



## Familias extranjeras en la escuela: el sentido de la participación

### García Lastra, Marta

Universidad de Cantabria

Avda. de los Castros, s/n, 39005, Santander (Cantabria)

[marta.garcia@unican.es](mailto:marta.garcia@unican.es)

### Andrés Cabello, Sergio

Universidad de La Rioja

C/Luis de Ulloa, 2, 26004, Logroño (La Rioja)

[sergio.andres@unirioja.es](mailto:sergio.andres@unirioja.es)

**Palabras clave:** participación familia – escuela, familias extranjeras, diversidad cultural, interculturalidad, comunidad educativa.

**Grupo de trabajo:** G13 Sociología de la Educación

### 1) Introducción: presentación y objetivos

La participación de las familias en la vida escolar es una preocupación de la política educativa desde hace décadas, conscientes de que la mejora de esta redundará no solo en el rendimiento escolar y en el desarrollo social y personal del alumnado, sino también en el profesorado, en el centro escolar y en las propias familias (Garreta y Llevot, 2022; Giró Miranda et al., 2014; Bolívar, 2008).

A pesar de esto, numerosas investigaciones demuestran el descenso de la participación de las familias en la escuela, una situación agravada a partir de la pandemia COVID. Partiendo de los resultados obtenidos en investigaciones previas (Garreta y Llevot, 2022; Andrés Cabello, 2023), podemos afirmar que esta situación es un hecho especialmente significativo entre las familias de origen extranjero, de ahí que el objetivo general del proyecto del que forma parte esta comunicación, sea profundizar en cuál es y qué se hace para favorecer la implicación de este tipo de familias.

Como es sabido, las formas de participación de las familias basculan desde la intervención solo en aquellos aspectos que afectan al alumnado de manera individual, hasta otras en las que aparecen vinculadas al aula y al centro (Garreta, 2013). Siguiendo a Ceballos y Saiz Linares (2021), este continuo puede dividirse en cuatro niveles, cada uno de los cuales caracterizado por el rol jugado por las familias y por los resultados (individuales o grupales) de sus acciones:

- Nivel 1: Rol receptivo y de emisión de información
- Nivel 2: Familias como agentes consultados
- Nivel 3: Involucración en actividades puntuales
- Nivel 4: Papel protagonista en el proceso de enseñanza aprendizaje y en la organización y gestión del centro.

En nuestro trabajo, partimos de la idea de que la forma de participación de las familias de origen extranjero puede estar condicionada por la comprensión de este concepto en sus culturas de origen, lo que en algunos casos puede suponer un freno a su implicación en la escuela.

De la misma forma, la comunicación también se inserta en un marco más amplio como es el trabajo y la atención de la diversidad cultural, especialmente en relación a las acciones que se llevan a cabo tanto desde los centros educativos como desde las Administraciones Públicas, siendo la relación y la participación familia – escuela un aspecto determinante (Torrelles Montauny, 2022).

## **2) Planteamiento teórico-metodológico**

Los resultados de la comunicación están basados en entrevistas en profundidad realizadas de un lado a técnicos/as de las administraciones educativas autonómicas y locales, representantes de federaciones de AMPAS o de otras instituciones educativas (por ejemplo, consejo escolar), y de otro, dentro de los centros educativos seleccionados, a miembros de los equipos directivos, docentes, representantes de las asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPA), y madres y padres, profesionales externos como trabajadores sociales, traductores o mediadores interculturales.

Este trabajo de campo se centra en Cantabria y La Rioja, dos comunidades autónomas uniprovinciales con diferencias en la presencia del alumnado de origen extranjero, tanto en su cantidad, siendo mayor en La Rioja que en Cantabria, como en sus procedencias. Los materiales de la comunicación proceden de dos proyectos nacionales. El primero de ellos, *La diversidad cultural en la escuela: discursos, políticas y prácticas* (CSO2017-84872-R), dirigido por Jordi Garreta Bochaca (Universitat de Lleida) (2018-2022), abordó la atención y el trabajo de la educación Primaria en el conjunto de España, donde también se analizaba la participación de las familias extranjeras. El segundo, *Participación e implicación familiar en los centros de educación primaria. Las familias de origen extranjero: diagnóstico y diseño de propuestas de mejora* (PID2021-124334NB-I00), coordinado por Jordi Garreta Bochaca y Núria Llevot Calvet (Universitat de Lleida), se centra específicamente en la participación de las familias extranjeras, concretamente en Cantabria, Cataluña, Islas Baleares y La Rioja.

## **3) Resultados: principales aportaciones, resultados y conclusiones**

Las conclusiones recogidas en la presente comunicación muestran las dificultades para la participación de las familias de origen extranjero en la escuela. De esta forma, se observa cómo existen barreras como las lingüísticas y las culturales que, como se planteaba en el punto de partida de la comunicación, en el segundo caso tienen que ver con la relación que se establece con el sistema educativo. Así, la heterogeneidad del colectivo de familias extranjeras también es determinante ya que, esas diferencias culturales vienen marcadas por la propia visión de la relación con la escuela desde sus países de origen. Existe una elevada valoración de la educación por parte de estas familias, pero también se observan, especialmente desde los ámbitos administrativos como desde las AMPAs, las dificultades para generar canales de comunicación y participación que permitan ampliar esa relación.

Igualmente, los resultados muestran cómo se producen esfuerzos por acercar a las familias de origen extranjero a la escuela, como por ejemplo a través de canales informales (fiestas, actividades lúdicas, meriendas, etc.), pero cómo no la participación de estas familias en AMPAs es casi inexistente.

Finalmente, con respecto a los territorios seleccionados, Cantabria y La Rioja, se dieron escenarios similares en el trabajo de campo realizado. No se observaron diferencias en función de la diversidad cultural presente en los sistemas educativos presente en las dos regiones, dándose las mismas dificultades para la implicación de las familias de

origen extranjero en la escuela, especialmente las vinculadas a la cuestión cultural con respecto a la relación con el sistema educativo y con el propio concepto de participación, así como al sentido otorgado a la misma.

### Referencias bibliográficas

Andrés Cabello, S. (2023). Atención y trabajo de la diversidad cultural: familias de origen extranjero y gitano en un centro de especial dificultad. *Ehquidad*, 20, 247-280.

Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.

Ceballos, N. y Saiz Linares, A. (2021). Un proyecto educativo común: la relación familia y escuela. *Revisión de investigaciones y normativas. Educatio. Siglo XXI*, 39 (21), 305-326.

Garreta, J. (2013). La participación de las familias en la escuela: una cuestión pendiente. *Documentación Social*, 171, 121-124.

Garreta, J. y Llevot, N. (2022). Escuela y familias de origen extranjero. Canales y barreras a la comunicación en la educación primaria. *Educación XX1*, 25 (2), 315-335.

Giró Miranda, J., Mata Romeu, A., Vallespir Soler, J., y Vigo Arrazola, B. (2014). Familias y escuelas: los diferentes discursos sobre la participación. *EHQUIDAD. Revista Internacional De Políticas De Bienestar y Trabajo Social*, 2, 65–89.

Torrelles Montauny, A. (2022). Interculturalidad en las políticas educativas españolas en el siglo XXI. *RASE. Revista de Sociología de la Educación*, 15(3), 315-316.