

Guía de Buenas Prácticas en las relaciones entre familias inmigrantes y escuela



EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO

ENPLEGU ETA GIZARTE
GAJETAKO SAILA
DEPARTAMENTO DE EMPLEO
Y ASUNTOS SOCIALES

Guía de Buenas Prácticas en las relaciones entre familias inmigrantes y escuela

EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

ENPLEGU ETA GIZARTE
GAJETAKO SAILA

DEPARTAMENTO DE EMPLEO
Y ASUNTOS SOCIALES

Vitoria-Gasteiz, 2010

Extracto del documento *Relaciones entre familia y escuela desde la diversidad cultural y social* (2009), elaborado por Pepe Motoso para el Programa Educación Intercultural (Dirección de Innovación Educativa).

© Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco
Departamento de Empleo y Asuntos Sociales

Internet www.euskadi.net

Fotocomposición: Ipar, S. Coop.
Zurbaran, 2-4 (48007 Bilbao)

SUMARIO

1	Introducción	7
2	Condiciones para facilitar la participación y la colaboración de las familias en la escuela	11
3	Activación de un proceso de participación.....	13
4	Algunas formas de colaboración/participación	19
	4.1. Ayudar a las familias para desarrollar competencias parentales ..	19
	4.2. Apoyo a la escuela desde el capital cultural de las familias	25
	4.3. Comunicación: orientaciones para establecer procesos de comunicación orientados culturalmente	26
	4.4. Aprendizaje en casa	27
	4.5. Voluntariado	29
	4.6. Toma de decisiones.....	30
	4.7. Colaborar con la comunidad.....	31
5	Bibliografía	33

1 Introducción

Una de las líneas maestras de la propuesta inclusiva es que la institución escolar debe eliminar las barreras que impidan el aprendizaje y la participación del alumnado y sus familiares. De esta manera uno de los objetivos de la escuela será impulsar la participación e implicación de las familias en el centro educativo.

No se trata únicamente de implicar a padres y madres en el seguimiento de las tareas y los progresos escolares, sino de conseguir que todos los miembros de la comunidad educativa lleguen a sentir como propio el centro para que, en consecuencia, éste se convierta en una instancia de participación y de aprendizaje cívico (Baráibar, 2005). La idea es ir evolucionando desde un enfoque meramente utilitarista (establecer alianzas entre familia y escuela para resolver problemas), para ir incorporando un enfoque más productivo (buscar el apoyo mutuo para construir una ciudadanía compartida).

En nuestro país, desde la institución pública se han desarrollado dos estructuras principales de participación e implicación de las familias: las tutorías y las asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPA), si bien los datos¹ que se manejan sobre dichas modalidades de participación son preocupantes: 4 de cada 10 familias no son miembros del AMPA; 7 de cada 10 familias no participan en las actividades del AMPA; y no llega a una de cada 10 las que participan en su organización.

En estos momentos la relación escuela-familia es fundamentalmente unidireccional mediante la transmisión de un conjunto de informaciones, y permaneciendo la distancia física y social. La intención de las familias de ir más allá, muchas veces se ve desde el centro como intromisión en las responsabilidades que se perciben como propias. Deberíamos reflexionar como profesionales hasta qué punto esta percepción de intromisión está reflejando una profunda inseguridad profesional. Las familias deberían ser vistas como las máximas aliadas en el servicio de sus hijos/as, para eso el profesor/a debe entender que está entre sus funciones involucrar a las mismas familias en el proceso educativo.

¹ GARRETA, J. (edit.) (2007): *La relación familia-escuela*. Universidad de Lleida. Lleida.

Aunque es innegable que las familias del alumnado de origen extranjero pueden compartir una serie de características (barreras lingüísticas o culturales, sentimientos de ansiedad e inseguridad, mensajes negativos sistemáticos, experiencia escolar negativa de las propias familias, las minorías no son escuchadas (familias), ni tienen influencia) que de alguna manera pueden incidir en su grado de conocimiento y relación/colaboración con los centros educativos, podemos afirmar que el éxito en la educación de los hijos/as es el éxito en su proyecto migratorio. Por esto a la inmensa mayoría de las familias inmigrantes la educación les interesa vitalmente.

Para explicar los problemas que se dan con la integración y con las trayectorias escolares hay que relativizar las hipótesis etnoculturales. Está claro que los sectores sociales equivalentes de autóctonos comparten situaciones semejantes con algunas personas inmigrantes. La precariedad jurídica y laboral que se extiende en ámbitos como el de la vivienda y el de la salud, generan situaciones de subordinación y marginación que pueden tener más carga explicativa que otras variables. Por tanto, como ocurre en otros ámbitos, los procesos de marginalización tienen que ver más con la pobreza y con la precariedad a ella asociada, es decir, con variables más conectadas a factores sociales que a factores etnoculturales.

Si las cosas están difíciles para generar dinámicas de participación, todavía lo es más si nuestro acercamiento se produce desde una visión simplificada de la realidad migrante. Esta visión normalmente está acompañada de interpretaciones falsas del comportamiento de las personas, malentendidos y rechazo de las personas inmigrantes, produciéndose, a veces, el efecto de «profecía autocumplida». Por otro lado, se pueden paralizar las reflexiones y debates para mejorar la participación, entre otras cosas porque no esperamos nada de esas familias.

La primera reflexión debería centrarse sobre qué tipo de colaboración y participación se está tratando de impulsar. Algunos investigadores² han estudiado la implicación de la comunidad orientada a alcanzar el éxito del alumnado superando las desigualdades y fomentando la cohesión.

Según estos autores los resultados obtenidos aportaron una clasificación de cinco formas de participación de la comunidad en los centros educativos: Informativa, Consultiva, Decisiva, Evaluativa y Educativa (Includ-ed consortium, 2009) y concluyeron que la Participativa, la Informativa y la Consultiva no se relacionan con el éxito de los centros educativos.

² FLECHA, A. et al, *Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed en Cultura y Educación*, 2009, 21 (2), pp. 183-196.

El siguiente paso fue identificar nuevas actuaciones de participación que se llevasen a cabo en centros educativos de éxito. Se trataba de plantearse cuestiones como qué conexión existe entre determinadas actuaciones de participación de la comunidad (formación de familiares; participación de la comunidad en los procesos de toma de decisión; participación en el desarrollo del currículum y en la evaluación; participación en las aulas y en los espacios de aprendizaje; promoción de prácticas inclusivas a través de la implicación de la comunidad) y las escuelas que tienen éxito con el alumnado de bajo nivel socioeconómico y de minorías culturales.

Entre las conclusiones que aportan de los centros en los que se han activado este tipo de estrategias de participación, destacamos:

- La formación de familiares, la participación en los procesos de toma de decisión y la participación en las aulas y otros espacios de aprendizaje emergen con más presencia que las de participación en el desarrollo del currículum y en la evaluación.
- La promoción de prácticas inclusivas a través de la implicación de la comunidad es transversal a las cuatro actuaciones de participación identificadas.
- Se ha puesto de manifiesto que la formación de familiares responde a las necesidades de las familias y se organiza de acuerdo a sus demandas.
- La participación en las aulas y espacios de aprendizaje se lleva a cabo para promover prácticas inclusivas. En ningún caso esta implicación se orienta a prácticas segregadoras.
- Los procesos de toma de decisión de ambos centros tienen en cuenta las voces de toda la comunidad. Siguen un proceso de democratización del centro que permite a las familias y a la comunidad participar para la construcción de un proyecto común.

2

Condiciones para facilitar la participación y la colaboración de las familias en la escuela

La experiencia de muchos centros que trabajan desde un punto de vista inclusivo, participativo, respetuoso de la diversidad cultural, pero centrados en los objetivos educativos que dan sentido a la participación en un centro escolar, nos cuentan en qué «humus» se gestan los procesos de participación exitosos:

- Punto de partida: las familias pueden decir lo que piensan, lo que necesitan y tienen derecho a participar.
- Las relaciones familiares y sociales tienden a ser más igualitarias, democráticas y con mayor mestizaje cultural.
- La comunidad escolar debe dar respuesta a todas las necesidades formativas de sus miembros incluyendo las familias.
- Feminismo dialógico. La participación de las madres (también hermanas, abuelas y tías) está abriendo y produciendo propuestas sobre necesidades de formación y formas de colaboración.
- El respeto a otros estilos de vida (transformación de las familias, diferencias culturales) ha posibilitado la presencia de otras personas adultas (incluso dentro del aula) y aumentar las expectativas.
- El profesorado percibe en este contexto que su programa de trabajo debe compartirlo con las familias y con el alumnado.
- Interpretaciones inclusoras sobre la falta de participación de las familias.
- Las posibilidades que tengan las familias de contribuir a un tipo de escuela que recoja sus intereses, necesidades sociales, educativas y culturales.
- Inteligencia cultural. Se trata de la capacidad para interactuar entre personas con competencias diferentes, prácticas o académicas, para llegar a entendimientos en los ámbitos cognitivo, ético, estético y afectivo.

- La inteligencia cultural también opera en esta situación. La introducción de una perspectiva intercultural exige que se valoricen los conocimientos que en contextos concretos tienen las familias (fondos de conocimiento) y que éstas valoren lo que la escuela puede aportar (destrezas para moverse en altos niveles de descontextualización).
- Y en esta otra: comprensión del mundo de la vida, información que circula en la red social para resolver situaciones confusas o conflictivas.
- La participación de las familias en la comunidad escolar permite la introducción de otras formas culturales de ver, sentir y actuar en el mundo.

3

Activación de un proceso de participación

Las alternativas de participación de las familias son amplias y dependen de la concepción que tenga el profesorado de la escuela que quiere construir y de la percepción que tengan de las funciones que pueden desempeñar las familias.

El contraste de las experiencias exitosas que se han llevado adelante en diferentes escuelas con población socialmente desfavorecida, nos dice que deben tenerse en cuenta algunos criterios y acciones básicas para garantizar cierta participación básica.

1. Cuidar los preliminares de un proceso participativo

1.1. Los recursos personales y económicos que disponemos:

- Profesorado que pueda dedicar algún tiempo a potenciar la implicación de las familias.
- La fortaleza de la AMPA o AFA.
- La colaboración de personas significativas de la comunidad: mediadores socio-educativos o socio culturales, educadores/as sociales, asociaciones, líderes comunitarios, voluntariado en general.
- Presupuesto económico: financiación municipal, foral o del Departamento de Educación (PROA), asociaciones que ofrecen programas de intervención, financiación de las Cajas...

1.2. El grado de consenso e implicación del claustro, pero especialmente del equipo directivo, de la comisión pedagógica, del profesorado que tiene más responsabilidad con las familias: tutores/as, dinamizador/a intercultural, profesorado implicado en los programas de convivencia...

1.3. La convocatoria y las formas y técnicas para ponerse en contacto:

- Vía clásica: cartas (traducidas a varios idiomas), asambleas y reuniones de familiares, entrevistas tutoriales.

- Nuevas vías: encuentros con líderes, mediadores y agentes comunitarios. Acciones específicas según las funciones de los agentes y del colectivo al que va dirigido: encuentros en sus casas, mezquita, entrevistas con líderes, llamadas telefónicas dirigidas en sus idiomas, invitación en los protocolos de acogida, asociaciones que se sirven de sus actividades, servicios sociales de base, reuniones por comunidades culturales...

1.4. Información previa de posibilidades de participación. Presentación y, sobre todo, información oral y, a poder ser, utilizando las redes sociales significativas.

- Las familias visualizan qué pueden hacer y para qué se les pide colaboración.
- Se diversifican formas de implicación para llegar a todas las sensibilidades, preferencias, posibilidades y necesidades.
- Entre las alternativas debe haber un grupo de ellas que involucre al alumnado, empezando por el propio hijo/a: por necesidad y por motivación.
- Se garantiza que en cada forma o tipo de implicación haya una persona que pueda coordinar, acompañar, recibir o hacer seguimiento, por lo menos en un primer momento.
- El funcionamiento de acciones potenciadas al principio por una mayoría de miembros de la comunidad, aunque haya pocos familiares, puede ser soporte de acogida y aclaración para el familiar sobre cómo funciona en la práctica lo que se le ofrece.
- En la mayoría de las acciones participan madres, y normalmente con problemas porque no pueden dejar solos a hijos/as, se deben pensar que algunas entrevistas o algunas actividades de formación van a necesitar alternativas para atender a los hijos/as.

1.5. Los primeros destinatarios deben ser los que estén en mejores condiciones de responder a lo que se les propone asegurando cierto éxito inicial podremos crear bases seguras y mantener la moral alta en los agentes dinamizadores.

1.6. Una planificación de la intervención para activar o potenciar la implicación de las familias, donde se establezcan fechas, prioridades de participación, distribución de roles y acciones entre las personas que puedan iniciar el proceso, momentos de evaluación de lo conseguido.

2. Continuidad y sostenimiento del proceso

- Cualquier acción tendrá éxito si se hace con flexibilidad, a la vez que con rigor. Los familiares en un principio pueden no responder adecuadamente a una acción concreta pero eso no se lo puede permitir el responsable que esté detrás de esa acción: presencia, puntualidad, actitud de acogida, actividad bien preparada, espacios adecuados, recursos necesarios que funcionen adecuadamente, guardería preparada, juegos para que se distraigan los pequeños/as en alguna sala contigua, persona que pueda traducir...
- Seguimiento de la implicación y participación con posibilidades de hacer un contraste sobre las razones de los fallos en la asistencia después de compromisos previamente establecidos.
- Las formas de participación deben ser diversas pero no deben hacer perder la unidad, la globalidad y las prioridades.
- Implicamos a los familiares para construir una comunidad que aprende, que se aproveche de su capital cultural y social, haciendo posible que el mayor número de tiempos y espacios converjan para acelerar el aprendizaje del alumnado (prioritariamente).
- La intervención desde y con las familias debe tener cierta tendencia a ser integral, es decir que cubra una abanico amplio de necesidades de los familiares: competencia parental, orientación hacia recursos que puedan afrontar dimensiones básicas: alimento, inserción laboral, inserción social, vivienda, regulación legal, violencia filio-parental, violencia de género.
- El centro educativo tiene que estar muy coordinado con los servicios que hay en la comunidad.

3. Seguimiento y valoración

- La persona o comisión que esté encargada de esta responsabilidad debe establecer momentos de seguimiento y evaluación para evitar riesgos en el proceso participativo:
 - a) Nunca se debe perder de vista que el objetivo es el empoderamiento y la potenciación de la autonomía e iniciativa personal de las familias. Debemos aceptar la dependencia en los primeros momentos pero al final las familias tienen que tener capacidad de decisión e influencia en los procesos educativos de los hijos/as tanto en el interior de la escuela como en casa, sobre sus propias iniciativas de implicación y formación.

- b) Evitar crear situaciones paralelas de participación al margen del trabajo educativo que se hace con el alumnado, convirtiendo en una especie de empresa de servicios donde no hay reciprocidad ni compromiso, donde el claustro no conoce las formas de participación de las familias y la Dirección se limita a tomar nota.
- c) Por eso las formas de implicación deben contener tanto la ayuda directa al familiar en alguna necesidad social o educativa como la colaboración por parte del familiar en una alguna actividad en beneficio de la escuela.
- d) Insistir en acciones convergentes con el profesorado y alumnado, donde realmente pueden ser de ayuda en el corazón del sistema que es el aula y en general la educación de sus hijos/as.
- e) Hacer valoraciones de costo/beneficio para evitar el desgaste indebido por inversión de energías, tiempo y dinero para los resultados reales obtenidos. Debemos tener cuidado con la burocratización de figuras profesionales que insisten en hacer lo mismo que no funciona, una y otra vez, para justificar un sueldo o la presencia de un rol profesional

Ferrer (2007), inspirado en las propuestas de Booth y Ainscow, 2002, propone un modelo de evaluación de los procesos participativos. En lo concerniente a las familias comienza identificando dos ámbitos de evaluación:

1. Organización del centro como comunidad de aprendizaje. Creación de nuevos espacios de decisión.
2. Espacios de participación y aprendizaje: grupos interactivos y acciones y programas de formación de familiares:
 - Programas que enseñan a mejorar la calidad de estimulación cognitiva e interacción verbal de los hijos e hijas.
 - Aprendizaje de los familiares a guiar y orientar el tiempo de sus hijos/as fuera del centro escolar.
 - Aprender a reforzar el aprendizaje académico en el hogar.
 - Los programas de formación de familias.

A continuación propone una serie de indicadores de evaluación relacionados con la colaboración de las familias:

- Profesorado, familias, voluntarios y otros agentes están representados en las comisiones.
- Se ayuda a las nuevas familias a adaptarse al centro.
- Las aulas con grupos interactivos son espacios abiertos a la participación de los familiares y otros agentes.
- Las familias se ayudan unas a otras.
- Las familias trabajan bien juntas.
- Las familias se tratan con respeto.
- Las familias piensan que las otras familias son igual de importantes.
- Se tienen altas expectativas sobre las otras familias.
- Se organizan distintos espacios de participación y aprendizaje para que todas las familias se sientan valoradas.
- La formación de familias responde a distintos intereses y expectativas.
- Participan familias de diferentes orígenes culturales.
- Las familias organizan espacios de formación.
- ...

4

Algunas formas de colaboración/ participación

La colaboración y participación de la familia puede darse en distintos momentos, para diferentes actividades y en diferentes grados (Inter, 2003). Sirviéndonos de la clasificación de Epstein, J. (2004), las aportaciones de varios autores (Guía Inter³) y de algunas de las experiencias que se están realizando, se pueden sugerir los siguientes ámbitos de colaboración y participación:

4.1. Ayudar a las familias para desarrollar competencias parentales

El profesorado y otros/as profesionales pueden colaborar con las familias para potenciar la competencia parental en diferentes aspectos educativos y en cómo contribuir desde casa a los objetivos de la escuela.

a) Proyectos de formación de familiares en los propios centros

Podemos diferenciar tres modelos de formación de familiares: Máiquez

- Modelo académico: adquisición de conceptos sobre el desarrollo y la educación en un escenario de aprendizaje formal.
- Modelo técnico: adquisición de técnicas y procedimientos basados en la modificación de conducta, en el aprendizaje social, etc., en un escenario de aprendizaje experto.
- Modelo experiencial: reconstrucción del conocimiento episódico cotidiano en un escenario de aprendizaje socio-cultural.

³ *Guía Inter, Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*, Teresa Aguado y otros. UNED. http://inter.up.pt/docs/spanish_guide.pdf

En el modelo académico tenemos el riesgo de ofrecer información descontextualizada, memorística, arbitraria, superficial o fragmentaria, buscando que esta se concrete automáticamente en la práctica por parte de los familiares.

No contamos con la teorización de los propios familiares/as (teorías implícitas y explícitas) y menos con su práctica. Si queremos que un concepto pueda ayudar a ser más competentes es necesario que ese concepto se convierta en una herramienta útil cuyo uso se contextualice en situaciones concretas y su significado se negocie en una comunidad de prácticas.

Las habilidades a desarrollar en relación con los hijos/as deben embarcarse en el conocimiento vital y cultural que ya tienen los familiares, «en los fondos de conocimiento» y en su cultura organizativa.

El objetivo primordial del aprendizaje experiencial es conceptualizar las prácticas de la vida cotidiana. La materia básica sobre lo que se reflexiona, se aprende y se pone en práctica son los propios episodios de la vida familiar; mediante un proceso inductivo se va construyendo el conocimiento a partir de situaciones y las teorías implícitas que se ponen en juego.

En este modelo de aprendizaje, los familiares tienen que explicitar todo lo que puedan sobre lo que les pasa y lo que hacen (la pragmática de la acción), para que en la medida en que se enriquecen con las aportaciones de otros familiares y la pericia del dinamizador/a (tutor/a, profesor/a, dinamizador/a intercultural, psicopedagogo...) se vaya alcanzando un nivel suficiente de conceptualización que les permita trascender el episodio concreto y poder aplicarlo con flexibilidad a otras situaciones.

La reconstrucción del conocimiento experiencial se realiza en la medida en que hay intercambios de negociación de significados de las tareas de ser padres/madres. Entre todos cuentan con un auténtico banco de recursos y destrezas que pueden ser de gran utilidad.

Algunos ejemplos de prácticas son:

- http://www.jardunaldiak.net/index_es_1.html
- FORMACIÓN Y PARTICIPACIÓN DE PERSONAS ADULTAS/ HELDUEN PRESTAKUNTZA ETA PARTEHARTZEA
- KARMENGO AMA LHI: Formación y participación de familiares

- KARMENGO AMA LHI: Familien formakuntza eta partaidetza
- CEIP MARE DE DÉU DE MONTSERRAT: La participación de los familiares en nuestra comunidad de aprendizaje
- http://www.lekeitioeskola.com/buletinak/ikas_08/buletinak2/participacion-formacion
- <http://www.karmengoamaeskola.net/HTM/castellano/proyecto/comunidad.htm>
- <http://www.ieslucasmallada.com/Comunidades/comuna3.htm>

b) Contratos de compromiso mutuo

Contratos de compromiso mutuo, de aprendizaje, didácticos en los que se implican familiares, alumnado y profesorado y a veces otros agentes educativos.

Muchos centros están llevando experiencias de alta calidad en este campo, también pertenecientes a Comunidades de Aprendizaje:

- <http://www.karmengoamaeskola.net/HTM/castellano/proyecto/comunidad.htm>
- http://www.rupertomedina.net/principal_rm.htm

Si se desea profundizar se recomienda este libro básico, concreto y valioso para ayudar a la realización de contratos: PRZESMYCKI, H. (2000) *La pedagogía del contrato. El contrato didáctico en la educación*. Barcelona: Graó.

c) Recursos on-line que orientan a las familias cómo colaborar con la escuela

Recursos on-line que orientan cómo colaborar con la escuela o potenciar el desarrollo de competencias en casa que sean generalizables al contexto escolar:

- HIRU.COM http://www.hiru.com/eskola_laguntza/?taldea=zzeskola1

Es el sitio de aprendizaje permanente del Departamento de Educación. Y en esta página aparece el tema: Apoyo escolar, con tres apartados: ayuda a tus hijos a estudiar, salidas educativas y padres bien informados.

- EHIGE <http://www.ehige.org/>

Gurasoen Elkartea. Es la asociación de las federaciones de asociaciones de padres y madres de la escuela pública de Bizkaia, Iparralde, Araba y Gipuzkoa. Esta dirección da acceso a páginas WEB de las Federaciones de cada territorio; podemos encontrar múltiples propuestas centradas en nuestro contexto, sobre apoyos educativos a las familias. Se pueden destacar entre otros lo siguientes recursos:

— <http://www.bige.es/>:

<http://www.katalogoa.org/>

Varios ayuntamientos han creado el catálogo de productos en euskara. Aquí podremos encontrar en otras cosas: Lectura infantil en euskara por edades.

<http://www.bige.es/wp-content/uploads/2007/10/Guia.pdf>

Guía para padres y madres de niñas y niños bilingües

<http://www.bige.es/wp-content/uploads/2007/10/Familiak%20ere%20kontatzen%20du.pdf>.

Recomendaciones para animar a la lectura en euskara en casa. Del Departamento de Cultura del Gobierno Vasco

— <http://www.denoneskola.org/www/index.php?lang=cas>

http://www.denoneskola.org/www/images/stories/Temasactualidad/Asamblea/Memoria_final_del_curso_2006-2007_para_web.pdf. Págs 13-55

Este documento es la memoria de Denon Eskola, la Federación de AMPAs de Álava y en las páginas señaladas se desarrolla las actividades del Proyecto PINDAR de interculturalidad cuya finalidad es promover las interculturalidad desde las AMPAs. Recomendamos su lectura porque creemos que es una propuesta magnífica desde una federación sobre algunas de las posibilidades que tienen para potenciar la convivencia y el aprendizaje intercultural entre las familias. Son muchas las propuestas que han llevado adelante, aquí simplemente las citamos y remitimos a su lectura:

- Programa de competencia intercultural (PCI). Organización de actividades de intercambio intercultural entre padres y madres y otros agentes educativos escolares para adquirir o mejorar la convivencia intercultural.

- Programa de incentivación de la participación de Familias Extranjeras (PIPE). Desarrollar acciones y actividades para potenciar la integración y la participación de las familias inmigrantes en las escuelas.
- Programa Hitzak gaindituz (HIGA). Ofrecer a las AMPAS (y subsidiariamente al resto de la comunidad escolar) un servicio de interpretación y traducción en el ámbito escolar para responder a las necesidades de mediación lingüística de las familias inmigrantes.

Es interesante destacar que el glosario sobre el sistema educativo elaborado por EHIGE se encuentra disponible en euskara, castellano, francés y árabe, y se puede descargar de las páginas web de las tres federaciones. Este es el enlace de BAIKARA:

<http://www.baikara.org/GAZTELERAZ/DOCUMENTOS%20MADRES-PADRES/IntrodGlosario.htm>

También se han traducido documentos básicos al árabe como:

- Ficha para el comedor escolar.
 - Autorización para dar a conocer n.º de teléfono entre compañeros/as de clase.
 - Autorización para uso de la imagen del alumno/a entre compañeros/as de clase.
 - Carta sobre la justificación de las faltas a clase.
 - Nota informativa sobre piojos.
- CEAPA Confederación española de madres y padres de alumnos (en el ámbito del Estado). <http://www.ceapa.es/>
En los apartados de revista, documentos y publicaciones hay un banco de recursos on-line muy interesante para las familias.
 - <http://www.solohijos.com/>
El portal para ser mejores padres, con recursos amplios sobre muchos temas.
 - <http://www.ed.gov/espanol/parents/academic/help/preguntas/preguntas.pdf>
Este documento está dirigido a padres y madres de Estados Unidos traducido al castellano para que la población hispana pueda tener acceso. Está creado en el contexto de la Ley Bush de 2002 denominada: Que Ningún Niño Se Quede Atrás (No

Child Left Behind). Algunos autores/a la han criticado con dureza porque su nicho ideológico está en los modelos de Eficacia Escolar aumentando el control sobre qué, cuándo y cómo se evalúa en las escuelas. Este hecho está llevando al profesorado a una presión tremenda. Moll (2007) cuestiona las enormes dificultades que se le están presentando al profesorado para investigar, experimentar e innovar en la escuela.

Con las reservas que acabamos de exponer, recomendamos leer este documento porque da pistas para que la escuela pueda ofrecer orientaciones concretas a los familiares para poder colaborar con los objetivos de la escuela.

- <http://www.ed.gov/espanol/parents/academic/hyc-esp.html>
Del Departamento de Educación de Estados Unidos. Serie «Ayudando a su hijo».
- <http://www.ed.gov/parents/academic/help/partnership.html?src=mr>
Del Departamento de Educación de Estados Unidos. Apoyos para abordar algunos desafíos que se tiene como padre y madre.
- http://www.urbanext.uiuc.edu/succeed_sp/index.html
Extensión universitaria de la Universidad de Illinois. Se orienta a las familias a aprender a ayudar al éxito escolar de los hijos/as.
- http://www.urbanext.uiuc.edu/familyworks_sp/school-00.html
Extensión universitaria de la Universidad de Illinois. Se orienta a las familias para aumentar su potencial educativo para con sus hijos/as.

Recursos en castellano (y en otros idiomas) de la provincia de Ontario en Canadá:

Los recursos (vídeos y documentos) que vienen a continuación están extraídos de la siguiente dirección web: <http://www.settlement.org/edguide>

- http://www.settlement.org/sys/library_detail.asp?passed_lang=EN&doc_id=1004151
Vídeo para orientar a las familias inmigrantes en el cuidado físico de su hijo/a durante el invierno en Canadá, sin palabras, ni comentarios.
- http://www.settlement.org/downloads/dressing_for_winter.pdf
Diccionario en inglés.

- http://www.settlement.org/downloads/edguide/sp_pub_full.pdf
Guía para las familias que tienen sus hijos/as en Educación Primaria.
- http://www.settlement.org/downloads/edguide/sp_pubsec_full.pdf
Guía para las familias que tienen sus hijos/as en Educación Secundaria.
- http://www.settlementdownloads.org/downloads/video/parentteacher/PT_SP.html
Vídeo. Para orientar a las familias cómo preparar la entrevista con el tutor/a.

4.2. Apoyo a la escuela desde el capital cultural de las familias

Apoyo a las escuelas para la comprensión de los antecedentes, la cultura de la familia, así como los objetivos que éstas se plantean para sus hijos/as.

Los fondos de conocimiento son «los conocimientos de la comunidad y las habilidades que posee la unidad familiar y que son esenciales para su funcionamiento». Son amplios y variados y se refieren a cualquier actividad cotidiana, dependen de la historia de la familia y se manifiestan en acontecimientos y actividades.

Se invita al profesorado a conocer la vida de las familias y sus contextos comunitarios del alumnado. Se trata de impulsar un contexto de colaboración permanente entre los profesores/as y las familias y comprende tres actividades interrelacionadas:

- a) La comprensión etnográfica de la familia.
- b) El uso de este conocimiento para cambiar la práctica de aula.
- c) La reflexión por parte de los profesores/as.

La aportación de este modelo de intervención está en reconocer la contribución del conocimiento familiar en el rendimiento escolar del estudiante así como impulsar activamente el conocimiento familiar como fuente de un mayor desarrollo conceptual y de distintas destrezas.

4.3. Comunicación: orientaciones para establecer procesos de comunicación orientados culturalmente

He aquí una serie de pistas que ayudarían a mejorar los procesos de comunicación con familias de alumnado recién llegado:

- Tener claros los objetivos de la comunicación:
 - Comunicación con las familias sobre los programas escolares y el progreso de los alumnos/as.
 - Crear canales bidireccionales de comunicación entre la escuela y la familia.
- La comunicación con las familias suele ser por teléfono o escrita por medio de notas, cartas, e, incluso ahora por Internet. La introducción de un enfoque intercultural, sin descuidar lo anterior debe reforzar la comunicación oral e informal.
- Se debe garantizar que la frecuencia tanto personal como grupal es suficiente. Sería interesante que estuviese establecida en el ROF.
- Mostrarnos competentes culturalmente debe ser un objetivo de los/las profesionales:
 - Ser conscientes de la perspectiva cultural de cada visión o formas de entender el mundo.
 - Respetar otros estilos de vida, de expresión, de imagen.
 - Las familias se acercan a los centros con muchos problemas detrás, nosotros/as no podemos ser un problema más aunque tengamos que transmitir información negativa.
 - Ser capaz de facilitar la expresión, encajando y modelando el descentramiento, la ignorancia, la ansiedad, la actitud agresiva, la inseguridad de las familias.
 - Permitir que vengan acompañadas, muchas veces con los hijos pequeños/as. Conviene tener preparados algunos juguetes.
 - Transmitir verbal y no verbalmente la preocupación genuina por el hijo/a y aceptar que también la tiene y más aunque sus expresiones de interés no sean reconocibles.

- No deberíamos descartar la posibilidad de trasladarnos a otros lugares de encuentro.
 - El estar acompañados/as por un mediador/a (aunque sea informal) para traducción, pero sobre todo para comprender el sentido de los mensajes, puede ser buena alternativa.
- La comunicación que pretende ir más allá de la información y crear vínculos y complicidad para trabajar por los mismos objetivos deseados para con los hijos/as, se desarrolla en su plena potencialidad en el contexto de proyectos de construcción comunitaria:
 - Dentro de talleres de formación. Determinadas actividades se convierten en estímulos para conversar.
 - La coordinación con familiares después de una sesión de grupos interactivos.
 - Las comisiones de convivencia.
 - El trabajo de preparación, acuerdo y seguimiento sobre los contratos didácticos entre familias, alumnado, profesorado...
 - Utilización de las TIC para la dinamización comunitaria.
 - La AMPA o la AFA pueden hacer mucho para ayudar a la integración de familias de reciente incorporación. Aquí tenemos una muestra elaborada por la Federación de AMPAS de Aragón: Participación de las familias inmigrantes desde las AMPAS. CEAPA.pdf
 - El trabajo ya mencionado que está desarrollando DENON ESKOLA es otro ejemplo.

4.4. Aprendizaje en casa

Implicar a las familias en el aprendizaje académico en casa, incluido la realización de deberes, establecimiento de objetivos, y otras actividades relacionadas con el currículo.

Motivar al profesorado para que plantee tareas para casa que permitan a los estudiantes compartir y discutir con sus familias aspectos interesantes.

Lacasa y su equipo después de investigar en los hogares del alumnado de Primaria cómo trabajan y en qué medida los padres y las madres están involucradas sacan algunas conclusiones:

- Los deberes escolares pueden ser una vía de comunicación privilegiada entre la familia y la escuela.
- Los deberes típicos son de tres tipos:
 - Aquello que busca recordar lo aprendido en clase. Ejercicios cerrados, probablemente extraídos del texto, y llama al trabajo del niño/a en solitario.
 - Ampliar los temas escolares, sugiriendo materiales pero sin tener guías de cómo hacerlo. Normalmente tareas desmotivadoras que buscan rápidas soluciones.
 - Terminar en casa los ejercicios incompletos que no se han terminado en la clase. Son los más problemáticos porque probablemente los niños/as ya saben que no los han hecho bien.
- Estas tareas típicamente escolares, cuando implican a la familia, ésta se tiene que convertir en profesora y esto es un problema para la inmensa mayoría.

Estas autoras proponen una forma alternativa, organizando la preparación de los deberes de forma distinta, y diseñan «otros» deberes.

Todo ello pasa porque la relación profesorado-familias tiene que ser más frecuente, fluida y cercana. Por una parte, las familias deben conocer de cerca qué intenciones tiene el profesorado y, por otra, las familias compartían sus inquietudes con el profesorado.

Por eso los deberes escolares deberían ser una oportunidad para las familias de colaborar con sus hijos/as y con la escuela, sin que tengan desempeñar roles «escolares»:

- Las tareas para casa deberían aportar situaciones privilegiadas que permitan compartir valores y conocimientos.
- Actividades abiertas que conecten con su mundo cotidiano, partiendo de sus intereses. Sería una forma de aumentar la motivación hacia el trabajo escolar.

Madres y padres puedan ayudar y también los miembros de la casa ser aprendices activos que manejen, juntos a los hijos/as, instrumentos y recursos del entorno más próximo.

Grupo Imágenes, palabras e ideas, GIPI.
<http://www2.uah.es/gipi/gipi/quienessomos.htm>

En el anexo 1. *Familia estrategiak ikaslearen bigarren hizkuntzaren jabetza prozesua bultzatzeko*, elaborado por Blanca Olalde para el Programa Educación Intercultural de la Dirección de Innovación Educativa, puede verse un ejemplo de cómo dar indicaciones a los familiares para que colaboren con sus hijos e hijas en la adquisición de la lengua.

4.5. Voluntariado

Formas de colaborar con la escuela:

- Favorecer la participación, formación, actividades y horarios que faciliten la implicación de las familias como voluntarios/as.
- Capacitar a los educadores/as para trabajar con voluntarios/as que apoyen a los/las estudiantes y la escuela.
- La participación de las familias como voluntarias puede adoptar muchas formas en función de la creatividad de los centros y del capital social y cultural que tenga cada zona.
- Siguiendo la línea de este trabajo, lo interesante es que esa participación se contextualice en un proyecto de participación comunitario explícito, acordado, dirigido a las metas del aprendizaje de la comunidad:
http://www.xtec.es/ceip-alberich/marcos_informacion.htm
- A veces las respuestas tienen que ser concretas, reducidas a una actividad que se agota pronto en el tiempo.
- La participación en el aula:
 - Las familias están invitadas a hablar en clase de su origen, costumbres, profesión, etc.
 - Voluntarios/as de grupos interactivos:
http://www.cantinygamboa.com//?page_id=55

— Familiar delegado de clase: hay varios centros que han llevado o llevan adelante esta experiencia, también depende de las necesidades y de la creatividad. Algunas experiencias se han realizado en el ámbito de la convivencia, para llegar a un consenso comunitario sobre normas; otras para ayudarse entre familias ofreciendo información sobre la evolución de hijos/as que presentan dificultades de comportamiento en clase... Una experiencia puede ser la de Karmengo Ama: <http://www.karmengoamaeskola.net/HTM/castellano/proyecto/comunidad.htm>

- Formación de familiares, como voluntario formador.
- Familiar como acogedor de familiares recién llegados.
- Dinamizador/a de la Biblioteca tutorizada.
- Como mediador/a entre sus comunidades culturales, tanto individualmente como colectivamente.
- Actividades de potenciación de la lectura: aportación de libros en sus idiomas y contextos culturales para la biblioteca, colaborar en un maratón de lectura...
- Responsable de algunas actividades: deportivas, fiestas...
- Colaborador para responder a necesidades del centro por su conocimiento específico.

4.6. Toma de decisiones

Incluir a las familias como participantes en los procesos de toma de decisiones del centro, gobierno y desarrollo de actividades a través de consejos escolares, comités o asociaciones de padres y madres. Alternativas para garantizar la participación de las familias en ámbitos o donde se toman decisiones

El proyecto Atlántida ha desarrollado propuestas de participación decisoria de las familias:

<http://www.proyecto-atlantida.org/download/Escuelas%20y%20familiaLibro.pdf>

Pautas para actividades que conllevan experiencias concretas de democracia escolar de Carmen Espinar y Pablo Gortazar (asesores de CEAPA y FAPA Giner de los Ríos). Págs. 102-117:

- En el modelo de Comunidades de Aprendizaje tenemos dos comisiones: la comisión gestora y las comisiones mixtas de trabajo, todas ellas pueden ser decisorias y son mixtas, es decir participan profesorado, alumnado (si es posible), familiares, personal no docente y otros agentes comunitarios.

- Con la propuesta en nuestra comunidad de crear un Observatorio para la convivencia y elaborar un plan de convivencia surge el debate sobre la delimitación de funciones entre el observatorio y la comisión de convivencia del OMR.
- Sin tener carácter decisorio pero con influencia en los foros que sí lo tienen, como el OMR, hay aportaciones sobre la creación de Consejos de Curso, un grupo por cada aula compuesto del tutor/a, familiar, alumno/a que hagan seguimiento de los resultados académicos, convivencia, necesidades, etc., pudiendo elevar sus propuestas al equipo docente, Dirección y OMR.
- Revitalización de los OMRs y AFAs.
- La posibilidad de que las familias participen en otro tipo de grupos que tengan cierto poder decisorio como: comisión de actividades extraescolares, comisión para potenciar cualquier aspecto educativo que se considere prioritario: TIC, Potenciación de las Lenguas...
<http://www.apostolsanpablo.com/proyectos-educativos/comunidades-de-aprendizaje/-voluntariado-comunidades-de-aprendizaje--abril-2007.aspx>

4.7. Colaborar con la comunidad

Se trata de coordinar recursos y servicios para las familias, los estudiantes y la escuela con los grupos de la comunidad, incluidas empresas, agencias, organizaciones y asociaciones culturales, universidades, etc., y capacitar a todos para contribuir en la medida de sus posibilidades al desarrollo de la comunidad.

- Participar en la potenciación de escuelas comunitarias que colaboren con el barrio en formación y promoción cultural:
 - Madres y hermanas colaboran con el Centro Cívico del barrio en unas jornadas sobre interculturalidad.
 - Padres o madres como voluntarios formadores en talleres de formación abiertos a la comunidad.
 - Familiares traen al centro conocidos/as o amigos/as para colaborar como voluntarios/as o como alumnos/as en las actividades de formación.
 - Familiares facilitan la participación de músicos, bailarines, artistas... de sus comunidades culturales.

- La finalidad de toda escuela o instituto debería ser el impulso al desarrollo comunitario en el interior del centro y en el exterior. Sería un modelo de aprendizaje-servicio solidario llevado al máximo. Un ejemplo muy interesante de esto lo podemos encontrar en la escuela de personas adultas de la Verneda-St. Martí:
<http://www.edaverneda.org/Castellano/impacte.htm>

5

Bibliografía

- ABAJO, JOSÉ EUGENIO Y CARRASCO, SILVIA (2005). «El éxito escolar del alumnado gitano: encrucijada personal, familiar, comunitaria, escolar y social». En *Memorias de Papel (1980-2005)*, vol. 2. Asociación de Enseñantes con gitanos.
<http://www.pangea.org/aecgit/memoria/pdf/Jose%20Eugenio%20Abajo.pdf>
- AGUADO, T, GIL JAURENA, INÉS Y MATA BENITO, PATRICIA (2005). *Educación intercultural: una propuesta para la transformación de la escuela*. La Catarata: Madrid.
- AGUADO, TERESA y otros. *Guía Inter. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*. UNED.
- APPLE, M. W., BEANE, J.A. (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata
- AAVV (2008). «Familia y Escuela, ¿se invaden, se necesitan?» (Coord.: Lourdes Martí). Revista *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 378. Praxis: Barcelona.
- AINSCOW, MEIL; WEST, MEL (2008). *Mejorar las escuelas urbanas. Liderazgo y colaboración*. Madrid: Narcea.
- AMPA del CEIP Augusta BÍlbilis (Calatayud, Zaragoza). Proyecto de integración intercultural. En *Aula de Innovación educativa*, n 160, págs. 58-63. Barcelona: Grao
- AUBERT, A; DUQUE, E; FISAS, M; VALLS, R. (2003). *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó.
- AUBERT, ADRIANA; FLECHA, AINOA; GARCÍA, CARME; FLECHA, RAMÓN; RACIONERO, SANDRA (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- BERTRAN TARRÉS, MARTA (2005). «Relacions entre famílies immigrades i institucions educatives en l'etapa de zero a sis anys». *Finestra Oberta* n.º 46. Fundacio Jaume Boffill. Documento electrónico.
<http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/documents/publicacions/419.pdf>
- BESALÚ COSTA, XAVIER (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.

- BOLIVAR, ANTONIO (2006). «Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común». En *Revista de Educación*, n.º 339. Madrid: MEC.
- BOLÍVAR, ANTONIO (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Graó: Barcelona.
- BOOTH, T, AINSCOW, BLACK-HAWKINS, K. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Material multicopiado.
- BRULLETT, CRISTINA; GÓMEZ-GRANELL, CARME (Coord.) (2008). *Malestares: infancia, adolescencia y familias*. Barcelona: Graó-CIIMU.
- BRUNER, JEROME (1988). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Madrid: Gedisa.
- BRUNER, JEROME (1998). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- BUENO, J. BELDA J. (2005). *Familias inmigrantes en la escuela. Discursos de los agentes educativos*. Valencia: Universidad de Valencia.
- CANO, E. (2003) *Organización, calidad y diversidad*. Madrid: Ed. La Muralla.
- CARRASCO, CONCHA y TERRÉN, EDUARDO (2007). «Familia, escuela e inmigración». En revista *Migraciones*, n.º 22. Madrid.
- CARRASCO, SILVIA y ABAJO, JESÚS EUGENIO (2008). La situación escolar del alumnado de minorías étnicas. El modelo explicativo ecológico-cultural de John Ogbu. http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/J_OGBU_SISTEMATIZADO.pdf
- CARRASCO PONS, SILVIA (2008). Inmigración, minorías y Educación: ensayar algunas respuestas y mejorar algunas preguntas a partir del modelo De Ogbu y su desarrollo. http://gestionamadrid.org/ofin_web/html/web/pdfs/n11_cap3.pdf
- CARRASCO PONS, SILVIA (2008). «Inmigración, minorías y educación: ensayar algunas respuestas y mejorar algunas preguntas a partir del modelo de Ogbu y su desarrollo». En Jociles, M.ª Isabel y Franzé, Adela. *¿Es la escuela el problema? Perspectivas de etnografía y educación*. Trotta. Madrid.
- CASTRO, M.ª MONTSERRAT Y OTROS (2007). *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela*. Barcelona: Graó
- CEAPA. Confederación española de asociaciones de madres y padres de alumnos. <http://www.ceapa.es/>.

- COELHO, ELIZABETH (2006). *Enseñar y aprender en escuelas multiculturales*. Horsori: Barcelona.
- COMELLAS, M.^a JESÚS (2009). *Familia y escuela: compartir la educación*. Barcelona: Graó.
- COMINGS, JOHN (2008). Alfabetización familiar. Presentación en el Congreso de Comunidades de Aprendizaje en Bilbao.
http://www.jardunaldiak.net/pdf/FORMACION_Y_PARTICIPACION_DE_FAMILIARES_PARA_LA_MEJORA_DEL_APRENDIZAJE.pdf
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2003). *La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico*. Madrid.
<http://www.defensordelpueblo.es/index.asp?destino=informes2.asp>
- DEL RÍO, MIGUEL (Coord.) (2007). «Teoría histórico-cultural y educación en EE. UU.» En *Cultura y Educación*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- DEVELAY, MICHAEL (2001). *Padres, escuela e hijos*. Sevilla: Editora Diada.
- EHIGE (Euskal Herriko gurasoen elkarte). <http://www.ehige.org/>
- ELBOJ, C., PUIGDELLÍVOL, I., SOLER, M. & VALLS, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- ELBOJ SASO, CARMEN (2005). *Comunidades de Aprendizaje: educar desde la igualdad de diferencias*. Zaragoza: Gobierno de Educación. Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- FLECHA, JOSE RAMON (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Madrid: Paidós.
- FLECHA, JOSÉ RAMÓN (2005). «El aprendizaje de las familias: las personas adultas gitanas en comunidades de aprendizaje». En *Memorias de papel (1980-2005)*, vol. 2 de la Asociación de enseñantes con gitanos.
<http://www.pangea.org/aecgit/memoria/pdf/JRamon%20Flecha.pdf>
- FLECHA, JOSÉ RAMÓN-GARCÍA, ROCÍO (2008). «Garantizar el éxito con la incorporación de las familias. De la fiscalización y la descalificación a la colaboración». En *Organización y Gestión educativa*, n.º 5, págs. 23-25. Wolters Kluwer: Madrid
- FAPAR «Juan de Lanuza», Gortázar Díaz, Pablo (2005). El papel de las AMPAS en la Integración de las mujeres y familias inmigrantes en la dinámica de los centros. Protocolo de acogida. Para mujeres y familias inmigrantes (<http://www.ceapa.es/>).

- FUNES, JAUME (2007). Trabajar en y con la comunidad. En Bonals, Joan y Sánchez Cano, Manuel (coords.). *Manual de asesoramiento psicopedagógico*. Barcelona: Graó.
- FUNES, JAUME (2008). *El lugar de la infancia. Criterios para ocuparse de los niños y niñas hoy*. Barcelona: Graó.
- GARCÍA, LUIS: La familia: espacio de convivencia y socialización (Las familias son un agente democratizador de primer orden en la Sociedad). <http://www.ceapa.es/files/publicaciones/File00057.pdf>
- GARCÍA-BACETE FRANCISCO-JUAN, MARTÍNEZ-GONZÁLEZ, RAQUEL-AMAYA (2006). «Familias, escuela y comunidad, factores de calidad educativa». En *Cultura y Educación*, 213-330. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- GARRETA, JORDI (2008). «Familias inmigradas-escuela». En *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 380, págs. 90-93. Praxis: Barcelona.
- GARRETA, JORDI (2008). «Escuela familia de origen inmigrante y participación». En *Revista de Educación*, n.º 345. MEC: Madrid.
http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345_06.pdf
- FERRER ESTEBAN, GERARD (2007). Las comunidades de aprendizaje y su sostenibilidad. Hacia un modelo de evaluación inclusiva. En AAVV. *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela*. Graó: Barcelona.
- GIPI (Grupo Imágenes, palabras e ideas).
<http://www2.uah.es/gipi/gipi/quienessomos.htm>
- GÓMEZ, JESÚS; LATORRE, ANTONIO; SÁNCHEZ, MONTSE; FLECHA, RAMÓN (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: El Roure Editorial.
- JAUSSI, M.^a LUISA (2002). *Comunidades de Aprendizaje en Euskadi*. Bilbao: Departamento de Educación del Gobierno Vasco.
- JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, ANTONIO. (2006). «Programa para la integración de padres inmigrantes en entornos educativos». En Pantoja Vallejo, Antonio y Campoy Aranda (coords.) *Programas de intervención en educación intercultural*. Grupo Editorial Universitario: Granada.
- LACASA PILAR. (2001) «Entorno familiar y educación escolar. La intersección de dos escenarios educativos». En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.) (2001). *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza.
- LACASA, P.; REINA, A.; RODRÍGUEZ, A. (2000). La escuela y la familia como contextos educativos. Leer, escribir y ver la televisión. Ensayos y experiencias, 36, 24-44.

- LACASA, PILAR (1994). *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. Madrid: Aprendizaje-Visor.
- LACASA, PILAR (1997). *Familias y Escuelas. Caminos de orientación educativa*. Madrid: Aprendizaje-Visor.
- LUENGO, FLORENCIO y MOYA, JOSÉ (2008). *Escuela, familia, comunidad: claves para la acción. Proyecto Atlántida*. Madrid: Wolters kluwer.
- MÁIQUEZ, M.^a LUISA; RODRIGO, M.^a JOSÉ; CAPOTE, CARMEN y VERMAES, IGNACE. (2000). *Aprender en la vida cotidiana. Un programa experiencial para padres*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- MARTÍN-MORENO CERRILLO, QUINTINA (1996). *Desarrollo organizativo de los centros educativos basado en la comunidad*. Madrid: Editorial Sanz y Torres.
- MCINTYRE, ELLEN, KYLE, DIANE W. y RIGHTMYER, ELIZABETH C (2005). «Los fondos de conocimiento de las familias como mediación de la enseñanza en los colegios rurales». En *Cultura y Educación* 17/2, págs. 175-195. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- MOLL, LUIS C. (1990). «Vygotski's Zone of Proximal Development: rethinking its instructional implications». En *Infancia y Aprendizaje*, n.º 51-52, págs. 157-168. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- MOLL, LUIS C. (2007). «Igualdad, calidad y compromiso en educación: entrevista a Luis C. Moll». En *Cultura y Educación*, n.º 19/4. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- OLSON, DAVID (1998). *El mundo sobre el papel*. Madrid: Editorial Gedisa.
- PALAUDÀRIAS, JOSEP MIQUEL Y GARRETA, JORDI (2008). «La acogida del alumnado de origen inmigrante: un análisis comparado desde la situación en Cataluña». En *Revista Española de Educación Comparada*, 14 (2008), 49-78.
- PÀMIES ROVIRA, JORDI (2006). Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas de la Yebala en la periferia de Barcelona (Tesis Doctoral, dra. Silvia Carrasco Pons). En <http://www.tdr.cesca.es/>
- PLANAS, MIREIA (2007). Familia y escuela: estrategias para una relación constructiva. En Bonals, Joan y Sánchez Cano, Manuel (coords.). *Manual de asesoramiento psico-pedagógico*. Barcelona: Graó.
- POVEDA, DAVID (2001). «La educación de las minorías étnicas desde el marco de las continuidades-discontinuidades familia-escuela». En *Gaceta de Antropología*, n.º 17, págs. 17-31. http://www.ugr.es/~pwlac/G17_31David_Poveda.html

- PROYECTO ATLÁNTIDA. Escuelas y familias democráticas. Septiembre de 2003.
<http://www.proyecto-atlantida.org/download/Escuelas%20y%20familiaLibro.pdf>
- PROYECTO ATLÁNTIDA (Moya, José; Luengo, José Antonio; Luengo, Florencio) y FAPA LANZAROTE (2007). *Las competencias básicas, ¿puede la familia apoyar su logro?* Material no publicado.
- PROYECTO ATLÁNTIDA (Moya, José, Luengo José Antonio; Luengo, Florencio), FAPA LANZAROTE y COMITÉ TORREPEROGIL (2007). Material borrador. Talleres familia y competencias básicas. Material no publicado.
- PROYECTO ATLÁNTIDA (Abelló, Lola; Rascón, Pedro; Moya, José; Luengo, Florencio) (2008). *Diario de Familia. Las competencias básicas y el currículo informal. Un compromiso entre la escuela y la familia para la consecución de la cultura imprescindible en la educación obligatoria*. CEAPA.
<http://www.ceapa.es/files/publicaciones/File00158.pdf>.
- PRZESMYCKI, H. (2000) *La pedagogía del contrato. El contrato didáctico en la educación*. Barcelona: Graó.
- PURCELL-GATES, VICTORIA (2003). «La alfabetización familiar: coordinación entre los aprendizajes de la escuela y del hogar» en TEBEROSKY, ANA Y SOLER, MARTA (comp.) *Contextos de alfabetización familiar*. Barcelona: Horsori.
- RIART VENDRELL, JOAN (coordinador) (2007). *Manual de tutoría y orientación en la diversidad*. Madrid: Pirámide.
- RODRIGO, M^a JOSÉ; PALACIOS, JESÚS (Coords.) (1998) *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- SANTOS REGO, MIGUEL A. y otros (2006). *Escuela Intercultural y familias inmigrantes. Expectativas acerca de la educación*. Instituto de las Ciencias de la Educación. Universidad de Santiago de Compostela. Documento electrónico.
- SOLER, MARTA (2003). «La lectura dialógica. La comunidad como entorno alfabetizador» en TEBEROSKY, ANA Y SOLER, MARTA (comp.) *Contextos de alfabetización familiar*. Barcelona: Horsori.
- SUÁREZ-OROZCO, CAROLA Y SUÁREZ-OROZCO, MARCELO M. (2003, original 2001). *La infancia de la inmigración*. Madrid: Ediciones Morata
- TOURAINÉ, ALAIN; WIEVIORKA, MICHEL; FLECHA, RAMÓN y otras colaboraciones (2004). *Conocimiento e identidad. Voces de grupos culturales en la investigación social*. Barcelona: El Roure Editorial.

- TOVIÁS WERTHEIMER, SUSANA (2002). *Experiencias de intervención y formación del profesorado en contextos de desigualdad y multiculturalidad en Cataluña*. Tesis doctoral, págs. 91-100 (familias del colectivo guineano).
- TOVIÁS WERTHEIMER, SUSANA (2005). «Nuevas familias, nuevos entornos, nuevas relaciones en la escuela». *Monográfico: educación infantil, orientaciones y recursos*. Barcelona: Praxis.
- VERA VILA, JULIO (2007). «Las relaciones escuela y comunidad en el mundo cambiante». En AAVV. *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela*. Graó: Barcelona.
- VILÀ BAÑOS, RUTH (2008). *La competencia comunicativa intercultural. Un estudio en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: CIDE.
- VILA, IGNASI (1998). *Familia, Escuela y Comunidad*. Barcelona: Horsori.
- WRIGLEY T (2007). *Escuelas para la esperanza. Una nueva agenda hacia la renovación*. Madrid: Morata.

Webgrafía

- Portal de Educación para la comunidad educativa de la Junta de Castilla y León
http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/educacyl/tkContent?pgseed=1169725328937&idContent=7259&locale=es_ES&textOnly=false
- Información educativa para padres y alumnos inmigrantes (18-09-08).
<http://www.carei.es/page.php?/RecursosCAREI/Traducciones#informaciongeneral>
- Documentos escolares traducidos del castellano a varios idiomas para ayudar en la mediación intercultural
<http://www.sol-e.com/bf/index.php>
- Biblioteca familiar es una selección de libros para acercarse con seguridad al mundo de los niños y de los jóvenes, sus problemas y su desarrollo. Los padres, docentes y bibliotecarios encontrarán también obras que recogen la experiencia directa en testimonios y memorias. Asimismo se han seleccionado libros enfocados directamente a los intereses de los adultos sobre estos temas.
- Sitio de las comunidades de aprendizaje.
<http://www.comunidadesdeaprendizaje.net/>.
- Sitio del congreso Ikas.com (congreso de comunidades de aprendizaje).
http://www.jardunaldiak.net/index_es_1.html

Sitio del Proyecto Atlántida.

<http://www.proyecto-atlantida.org/>

<http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/documents/publicacions/419.pdf>