres, fueron ellas las que sin duda más se implicaron, participaron, compartieron experiencias y opiniones, expusieron las diferencias que observaban con sus países de origen... Mientras que el género masculino apenas participó ya que su nivel de comprensión del idioma era muy escaso. Por otro lado, y como ejemplo completamente

opuesto, al **Taller 4** asistieron 3 mujeres y 2 hombres. En este caso, destacó la elevada participación por parte de los hombres. Ambos eran quienes más dinamizaban el taller, respondían cuestiones y consultaban todo aquello que les resultaba de interés. En este caso, todos los asistentes tenían un nivel del idioma similar, por lo que, a pesar de existir una mayor asistencia por parte de mujeres, no implicó que fueran ellas quienes más participaran y dinamizaran, sino que en la diferencia de participación influyó más el nivel lingüístico que el género.

Dificultades

Además de la falta de tiempo comentada anteriormente, a lo largo de todos los talleres fueron surgiendo ciertas dificultades que, en ocasiones, ralentizaban el avance de la intervención, y en otras servía de apoyo para mejorar las explicaciones de los temas a tratar. En el caso del **Taller 2**, a pesar de tener una misma lengua materna, una parte del tiempo fue ocupado para la explicación de los deberes y exámenes. Las asistentes desconocían por completo que era el propio alumnado quienes eran responsables de anotar cada tarea y cada fecha de examen. Nunca habían oído hablar de la asociación AMPA ni de sus funciones, por lo que gran parte del tiempo también fue utilizado para profundizarse en el tema. El problema fue que dichos contenidos se trataban a lo largo de la *Fase 2. Compartir experiencias y opiniones*, y esta se inició con poco tiempo para su profundización, por lo que no fue posible profundizar tanto en los temas como hubiera sido necesario. En el caso de los **talleres 1, 3 y 4** existió un problema común, las grandes diferencias lingüísticas entre los asistentes. Al producirse tal diferencia, aquellas personas con más dificultades acababan abstrayéndose de los temas a tratar, dando paso a un constante protagonismo por quienes comprendían y preguntaban. Además, en el caso del **Taller 4**, hubo una dificultad añadida, la presencia de la hija de una de las asistentes, la cual distraía constantemente a toda persona del taller. Sin embargo, se pudo lidiar con la situación y conseguir que, por momentos, se pudieran realizar las actividades sin interrupciones. Finalmente, en el caso del **Taller 5**, dos de los tres asistentes ya habían asistido a talleres similares, por lo que conocían bastante bien el sistema educativo y, en ocasiones, podía resultarles repetitivo. Resaltar también la falta de difusión en los días previos para cada una de las intervenciones, lo que supuso la baja asistencia que estos tuvieron.

Aportaciones y diferencias culturales

Aun predominando las familias con hijos/as en la etapa de educación primaria, a gran parte de los asistentes les resultó interesante conocer cómo funcionaba la universidad, si era gratuita y el tipo de becas existentes. Por lo general, casi todas las personas que contaron sus experiencias personales expresaron su asombro por la calidad que tienen las escuelas públicas asturianas. Sobre todo aquellas personas procedentes de

latino américa comentaron la enorme diferencia que existían en sus países entre las escuelas públicas y privadas. Muchos de ellos, hasta el momento, habían llevado a sus hijos/as a colegios públicos con la intención de conseguir los recursos suficientes para poder costearse un colegio privado, tal y como hacían en sus países. Todos comentaron quedarse sorprendidos al cambiar de opinión cuando observaron la calidad de este. También resaltaron en el **Taller 2** las oposiciones que un maestro debe pasar para poder trabajar en una escuela pública, cuando para ellas en su país se vería más “normal” que quisieran dar clase en las escuelas privadas. En países como Egipto y Turquía destacaba nuevamente la diferencia en los colegios públicos, en estos países todo era de pago, comedores, libros, excursiones... los servicios eran muy elevados y no existían becas ni ayudas. Para las asistentes del **Taller 1**, la escuela pública, por tanto, era de muy bajo coste si lo comparaban con sus países. En cambio, los asistentes procedentes de Pakistán e Irak del **Taller 4** se sorprendieron con la gran diferencia, puesto que a pesar de existir becas y ayudas, ellos estaban acostumbrados a que en la escuela pública todo fuera gratuito, tanto los libros como excursiones, servicios complementarios... Destacar la gran diferencia que la familia procedente de Rusia ofreció al resto de participantes. Explicaron que en su país estaba socialmente mal visto que el alumnado repitiera curso, fuera por la razón que fuese. Además, el sistema educativo era totalmente distinto, contando este con una única etapa de 10 años con las mismas asignaturas en cada curso. Les resultó también sorprendente el profesorado que hasta el momento habían conocido, ya que estaban acostumbrados a que estos fueran bastante estrictos y exigentes.

Resulta interesante comparar las diferencias culturales que cada asistente resalta, puesto que pueden compararse a su vez los sistemas educativos de los países de los asistentes, observando cómo algunos de ellos opinan que han realizado un cambio a mejor, y otros simplemente han cambiado a un sistema educativo distinto al ya conocido, con ciertos aspectos más positivos y algunos aspectos peores de los que ya conocían.

Autoevaluación

A lo largo de la puesta en práctica de los cinco talleres pudieron apreciarse ciertos errores que podrían resumirse en:

- Necesidad de simplificar el vocabulario utilizado, reducir la presentación en futuras sesiones según el tiempo del que se disponga e intentar tratar temas más sencillos de comprender en aquellos talleres cuyos asistentes no dominen el idioma.
- Estabilizar las diferencias lingüísticas existentes entre participantes, ya que supone el protagonismo de unos y la desconexión de otros. Necesidad de regularlo para que en futuras ocasiones asistan personas con similar nivel, evitando así grandes diferencias.

- Prever el escaso tiempo y la falta de difusión así como reducir las actividades imprescindibles procurando agruparlas en caso de aparición de dificultades.

3.4.1.3. Cuestionario de satisfacción

El taller, en un principio, fue diseñado para familias inmigrantes sin conocer el lugar de procedencia que podrían tener los asistentes. Se desconocía el número de participantes, nivel lingüístico, tiempo real y número de veces en las que se llevaría a cabo la intervención. Es por ello, que se realizó de la manera más general posible para poder ser utilizado en cualquier situación que pudiera surgir. Constantemente se dejaron momentos para modificar, cambiar, eliminar o extender ciertas temáticas en función de las necesidades y dudas que tuviera cada participante. Al desconocerse el número de asistentes, también tuvieron que ser modificadas algunas actividades para que resultara interesante y lo menos monótono posible.

Al igual que se utilizó la técnica de recogida de información a partir de un diario de observación para llevar a cabo una autoevaluación del taller (entre otras funciones), se quiso también conocer la opinión de los participantes acerca de diferentes cuestiones sobre la intervención. Tal y como se ha dicho, el nivel lingüístico en un principio era desconocido y acabó siendo completamente diverso y variado. Es por ello, que contando con estas posibles dificultades se elaboró una breve *encuesta de satisfacción* (**Anexo VIII**). En esta, los asistentes debían comprender cada pregunta y seleccionar del 1 al 5 su grado de satisfacción en las diferentes cuestiones. Además, se dejó un espacio para posibles observaciones o comentarios por si deseaban profundizar más. Esta encuesta tenía diferentes finalidades; por un lado, se pretendía hacer ver a cada participante la importancia de su asistencia, así como mostrarles la relevancia de sus opiniones y que estas se querían tener en cuenta. Por otro lado, pretendía ser un instrumento para conocer posibles fallos para mejorar en un futuro los aspectos que pudieran estar valorados de manera negativa.

Esta encuesta se les fue entregada a todos los asistentes en cada uno de los talleres al finalizar, durante la *Fase 4. Despedida y valoración final*. A continuación, en la **Tabla 7** se sintetizarán el total de respuestas obtenidas en cada uno de los talleres, de manera agrupada, para cada pregunta.

Resaltar que en el **Taller 3** dos de los participantes tuvieron que irse 10 minutos antes de finalizar el taller, por lo que no pudieron completar la encuesta. A pesar de ello ambos participantes tenían un nivel del idioma bastante bajo, por lo que es posible que no hubieran sido capaces de comprender las preguntas (a pesar de su sencillez, es cierto que se necesita un mínimo de comprensión del idioma para poder responder correctamente).

Tabla 7

Resumen de las respuestas obtenidas en la “encuesta de satisfacción”

	Taller 1 + Taller 3					Taller 2 + Taller 5					Taller 4				
															
Pregunta 1	5	1	-	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-
Pregunta 2	5	1	-	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-
Pregunta 3	5	1	-	-	-	5	-	-	-	-	4	1	-	-	-
Pregunta 4	4	2	-	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-

Tal y como puede apreciarse en la tabla, todas las valoraciones obtenidas fueron positivas. En menor medida, se obtuvo una puntuación de 4/5, repitiéndose esta en la pregunta número 3 que decía: “¿Crees que ha sido útil?”, y en la pregunta 4: “¿Has podido preguntar las dudas que tenías?”. Es por ello, que estos dos aspectos se utilizarán para una futura mejora del taller donde pueda rediseñarse de forma en la que se traten los temas que más éxito tuvieron, pudiendo profundizar más en ellos, y eliminando aquellos que no fueron de gran utilidad. En cuanto a la última pregunta, posiblemente no hayan podido obtener una respuesta a todas las preguntas que les hubiera gustado hacer, puesto que finalmente el tiempo fue bastante reducido, por lo que en un futuro se deberá tener en cuenta. En el resto de las preguntas y, en su gran mayoría, se obtuvo una puntuación de 5/5. Esto puede suponer que el taller realmente fue de su agrado y que todos ellos realizaron sus valoraciones en función de sus propias opiniones. La cumplimentación de esta fue completamente anónima y en ningún momento se observaron las respuestas de los asistentes mientras ellos estaban presentes. Tan solo una de las asistentes escribió en el apartado reservado a observaciones, en este añadió:

Muchas gracias son muy amables. Debió venir más personas (Taller 2, mujer, Venezuela).

Analizar también el avance entre talleres, donde en el primero de ellos se obtuvieron varios 4/5, mientras que en los dos últimos apenas hubo una puntuación menor a 5/5. Es posible pensar que los errores que fueron detectándose pudieron servir de ayuda para mejorar ciertos aspectos tratados de manera más correcta en las últimas intervenciones.

4. CONCLUSIONES

A lo largo de este Trabajo Fin de Máster se persiguieron dos objetivos principales. Por un lado, se pretendían identificar las dificultades que las familias inmigrantes encuentran al llegar al país de destino en relación con la educación de sus hijos e hijas. Dichas **dificultades** fueron detectadas tanto en la lectura de la bibliografía como en la puesta en práctica del taller diseñado.

Se detectó la existencia de ciertos **prejuicios y estereotipos** que la sociedad de hoy en día tiene respecto a la población inmigrante, siendo este un aspecto que dificulta la total integración de las familias que llegan nuevas a un país. Tanto en la literatura como a lo largo de las charlas que se produjeron en los talleres, se observa que la **implicación** que familias inmigrantes tienen respecto a la educación de sus hijos/as es igual a la de las familias autóctonas, la diferencia está en la participación activa de estas. Confirmando aquello que Suárez-Orozco & Suárez-Orozco (2003, p.253) afirmaban en su artículo, “por regla general, las familias inmigrantes están convencidas de la importancia de la escuela y la investigación muestra que en los padres puede estar la clave de la diferencia”. Por lo general, dentro de las familias autóctonas existe un grupo reducido que se implica y participa constantemente dentro de los centros educativos y un gran grupo de familias que deciden no participar por diversas razones. En cambio, las familias inmigrantes, por lo general, tienen un **nivel de participación** significativamente **menor**. Esto puede deberse al desconocimiento o la **falta de información**, que puede acarrear cierto temor a sentirse inferiores a las familias autóctonas. Y un pensamiento negativo hacia lo que las demás familias puedan pensar acerca de su nivel lingüístico -lo cual puede llegar a influir en la relación que se forme con los demás, dando pie a ciertos malentendidos innecesarios -, costumbres, diferencias culturales... Es decir, el **miedo a ser juzgados**.

En cuanto al desconocimiento nombrado anteriormente, destacar que gran parte de las familias inmigrantes no conoce el funcionamiento del sistema educativo del cual sus hijos/as van a ser partícipes, ya que, tal y como señalaban Braga & Hevia (2009, p.91), una característica que los menores extranjeros tenían en común era el desconocimiento familiar de las características del sistema escolar español. Esta falta de información supone un gran problema para las familias y dificulta su integración y acercamiento. Por ello, y para dar solución a tal problema, se propuso el segundo objetivo: diseñar, poner en práctica y analizar un taller formativo para familias dentro de la asociación Accem donde se diera respuesta al problema observado. A partir de la puesta en práctica del taller, se llegó a la conclusión de que gran parte de las dificultades halladas pueden solucionarse **proporcionando** la **información y formación** necesarias. Las familias autóctonas parten del conocimiento del sistema educativo asturiano puesto que es el sistema que conocen, que les rodea y en el que fueron criadas. Sin embargo, las familias inmigrantes se encuentran en inferioridad de oportunidades, ya que sin conocer el

funcionamiento, las costumbres y culturas es muy probable concluir en constantes malentendidos.

A partir del taller diseñado pudieron analizarse las **diferencias** de implicación y participación entre los distintos **géneros**, donde se puede apreciar que el número de mujeres que desean conocer la información necesaria para involucrarse en la educación de sus hijos/as es mayor que el número de hombres. A pesar de ello, dentro de las personas interesadas -tanto hombres como mujeres- no se aprecian diferencias más allá del nivel lingüístico. Destacar también las diferencias en cuestión de **tiempo viviendo en España**. Puede apreciarse un mayor interés por conocer el idioma y la nueva cultura por parte de los recién llegados, observando cierto distanciamiento o menor interés en aquellas familias que llevan más de 10 años residiendo en el país. Puede comprobarse que no es cuestión de conocimientos, de idioma o de país de procedencia, sino que aquello que marca la diferencia es el **interés** y la **implicación** que todo padre o madre tenga respecto a la educación de sus hijos/as. Es a partir de este taller donde se confirman las distintas dificultades que familias inmigrantes se encuentran, destacando los problemas debidos a las diferencias culturales y, sobre todo, a la **falta de comunicación** existente desembocando en los malentendidos mencionados anteriormente.

Como conclusión final, tras la puesta en práctica del taller es posible afirmar que las familias inmigrantes tienen **interés por aprender** y conocer cómo funcionan los centros educativos asturianos. A pesar de ello, el temor por ser juzgados impide que estas se involucren completamente dentro de las escuelas, lo que conlleva un decremento de la participación en la educación de sus hijos/as. Este desconocimiento y diferencia cultural puede llevar consigo una sensación de distanciamiento y desapego por parte de las familias inmigrantes. Sin embargo, proporcionando la formación e información necesarias, así como con la eliminación de prejuicios y estereotipos en los centros escolares, podría existir una completa cohesión y entendimiento entre familia y escuela sin que el lugar de procedencia supusiera ningún tipo de dificultad.

En cuanto a propuestas de mejora del taller llevado a cabo, hubiera sido necesaria una mayor difusión de este consiguiendo así una elevada participación y por tanto una mayor variedad de conclusiones. Además, el contenido de este era algo extenso para tan poco tiempo, por lo que hubiera sido más productivo realizar un mismo taller con las mismas personas dividido en varios días, e incluso haber llevado a cabo un programa más extenso para un único grupo de asistentes.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Accem. (2016). Barómetro de la inmigración en Oviedo 2016. Percepciones y actitudes de la población ovetense ante la inmigración. Recuperado de: <https://www.odina.info/biblioteca/publicaciones/estudios/141-barometro-de-la-inmigracion-en-oviedo-2016/file>
- Accem. (2019). Recuperado de: <https://www.accem.es/>
- Aguerri San Rafael, L. M. R. (2017). *Comunidades de aprendizaje y participación familiar: un estudio de casos*. Universidad de Pablo de Olavide, Sevilla, España.
- Aparicio, R., & Portes, A. (2014). *Crece en España. La integración de los hijos de inmigrantes*. Barcelona, España: Obra Social “la Caixa”.
- Aula Intercultural (2019). *Claves para la Comunicación Intercultural*. Recuperado de: <https://aulaintercultural.org/2003/11/26/claves-para-la-comunicacion-intercultural/>
- Benso Calvo, M. C., & Pereira Domínguez, M. C. (2007). Familia y escuela: el reto de educar en el siglo XXI. En E. Domínguez, & L. Fernández López, *Familia y Escuela* (pp. 109-144). Ourense, España: Concellería de Educación.
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, p. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Colombia: Norma.
- Braga Blanco, G., & Hevia Artime, I. (2009). *Una mirada hacia la infancia inmigrante en Asturias*. Oviedo, Asturias: Consejería de Bienestar Social y Vivienda. Gobierno del Principado de Asturias.
- Cabrera Muñoz, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-9. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA_CABRERA_1.pdf
- Colás Bravo, P., & Contreras Rosado, J. A. (2013). La participación de las familias en los centros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 485-499.
- Delpino Goicoechea, M. A. (2007). *La inserción de los adolescentes latinoamericanos en España: algunas claves*. Madrid: Observatorio de la Infancia.
- Echeverría Murray, O. (2003). Diversidad cultural en el aula y la implementación de la adecuación curricular. *Cuadernos de Antropología*, (13), 133-144. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5689697>
- Escámez, J. (2002). *Educación intercultural*. Valencia, España: Bancaja.

- Fernández Batanero, J. M. (s.f.). Inmigración y educación en el contexto español: un desafío educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-11. Recuperado de: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/16398/file_1.pdf?sequence=1
- Fominaya, C. (2014, 19 noviembre). La implicación de los padres en la educación escolar, clave de unas buenas notas. *ABC Educación*. Recuperado de: <https://www.abc.es/familia-educacion/20141119/abci-educacion-participacion-familia-201411182116.html>
- Gatt, S. (s.f.). Formas de participación y éxito educativo. *Cuadernos de pedagogía*, (429), 50-52. Recuperado de: https://b06aholkularienmintegia.files.wordpress.com/2013/03/formas_de_participacion_exito_educativo.pdf
- Gómez Montes, J. M. (2005). Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula. *Pulso*, (28), 199-214. Recuperado de: <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/5140/Pautas%20y%20estrategias%20para%20entender%20y%20atender%20la%20diversidad%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González Falcón, I. (2007). La participación de las familias inmigrantes en la escuela: necesidades de orientación y formación. *XXI. Revista de Educación*, 9, 155-169. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2066/b15175091.pdf?sequence=1>
- González Falcón, I., & Romero Muñoz, A. (2011). *Prejuicios y estereotipos hacia las familias inmigrantes en la comunidad educativa. Repercusiones en la relación familia-escuela*. Granada, España: Instituto de Migraciones.
- González, I. (2010). La integración de las familias inmigrantes en la comunidad educativa. *Educación y Diversidad*, 4(2), 105-116. Recuperado de: http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/11326/La_integracion_de_las_familias.pdf?sequence=2
- González Pérez, V. (2006). *La inmigración extranjera como desafío y esperanza*. Murcia, España: Compobell.
- Hernández Prados, M., Gomariz Vicente, M., Parra Martínez, J., & García Sanz, M. (2016). Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: un estudio comparativo. *Educación XXI*, 19(2), 127-151. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70645811005.pdf>
- INE. (2018). *Población por comunidades, edad (grupos quincenales), españoles/Extranjeros, Sexo y Año*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística.

- Jurado Gómez, C. (2009). La familia y su participación en la comunidad educativa. *Innovación y experiencias educativas*, 23, 1-10. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/CARMEN_JURADO_GOMEZ01.pdf
- Leiva Olivencia, J. J. (2011). Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. *Contextos educativos* (14), 119- 133.
- Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre los derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. En *Boletín Oficial del Estado*, núm. 10, de 12 de enero de 2000.
- Llevot, N., & Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 57-69. Recuperado de: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8761/8304>
- Martínez González, R. A., & Pérez Herrero, M. H. (2004). Evaluación e intervención educativa en el campo familiar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(1), 89-104.
- Martínez R., L. A. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. *Perfiles libertadores*, 73-80. Recuperado de: <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicion-de-un-tema-de-investigacin.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). La participación de las familias en la educación escolar. En M. Castro, E. Expósito, L. Lizasoain, E. López, & E. Navarro, *Participación familiar y rendimiento académico. Una síntesis meta-analítica* (pp. 83-106). España: Secretaría General Técnica.
- Molero, F., Navas, M., & Morales, J. F. (2001). Inmigración, prejuicio y exclusión social: reflexiones en torno a algunos datos de la realidad española. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 1, (1), 11-32. Recuperado de: <https://www.ijpsy.com/volumen1/num1/2/inmigracin-prejuicio-y-exclusin-social-ES.pdf>
- Montero García, I., & Añaños Bedriñana, F. T. (2006). Una experiencia dirigida hacia la optimización de los procesos de comunicación intercultural entre personas de distintas etnias y generaciones. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 5(10), 95-110. Recuperado de: <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/293/299>
- Níkleva, D. G. (2007). Propuestas didácticas para la comunicación intercultural. *Didáctica de la enseñanza para extranjeros*, 299-308.
- Quiroga, V. & Alonso, A. (2011). Abriendo Ventanas: infancia adolescencia y familias inmigradas en situaciones de riesgo social. Fundación Pere Tarrés. UNICEF.

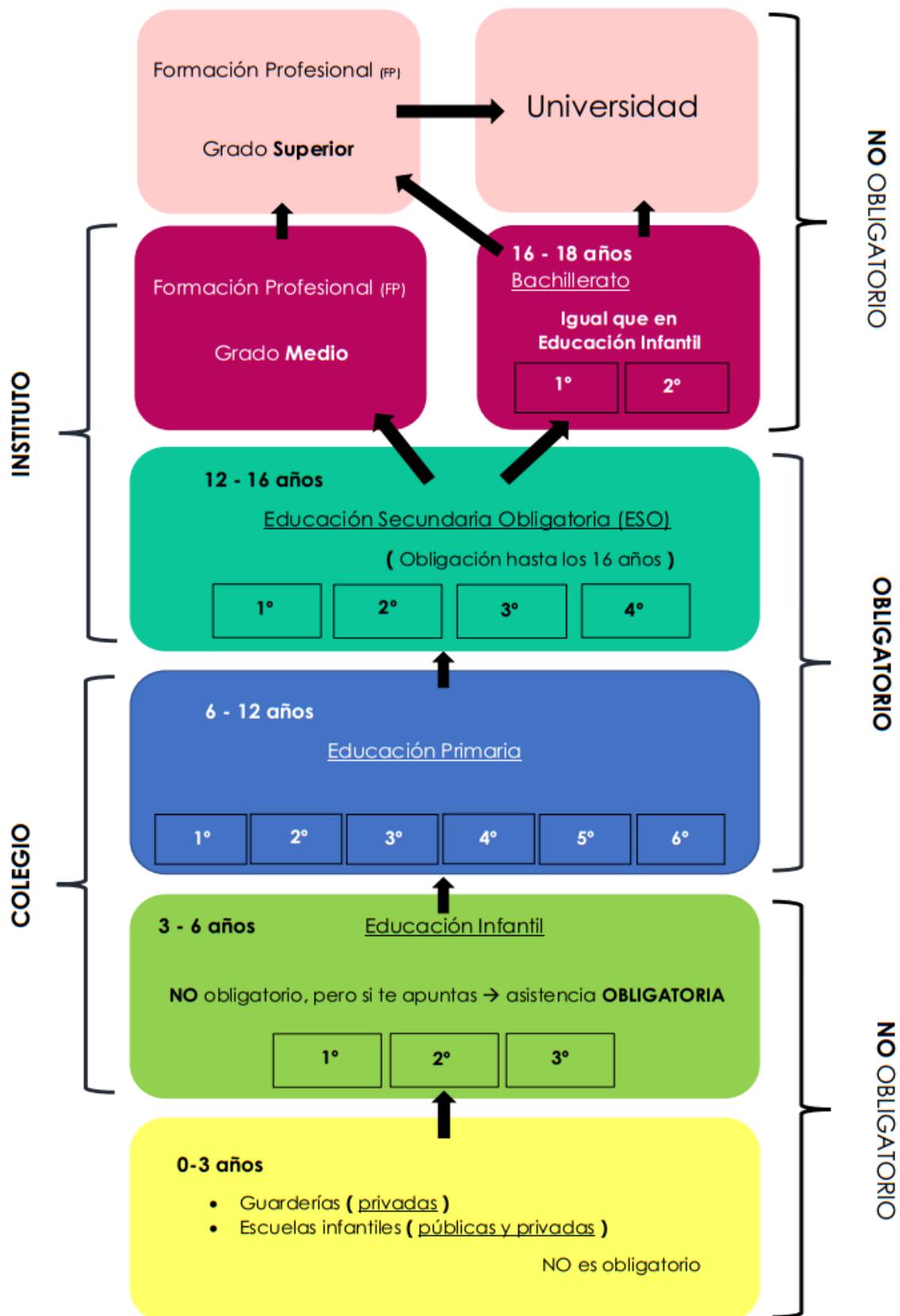
- Recuperado de:
https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/145990009710.pdf
- Rey, J., Caro, F. J., & Balhadj, S. (2016). Los retos de la comunicación intercultural en la era de la globalización: el caso de las empresas españolas ubicadas en Marruecos. *Prisma social*, (17), 416-437. Recuperado de:
<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/77721/LosRetosDeLaComunicacionInterculturalEnLaEraDeLaGl-6220271.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salas, N., Castillo, D., San Martín, C., Kong, F., Thayer, L. E., & Huepe, D. (2017). Inmigración en la escuela: caracterización del prejuicio hacia escolares inmigrantes en Chile. *Universitas Psychologica*, 16(5), 1-15. Doi: 10.11144.
- Sánchez Camacho, V. (2010). La diversidad cultural en la educación. *Didáctica*, (33), 601-602. Recuperado de:
https://www.andaluciaeduca.com/hemeroteca/ed33/ed33_601-751.pdf
- Sánchez Núñez, C. A., & García Guzmán, A. (2009). Implicación de las familias en una escuela intercultural: una visión compartida. *Educación en valores interculturales*, 1-19.
- Santos Rego, M. A., & Lorenzo Moledo, M. M. (2009). La participación de las familias inmigrantes en la escuela. Un estudio centrado en la procedencia. *Revista de educación*, (350), 277-300. Recuperado de:
http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_12.pdf
- Santos Rego, M., Lorenzo Moledo, M., & Priegue Caamaño, D. (2011). Infancia de la inmigración y educación: la visión de las familias. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 97-110. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3743660>
- Suárez-Orozco, C., & Suárez-Orozco, M. M. (2003). La infancia de la inmigración. *Recensiones* (5), 232-235. Recuperado de:
<http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/52367/1/26542-78467-1-PB.pdf>
- Terrén, E., & Carrasco, C. (2007). Familia, escuela e inmigración. *Migraciones* (22), 9-46. Recuperado de:
<https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/1511/1280>
- Unión General de Trabajadores (2010). Libro blanco de la educación intercultural. En J. Gómez Lara, *Fomentar programas y todo tipo de iniciativas que incentiven la participación de las familias, especialmente de origen inmigrante o de otras minorías, en los centros educativos* (pp. 160-161). España. Recuperado de:
https://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/06/libro_blanco.pdf

Vallespir Soler, J., Rincón Verdera, J. C., & Morey López, M. (2016). La participación de las familias en el Consejo Escolar y la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 31-45.

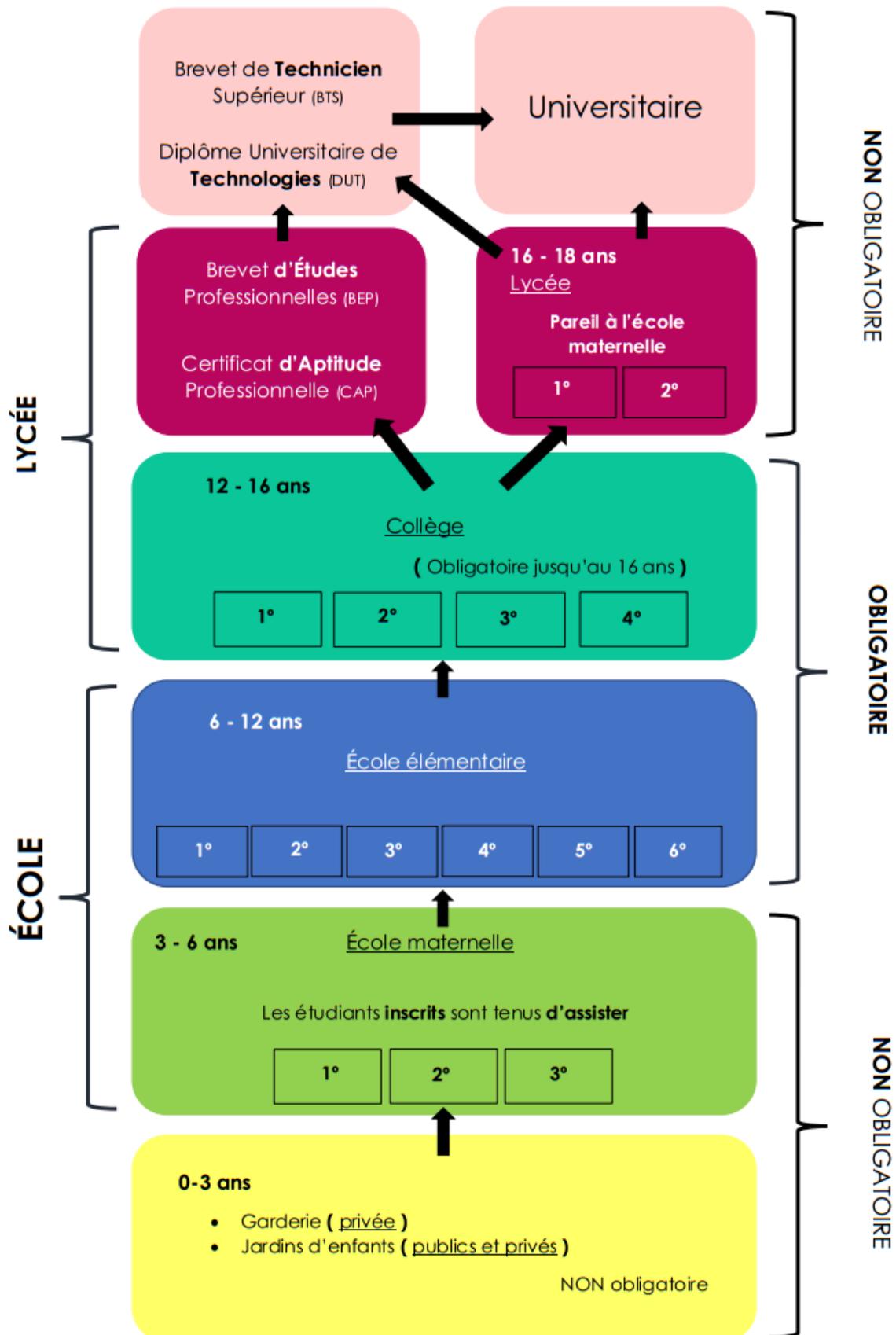
Ventevogel, P., Schinina, G., Strang, A., Gagliato, M., & Hansen, L. J. (2015). *Salud Mental y Apoyo Psicosocial para Refugiados, Solicitantes de asilo e Inmigrantes desplazándose en Europa: Una guía multi-agencia de orientación*. Recuperado de: http://www.nadiesinfuturo.org/IMG/pdf/Guia_Salud_mental_refugiados.pdf

ANEXOS

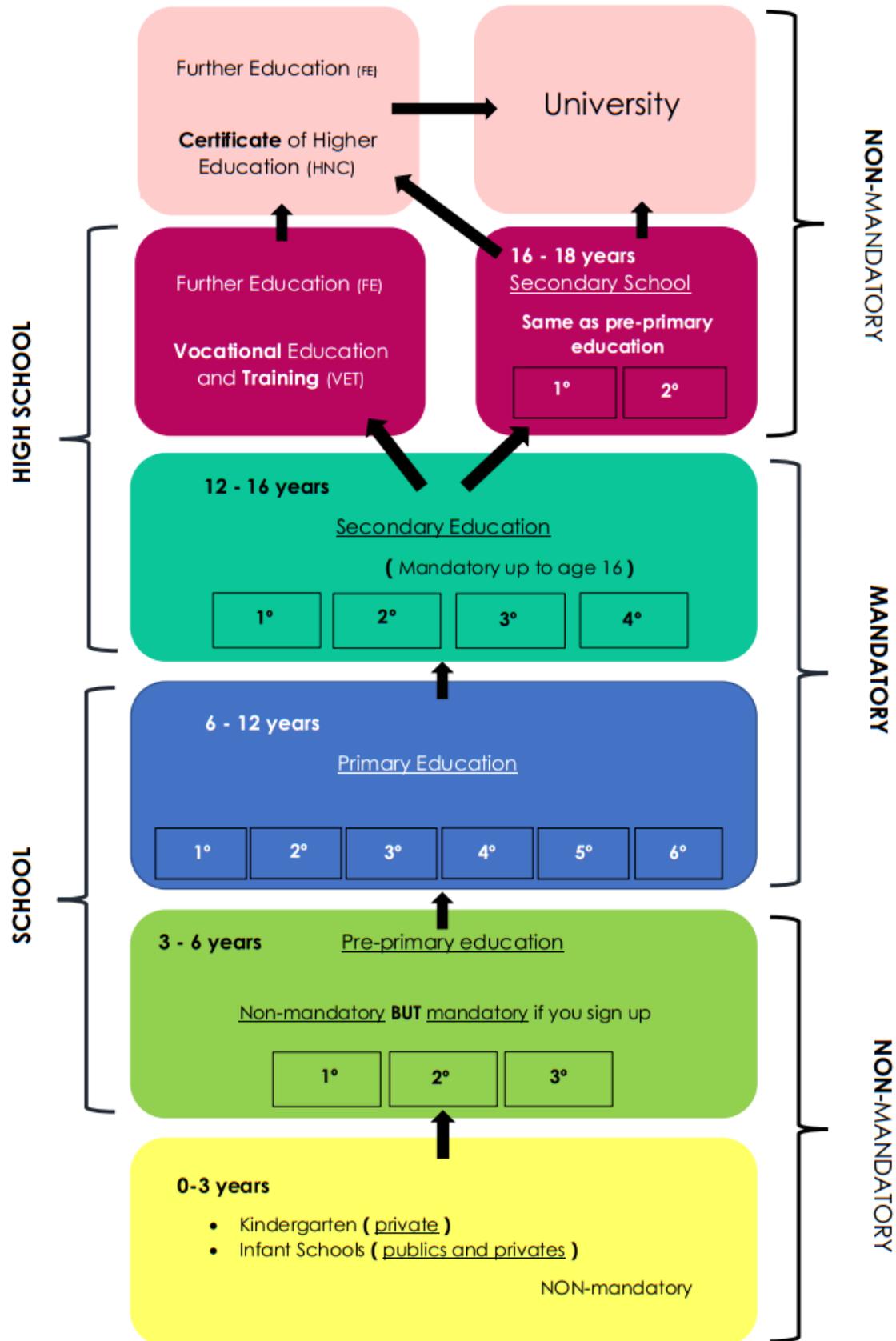
ANEXO I. Esquema sistema educativo asturiano en español



ANEXO II. Esquema sistema educativo asturiano en francés



ANEXO III. Esquema sistema educativo asturiano en inglés



ANEXO IV. Enlaces de Educastur en español

¿Dónde busco la información en internet?

www.educastur.es

Calendario escolar:

<https://www.educastur.es/-/pdf-calendario-escolar-16-17?inheritRedirect=true>

[Educastur > Consejería > Calendario escolar]

Consulta de notas:

<https://www.educastur.es/consulta-de-notas>

[Educastur > Innovación > Guías > Guía para Familias > Consulta de notas académicas]

Servicios:

Comedores escolares →

<https://www.educastur.es/centros/organizacion-de-centros/servicios-de-centro/comedores>

[Educastur > Centros > Servicios de centro > Comedores escolares]

Transporte escolar → <https://www.educastur.es/centros/organizacion-de-centros/servicios-de-centro/transporte>

[Educastur > Centros > Servicios de centro > Transporte escolar]

Actividades extraescolares → <https://www.educastur.es/mas-educa/actividades-para-los-centros>

[Educastur > Innovación > Actividades para centros]

Becas y ayudas:

<https://www.educastur.es/estudiantes/becas-y-ayudas>

[Educastur > Estudiantes > Becas y ayudas]

ANEXO V. Enlaces de Educastur en francés

Où puis-je trouver de l'information sur Internet?

www.educastur.es

Calendrier scolaire:

<https://www.educastur.es/-/pdf-calendario-escolar-16-17?inheritRedirect=true>

[Educastur > Consejería > Calendario escolar]

Consultation des notes académiques:

<https://www.educastur.es/consulta-de-notas>

[Educastur > Innovación > Guías > Guía para Familias > Consulta de notas académicas]

Services:

Cantines scolaires → <https://www.educastur.es/centros/organizacion-de-centros/servicios-de-centro/comedores>

[Educastur > Centros > Servicios de centro > Comedores escolares]

Transport scolaire → <https://www.educastur.es/centros/organizacion-de-centros/servicios-de-centro/transporte>

[Educastur > Centros > Servicios de centro > Transporte escolar]

Activités extrascolaires → <https://www.educastur.es/mas-educa/actividades-para-los-centros>

[Educastur > Innovación > Actividades para centros]

Bourses et subventions:

<https://www.educastur.es/estudiantes/becas-y-ayudas>

[Educastur > Estudiantes > Becas y ayudas]

ANEXO VI. Enlaces de Educastur en inglés

Where can I find the information on the Internet?

www.educastur.es

School calendar:

<https://www.educastur.es/-/pdf-calendario-escolar-16-17?inheritRedirect=true>

[Educastur > Consejería > Calendario escolar]

Academic marks:

<https://www.educastur.es/consulta-de-notas>

[Educastur > Innovación > Guías > Guía para Familias > Consulta de notas académicas]

Services:

School canteens → [https://www.educastur.es/centros/organización-de-centros/servicios de-centro/comedores](https://www.educastur.es/centros/organización-de-centros/servicios-de-centro/comedores)

[Educastur > Centros > Servicios de centro > Comedores escolares]

School bus → <https://www.educastur.es/centros/organizacion-de-centros/servicios-de-centro/transporte>

[Educastur > Centros > Servicios de centro > Transporte escolar]

After-school activities → <https://www.educastur.es/mas-educa/actividades-para-los-centros>

[Educastur > Innovación > Actividades para centros]

Scholarships y grants:

<https://www.educastur.es/estudiantes/becas-y-ayudas>

[Educastur > Estudiantes > Becas y ayudas]

ANEXO VII. Ficha presentación



Ficha presentación

Sexo: HOMBRE / MUJER

¿De qué país eres?

¿Cuánto tiempo llevas en España?

¿Tienes hijos? SI / NO

¿Cuántos años tienen?

ANEXO VIII. Encuesta de satisfacción

Encuesta de satisfacción

1. En general, ¿qué te ha parecido el taller?



2. ¿Te gustaría volver a participar en un taller parecido?



3. ¿Crees que ha sido útil?



4. ¿Has podido preguntar las dudas que tenías?



Observaciones:

ANEXO IX. Presentación utilizada para explicar el sistema educativo asturiano



1 *SISTEMA EDUCATIVO EN ASTURIAS*



Accem



2 *TIPOS DE CENTROS EDUCATIVOS*

PÚBLICOS	CONCERTADOS	PRIVADOS	ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL
 0 €	€ †	€ €	

Accem



3 CALENDARIO ESCOLAR 2018/19

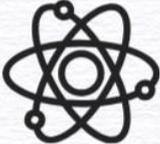
Primer trimestre: 10 de septiembre al 21 de diciembre

Segundo trimestre: 8 de enero al 12 de abril

Tercer trimestre: 22 de abril al 19 de junio



4 Día a día en el colegio
Asignaturas



Ciencias



Matemáticas



Lengua Castellana



Inglés



Música



4 *Día a día en el colegio* *Costumbres*

→ **Recreo**

→ **Exámenes**

→ **Deberes**

→ **Repetir curso**



4 *Día a día en el colegio* *Fiestas*



Amagüestu



4 *Día a día en el colegio*
Fiestas



Navidad



4 *Día a día en el colegio*
Fiestas



Día de la Paz



4 *Día a día en el colegio*
Fiestas



+



Carnaval



5 *Profesorado*



Tutor

- Persona que más tiempo está con los niños*
- Enseña la mayor parte de las asignaturas*
- Quien mejor conoce a los alumnos*



5 *Profesorado*



Profesores Especialistas

- Dan una misma asignatura a diferentes cursos*
- Son igual de importantes para los niños*
- Inglés, Educación Física, Música...*



5 *Profesorado*



Profesor de inmersión lingüística

- X horas a la semana*
- Todo niño que no hable bien español tiene derecho a ir*
- Clases de pequeños grupos para mejorar el español*



6 *Servicios que ofrece el colegio*

Accem



Atención temprana



Transporte escolar



Extraescolares



Comedor



7 *Becas y ayudas*



Ayudas de libros de texto

Préstamo de libros

Comedor escolar

Transporte escolar

Ayudas alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Accem



Fase 2

Compartir experiencias y opiniones



Fase 2

¿Qué haríais vosotros?

Tenéis un hijo de 10 años
Últimamente llega triste del colegio
¿Qué haríais?

Tenéis una hija de 7 años
Llega a casa con una nota de su profesora donde dice que habla demasiado en clase
¿Qué haríais?



Fase 2

Tutor de la clase

Reunión con los padres al principio de cada curso

Hablar **EN PERSONA** con el tutor **AL MENOS** una vez al trimestre

Es **IMPORTANTE** ir



Fase 2

Tutor de la clase

Para que nuestro hijo vaya bien en clase

↓

MUY importante - Comunicación
entre tutor y padres



Fase 2 Tutor de la clase



¡RECUERDA!

Pedir cita para hablar con el tutor

Ir a las reuniones

Preguntar si algo no se ha entendido



Fase 2



AMPA



Fase 2



¿Mala comunicación?

Accem



Fase 3

Charla en pequeños grupos

Accem



Fase 3

Hablar sobre:

Qué os ha sorprendido más

Diferencias con el colegio en vuestro país

¿Qué puedes mejorar desde hoy?

Actividades para hacer en el AMPA



*¡Muchas gracias
por su atención!*



ANEXO X. Diario de observación

Diario de observación. Taller 1

Comenzó a las 10:15 y acabó hacia las 11:15, por lo que se dispuso de 1 hora para su realización. Asistieron dos mujeres con una diferencia notable de manejo del idioma, ya que una de ellas llevaba 3 años en España con hijos en casi todas las etapas educativas, y la otra persona apenas llevaba 5 meses. En cuanto a la temporalización, pudieron llevarse a cabo casi todas las fases del taller menos la *Fase 3. Charla en pequeños grupos*, debido al escaso número de participantes, por lo que se hizo de manera conjunta. Se produjo un mayor interés por la *Fase 2. Compartir experiencias y opiniones*, pero al mismo tiempo se produjeron mayores dificultades debido al idioma. Ambas asistentes iniciaron el taller con un interés y comodidad apreciable. Sin embargo, se observó como una de las participantes poco a poco iba sintiéndose más incómoda, dejaba de participar y de mostrar interés. Pudo deberse, por una parte, a la gran diferencia de nivel del idioma, y por otra, a que desde un primer momento llegó con el taller comenzado, por lo que ciertas temáticas apenas pudo comprenderlas. En algún momento se intentó parar y explicar las temáticas de forma más simple y mostrándole empatía, pero esto solo aumentó su incomodidad.

En cuanto a la participación, siempre era la persona con mayor nivel quien respondía, daba su opinión, hacía preguntas... Les resultó bastante interesante conocer cómo funcionaba la universidad, si era gratuita y el tipo de becas existentes.

En lo referente a sus aportaciones, donde se pueden observar sus experiencias, se cree importante destacar las facilidades que una de ellas tuvo en el colegio de sus hijos cuando llegó a España sin saber el idioma. Los profesores de inglés y francés eran quienes hablaban con ella y le explicaban todo lo necesario. En relación a las diferencias culturales, destacar los servicios del colegio en sus países; comedor, libros, asistencia, excursiones... todo es de pago, incluso en la escuela pública. Los servicios son muy elevados y no existen becas ni ayudas. Además, resaltar que en Egipto, tal y como nos contó una de las asistentes, no existe edad obligatoria para asistir al colegio. Resaltaron también las diferencias con el uniforme, siendo aquí obligatorio exclusivamente en los centros concertados y privados, y llevando consigo una diferenciación de clases y niveles económicos en los accesorios que los niños llevan a la escuela (calzado, mochilas...) Nuevamente en Egipto, se comentó que allí el uniforme es general, cada nivel educativo lleva un mismo uniforme y de un mismo color, se asista a la escuela que se asista.

Por último, se anotó un error apreciado durante este taller: la necesidad de simplificar el vocabulario utilizado, reducir la presentación según el tiempo para futuras sesiones e intentar tratar temas más sencillos de comprender para todos los niveles lingüísticos.

Diario de observación. Taller 2

El taller comenzó a las 11:40 y concluyó a las 12:45 con un total de dos asistentes, ambas mujeres procedentes de Venezuela. A pesar de contar con 1 hora, pudieron concluirse todas las fases, teniendo que realizarse de manera más rápida la *Fase 3. Charla en pequeños grupos* y, nuevamente, en común por la falta de tiempo y asistentes. Apenas pudieron tratarse dos de las temáticas de la fase. Como punto a favor con el tiempo en contra, fue la unión que pudo realizarse entre la *Fase 1. Información sobre el sistema educativo asturiano* y la *Fase 2. Compartir experiencias y opiniones* puesto que, durante la explicación de cada una de las temáticas de la primera fase, se realizaban gran cantidad de preguntas que posteriormente iban a ser tratadas en la siguiente fase.

Por lo general, no existió ningún tipo de dificultad en ninguna de las actividades, simplemente hubo fases y actividades que fueron más de su interés que otras. Destacó la *Actividad 2* entre las demás, sobre todo los contenidos de enlaces a páginas web donde buscar información desde sus hogares que se proporcionaban en los contenidos “servicios que ofrece el centro educativo” y “las becas y ayudas”.

Su participación fue constante, desde un primer momento se resolvían todo tipo de dudas y preguntas, pudo observarse que querían aprender y conocer el sistema educativo asturiano. Las dos conocían poco acerca del sistema, el clima era agradable y participativo. A simple vista podía apreciarse que el taller era de su interés y, sobre todo, fue la *Fase 1. Información sobre el sistema educativo asturiano* la que más les interesó y con lo que más se interesaron y participaron.

Resulta interesante resaltar su desconocimiento por el tema deberes y exámenes. Desconocían que eran los propios niños los responsables de anotar cada tarea y realizarlas en su hogar, ya que el tutor es quien les ayuda pero es responsabilidad suya anotar cada una de las tareas, exámenes, notas... Desconocían por completo la asociación AMPA, así como sus funciones, por lo que pudo profundizarse en ese tema para una posible futura participación. Una de las asistentes contó su experiencia con el tutor de uno de sus hijos, por lo que gracias a ello pudo concienciarles de su función, y de a quién han de acudir en el caso de que exista un problema grave con dicho profesor.

En cuanto a diferencias culturales, les llamó la atención la calidad de las escuelas públicas en Asturias, así como las oposiciones que un maestro debe pasar para poder trabajar en una escuela pública, cuando para ellas en su país se vería más “normal” que quisieran dar clase en escuelas privadas. En su país, por lo general, se asistía a escuelas públicas mientras conseguían los recursos necesarios para trasladar a sus hijos a una escuela privada. Resaltar también la importancia que le dan a asistir a la universidad, no siendo suficiente con realizar ciclos formativos para aprender una profesión.

Diario de observación. Taller 3

Nuevamente se dispuso de una hora. Se inició a las 9:20 y concluyó a las 10:25, a pesar de ello surgieron una gran cantidad de dificultades. Durante la realización de este taller apenas se pudieron concluir las dos primeras fases de la intervención, por diversas razones se utilizó gran parte del tiempo para hablar y explicar el esquema del sistema educativo, el calendario, las becas y ayudas. Constantes interrupciones por parte de la persona responsable de la asociación, de tal forma que el taller como tal se convirtió en una clase en la que la responsable explicaba los puntos que se introducían y eran a ella a quien le realizaban todo tipo de preguntas. El papel de quien impartía el taller pasó a ser de mera observación, no pudiendo, por tanto, conectar con los asistentes.

En este caso, se observó una mayor participación e interés por parte de las chicas, puesto que ellos tenían un muy bajo nivel de español, por lo que apenas comprendían lo que se estaba tratando. Vuelve a surgir el problema del **Taller 1**, al existir grandes diferencias lingüísticas, aquellas personas con más dificultades acababan abstrayéndose de lo que se estaba hablando, dando paso a un constante protagonismo por quienes comprendían y preguntaban.

En cuanto a las diferencias culturales, se trató la situación que existe en Marruecos donde no hay colegios concertados. Además, los exámenes realizados durante la educación infantil y primaria eran más similares a los que en Asturias se hacen en la universidad, puesto que se realizaba uno para cada asignatura al final de cada evaluación. Respecto a la edad obligatoria de asistencia a la escuela, expusieron que en sus países oficialmente era obligatorio asistir pero, a pesar de ello, muchos pueblos no podían ir por falta de medios de transporte entre pueblos y escuelas.

Como error apreciado para una futura mejora sería necesario destacar la diferencia lingüística existente entre participantes que supone el protagonismo de unos y la desconexión de otros. Debiéndose regular para futuras ocasiones donde asistan personas con niveles similares evitando las grandes diferencias.

Diario de observación. Taller 4

Se dispuso de 1 hora para la realización del taller, de 11:10 a 12:10. Al inicio había un total de 2 mujeres y 1 hombre pero, alrededor de los primeros 10 minutos del taller ya iniciado, se incorporaron dos personas más, las cuales se integraron en este sin ningún problema. Debido a su alto interés y participación pudo llevarse a cabo cada fase, reduciéndolas y agrupándolas. Por lo general, apenas consultaron dudas en las actividades. A pesar de ello, la gran mayoría participaban constantemente exponiendo sus experiencias y opiniones sobre los temas tratados. En casi todos se podía apreciar el interés por el taller, las ganas de conocer más cosas sobre el sistema educativo donde serán criados sus hijos. Un punto a destacar sería la elevada participación por parte de los asistentes de género masculino. Ambos participantes eran quienes más dinamizaban el taller, respondían a cuestiones y consultaban todo aquello que les interesaba.

Existían un nivel lingüístico medio, por lo que el idioma en ocasiones fue una dificultad, para ello se intentó tratar cada tema de manera más general, repitiendo cada parte despacio y comprobando que se estaba entendiendo. Sin embargo, en ocasiones existía la duda sobre si no estaban comprendiendo ciertas cosas o les parecía repetitivo todo aquello que se decía. Una dificultad añadida fue la presencia de la hija de unas asistentes, la cual distraía constantemente tanto a los asistentes como a quien llevaba a cabo el taller. A pesar de ello, se pudo lidiar con la dificultad y conseguir que, por momentos, se pudieran realizar las actividades sin interrupciones.

En relación a las diferencias culturales, tanto el hombre procedente de Pakistán como la mujer de Irak expusieron la situación existente en sus países. Explicando que si se asiste a una escuela pública, todos aquellos servicios complementarios son gratuitos, tanto los uniformes como las actividades, excursiones... En cuanto al comedor, les resultó sorprendente que fuera de pago y existiera un catering para el alumnado, puesto que en sus países de procedencia cada uno era el encargado de llevar su propia comida de sus hogares, teniendo la opción de comprarla en ciertos comercios que había a los alrededores del centro. Por otro lado, el matrimonio de Rusia ofreció sus diferencias, explicando que en el país estaba socialmente mal visto que el alumnado repitiera curso, fuera por la razón que fuese. Además, el sistema educativo era completamente distinto, siendo el colegio de una única etapa de 10 años contando siempre con las mismas asignaturas. A estos les sorprendió el profesorado que hasta ahora habían conocido, observando una gran diferencia con el profesorado de los colegios rusos, donde comentaron que eran muy estrictos y exigentes.

En esta ocasión se intentó mejorar las diferencias en cuanto al idioma, pretendiendo que todo asistente intentara comprender los temas que se exponían y evitando que existieran ciertos protagonistas que acabaran haciendo desconectar del taller a aquellas personas con peor nivel lingüístico.

Diario de observación. Taller 5

Por último, el quinto taller comenzó seguido al anterior. Estaba programado para las 12:00, pero no comenzó hasta las 12:15 donde solo había una asistente. Diez minutos después de haber comenzado llegó otro de los participantes, y 15 minutos antes de acabar, otra mujer con una de sus hijas. Aun habiendo iniciado el taller más tarde de lo pensado, este concluyó a las 13:00 puesto que todos los asistentes tenían que irse, por lo que apenas duró 45 minutos. Debido al tiempo, el taller acabó encauzándose de diferente manera a la diseñada teniendo que llevar a cabo tan solo la *Fase 1. Información sobre el sistema educativo asturiano* de manera que esta fuera completamente interactiva y donde se incluyeran temas que iban a ser tratados en las fases siguientes. Acabó pasando de ser una primera fase de charla y una segunda y tercera de actividades, a realizarlo de manera conjunta concluyéndose en una charla en la que se intentaba que todos hablaran, compartieran opiniones y se trataran temas y diferencias entre las diversas culturas.

El clima apreciado fue correcto, la participación y el interés eran altos, a pesar de que, en el caso de Venezuela, la mayor parte de los temas a tratar eran bastante parecidos a los del país. Les interesaba el tema del sistema educativo asturiano, pero no conocían la asociación AMPA y sus funciones. Una vez se explicó y comentó, no pareció interesarles el hecho de que existiera la asociación ni la vieron de utilidad como para incluirse dentro de esta y participar en la vida de la escuela. Mostraron un gran interés por la existencia de becas y ayudas. En un comienzo les extrañaba que, en los colegios públicos, hubiera que pagar ciertos servicios. Aun sabiendo que no todo era gratuito, desconocían la existencia de ciertas becas que abrían su convocatoria durante los cursos escolares. Es por ello, que posiblemente fuera la actividad que más desconocían y más llamó su atención.

Se observaba un interés general por aprender, pero apareció una dificultad añadida, ya que dos de las personas ya habían asistido a talleres sobre el sistema educativo, por lo que conocían bastante del sistema y, en ocasiones, podía resultarles repetitivo. Además, ellos mismos me confirmaron la poca difusión que tuvo el taller, por lo que apenas había asistido gente, debido a que no conocían la existencia de este.

Como diferencias culturales observadas, se trató el tema de las escuelas públicas y privadas. En este, tanto los participantes de Venezuela como la mujer de Perú expusieron las grandes diferencias que había en sus países entre colegio público y privado. Tal y como ocurría en el **Taller 2**, explicaron cómo las escuelas públicas eran mucho peores que las privadas, donde la estructura y apariencia era similar a la de una cárcel. Nuevamente se sorprendieron de la calidad de las escuelas públicas, donde ninguno de ellos deseaba cambiar a sus hijos a una concertada o privada.

A pesar de ser el último taller, siguieron existiendo errores como el no prever el escaso tiempo, la falta de difusión... Sin embargo, tanto en este como en el anterior se intentaron solucionar ciertos problemas que se habían observado en intervenciones anteriores, procurando así mejorar aspectos de la presentación, vocabulario a utilizar, temporalización...