



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Participación de familias en riesgo de exclusión. Mejorando la competencia socioemocional.

Trabajo fin de grado presentado por:	Marta María Álvarez Álvarez
Titulación:	Grado Maestro Educación Infantil
Línea de investigación:	Proyecto de trabajo.
Director/a:	Analía Barbón Gutiérrez

OVIEDO
28/07/2016
Marta María Álvarez Álvarez

CATEGORÍA TESAURO: 1.2.4 Planificación educativa.

1. RESUMEN

Estudios recientes demuestran que las situaciones de pobreza de las familias, se transmiten de una generación a la siguiente. Un contexto desfavorecido genera exclusión social y las oportunidades para que los niños y niñas¹, desarrollen la competencia socioemocional serán menores.

Escuelas infantiles y familia tienen un mismo objetivo, corresponde a los profesionales tomar medidas que permitan a las familias sentirse incluidas y participes en las comunidades educativas. El apoyo a las familias en el primer ciclo de Educación Infantil, la planificación de la acogida, la creación de tiempos y espacios para la interacción familiar, favorecerán la creación de redes de apoyo, y serán positivos para la integración de los niños.

En este trabajo se analizan las necesidades de las familias con índice de pobreza constatado en la Escuela de Educación Infantil de la red pública de Asturias, Dolores Medio. Definidos los escenarios de riesgo, se concreta un modelo de intervención que incluye un plan para la escuela y un proyecto de participación en la vida del aula.

Palabras clave: Exclusión, familias, participación, competencia socio-emocional, narración oral.

¹ En adelante todas las denominaciones contenidas en el presente Trabajo Fin de Grado, referidas a órganos unipersonales, cargos y miembros de la comunidad educativa que se efectúan en género masculino, se entenderán realizadas y se utilizarán indistintamente en género masculino o femenino, según el sexo del titular que los desempeñe o de la persona a la que haga referencia.

2. ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	1
2.	OBJETIVOS.....	3
	OBJETIVO GENERAL.....	3
	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	3
3.	MARCO TEÓRICO.....	4
	LA FAMILIA EN SU CONTEXTO.....	4
	CLIMA FAMILIAR.....	7
	RELACIONES AFECTIVAS Y ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN: LA IMPORTANCIA DEL VÍNCULO DE APEGO	10
	FAMILIAS EN ENTORNOS DE EXCLUSIÓN	12
	RELACIÓN FAMILIA ESCUELA.....	14
4.	PROPUESTA DIDÁCTICA.....	15
	CONTEXTUALIZACIÓN	15
	Finalidad de la propuesta.....	16
	Análisis cualitativo: trabajo de campo	16
	Procedimiento de análisis cualitativo	19
	La encuesta.....	19
	Grupos de discusión	22
	PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO.....	26
	PROPUESTA DIDÁCTICA. PROYECTO DE TRABAJO EN EL AULA: “CANTAR, CONTAR CON LA FAMILIA”.	29
	Presentación.....	29
	Contexto.....	29
	Competencias y objetivos	29
	Contenidos	30
	Planificación temporal y actividades.....	30
	Metodología	31
	Orientaciones para su aplicación	32
	Criterios y procedimientos de evaluación.....	32
5.	CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA	33
6.	PROPUESTAS DE FUTURO.....	34
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36

8. ANEXOS	41
HERRAMIENTAS PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN.....	41
Encuesta	41
PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO.....	46
Organigrama.....	46
Infografía sobre pequeños conflictos y emociones en educación infantil.....	47
MATERIALES DEL PROYECTO DE AULA:.....	48
Materiales apoyo a las actividades de aula, reunión de presentación con las familias:.....	48
Material para la evaluación.....	48
Modelo documento conclusión del proyecto.	50
CONCLUSIÓN	51

ÍNDICE TABLAS, FIGURAS Y GRÁFICOS

Ilustración 1: Modelo ecológico de Bronfenbrenner. Elaboración propia.....	5
Ilustración 2: Funciones parentales centradas en el desarrollo de los hijos. Elaboración propia.	6
Ilustración 3: Tipos de familias. Producción propia.	8
Ilustración 4: Tabla ideologías parentales sobre el desarrollo y la educación de los hijos e hijas. Sánchez Hidalgo, J.Hidalgo, M.V. 2003 p.281	8
Ilustración 5: Competencias parentales. Sallés, C. y Ger, S. p.33. Según recopilación propia.....	9
Ilustración 6: Marco referencial de las competencias emocionales. Elaboración propia.....	10
Ilustración 7: Proceso de buenos tratos. J. Barudy p. 50 (2012).....	12
Ilustración 8: Familias según idioma en EEI Dolores Medio. Creación propia.	17
Ilustración 9: Familias según cuotas en EEI Dolores Medio. Creación propia.	17
Ilustración 10:Préstamo de bibliografía en noviembre. Creación propia.	17
Ilustración 11: Préstamo de bibliografía en abril. Creación propia.....	18
Ilustración 12: Datos de préstamo relativo. 1 Porcentaje de préstamo por alumno español matriculado. 2 Porcentaje de préstamo por alumno extranjero matriculado. Creación propia.	18
Ilustración 13: Resultados encuesta 1. Elaboración propia.	19
Ilustración 14: Resultados de la encuesta 2. Elaboración propia.....	20
Ilustración 15: Resultados encuesta. Tablas de respuestas abiertas 1. Elaboración propia.....	21
Ilustración 16: Resultados de la encuesta. Valoración de la participación. Elaboración propia.	22
Ilustración 17: Resultados de la encuesta. Tabla rimas y canciones infantiles. Elaboración propia.	22
Ilustración 18: Tabla análisis de contenido de los grupos de discusión. Elaboración propia.	24
Ilustración 19: Valores EEI Dolores Medio. Elaboración propia.....	27
Ilustración 20: Actividades generales anuales para la participación, las relaciones y la comunicación de la comunidad educativa. Elaboración propia.	28
Ilustración 21: Secuencia de actividades del pequeño proyecto de aula. Creación propia.....	31
Ilustración 22 (ANEXOS): Modelo organigrama EEI Dolores Medio	46
Ilustración 23 (ANEXOS): Infografía emociones y rabinetas.	47
Ilustración 24 (ANEXOS): Decálogo para cualquier actividad en familia con niños de tres años.	48

Ilustración 25(ANEXOS): Valoración individual visita de las familias. Elaboración propia.....	48
Ilustración 26 (ANEXOS): Tabla de registro evaluación continua. Elaboración propia	49
Ilustración 27 (ANEXOS): Tabla de evaluación final de la actividad. Elaboración propia.	49
Ilustración 28 (ANEXOS): Modelo documento recopilación de juegos infantiles C.E.I.P. Lieres	50
Ilustración 29 ANEXOS: Árbol de la participación. Elaboración propia de tertulias con familias en C.E.I.P. San Claudio.....	51

1. INTRODUCCIÓN

Este TFG trata de dar respuesta a las necesidades parentales, tanto aquellas que son conocidas porque las familias las hacen explícitas, como las que permanecen ocultas detrás del riesgo de exclusión.

Han pasado ocho años desde que se inició la crisis económica y estudios recientes de UNICEF, de Cáritas, de la obra social de la Caixa, entre otros, señalan la situación complicada de la infancia en nuestro país:

Todas las investigaciones manejadas y todas las opiniones recogidas avalan la existencia de lo que se conoce como transmisión intergeneracional de la pobreza (TIP), y que supone las dificultades que tiene una generación que ha vivido sus primeros años en un hogar en situación de pobreza, para generar un cambio en el estatus socioeconómico con relación a la generación anterior...

Pareciera que la realidad de la pobreza es algo que se puede heredar y que de hecho se hereda. (Flores Martos, 2016, p. 9)

Un aspecto fundamental de los proyectos directivos coordinados por quien presenta este proyecto, ha sido la participación de las familias en la vida de los centros. Parte de esta experiencia ha sido recogida en la Guía de participación en los centros educativos, editada por la Consejería de Educación de Asturias (2009)²

Actualmente, desde la dirección de dos escuelas infantiles, se sigue considerando fundamental la necesidad de implicar a las familias. Destacan los variados patrones de crianza y las particularidades de cada familia que resultan preocupantes cuando detectamos problemas de exclusión social.

Estos contextos tienen repercusión en la vida cotidiana de las aulas, también tienen un reflejo en las relaciones de los niños y niñas con el adulto de referencia y en las relaciones entre iguales. Respecto a estas segundas (Álvarez, 2015, p.15) manifiesta “Posiblemente la consolidación de relaciones amistosas y hasta de auténtica amistad, depende tanto de las oportunidades de los materiales de juego como de “tener a mano” modelos con los que poder identificarse”

² <http://goo.gl/SjOo3H>, <http://goo.gl/G1MJu4>, <http://goo.gl/Hz8UbS>, <http://goo.gl/nTh7FU>, <http://goo.gl/mqccM0>, <http://goo.gl/PxnMlf>.

Son precisamente estos modelos de relación socio-afectiva los que más preocupan a las familias en la escuela infantil de primer ciclo. Los estilos parentales condicionan la respuesta social de los niños y niñas, diferentes estudios, desde diferentes perspectivas corroboran esta tesis.

Admitir que la pobreza se hereda supone un punto de partida, aceptar que la escuela puede contribuir a superar este hándicap, es como dice Gimeno Sacristán dejar un espacio para el optimismo pedagógico.

La educación moderna lleva consigo la promesa de liberar al hombre de las limitaciones de su origen, porque, desde esa mentalidad progresista, la circunstancia de haber nacido en un contexto y en unas determinadas condiciones es algo que se puede corregir, ya que el mundo que nos rodea ha sido construido y no viene dado por ninguna fuerza inamovible, por el destino o por la fatalidad, sino que es susceptible de ser vuelto a diseñar, como afirma HELLER (1998, pág. 165). Individuo y sociedad pueden ser de otra manera diferente a como son. Si no admitimos este carácter contingente, mudable, de las condiciones en las que nacen y se desarrollan los seres humanos, no hay lugar para el optimismo pedagógico. (Gimeno Sacristán, 2000, p.55)

La complejidad de las situaciones de exclusión y la necesidad de planes de actuación conjunta entre administraciones y servicios son evidentes. En este trabajo, se han buscado algunas respuestas, las que se pueden aportar desde la escuela, respuestas concretas que superan la generalización, se ofrece a los niños y niñas, un espacio de socialización positiva y respetuosa con su familia, así como la organización de un apoyo familiar que permita desarrollar la competencia socioafectiva, mejorando el autoconcepto desde la valoración positiva de su propio contexto familiar.

Una vez analizadas las necesidades concretas de la muestra de familias en riesgo de exclusión, el plan general de actuación, ha de estar basado en un modelo de intervención escolar respetuoso con la dignidad familiar, que consolida sus buenas prácticas, proporcionando herramientas que favorezcan la adquisición de competencias socio - emocionales. El plan general encuentra modelos que ejemplifican buenas prácticas en experiencias como Homme Start, recomendadas en el informe sobre parentalidad positiva del Ministerio de Sanidad y Servicios sociales (2009).

Se han contextualizado los objetivos para una escuela infantil y se ha diseñado una encuesta, concretando en un grupo de discusión, las necesidades de las familias, se ha definido la situación de riesgo que caracteriza este contexto particular.

Se ha concretado en el Proyecto Educativo de Centro una línea general de intervención para la participación familiar. Definida la forma concisa que favorece la inclusión parental en la escuela, a modo de ejemplo se han enunciado propuestas de actuación, dirigidas a todas las familias.

En un segundo nivel de concreción, se ha planificado un pequeño proyecto para la participación familiar en el aula. Se ha elegido como contenido los juegos de tradición oral, por estar al alcance de todas las familias y porque permite valorar las tradiciones y cultura independientemente de su lugar de origen.

Finalmente a modo de conclusión, se realiza una propuesta de futuro para la generalización en el segundo ciclo de educación infantil, teniendo en cuenta las conclusiones de una sesión de observación participante.

2. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Elaborar un plan de apoyo para las familias en riesgo de exclusión, favoreciendo su participación en la comunidad educativa, permitiendo que construyan sus propios modelos de parentalidad positiva, sirviendo de apoyo al proceso de crianza y mejorando la competencia socioemocional de los niños y las niñas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Analizar las necesidades de las familias en riesgo de exclusión de nuestro contexto, preparando las herramientas para recabar información.
- b. Analizar carencias y oportunidades de las familias, entendiendo que necesitan o que pueden aportar al resto de la comunidad.
- c. Concretar una línea de actuación en el Proyecto Educativo de la escuela, para favorecer la inclusión parental, mejorando la competencia socioemocional de niños y niñas.

- d. Planificar un pequeño proyecto de trabajo en el aula que permita al alumnado la valoración positiva de todos los tipos de familias.
- e. Evaluar el proceso y los resultados de este proyecto, aportando sugerencias de continuidad en el segundo ciclo de educación infantil.

3. MARCO TEÓRICO

LA FAMILIA EN SU CONTEXTO

Partiendo de un enfoque sistémico se define a la familia, de modo que el marco teórico tendrá muy en cuenta la identidad del grupo familiar, como escenario en el que sucede un amplio entramado de relaciones. Las características de personalidad individual de cada uno de los miembros de la familia tendrán por el momento menos relevancia.

“La familia es un conjunto organizado e interdependiente de personas en constante interacción, que se regula por unas reglas y por funciones dinámicas que existen entre sí y con el exterior, Minuchín, 1986, Andolfi, 1993; Musitu et al., 1994, Rodrigo y Palacios, 1998” (Espinal, Gimeno y González. 2004-2006 p.2)

La teoría ecológica Bronfenbrenner (1977, 1979, 1989) sugiere que un individuo se desarrolla dentro de un contexto, el desarrollo personal está influido por los sistemas de los que formamos parte: la familia, la escuela el contexto social y cultural, entre otros. Trabajar con infancia y familias requiere atender a una variedad amplia de factores que se organizan en sistemas y se relacionan de forma compleja entre ellos. Como plantea Villalba (2004) es importante situarse en una perspectiva teórica integradora y pluralista que permita observar las múltiples influencias entre los diferentes niveles, pero que también considere las particularidades y características internas e individuales de cada persona.

Para que una persona se desarrolle, necesita encontrarse en un sistema social estimulante, este sistema sobre el que la persona actúa y al que se

acomoda está a su vez influido por un sistema más amplio. El ser humano por tanto se acomoda a un contexto primario familiar. La llegada de un niño al seno de una familia, reordena la estructura familiar de modo que no sólo el pequeño se acomoda a su familia, sino que la familia se acomoda también a la llegada de un nuevo miembro. Pero los contextos familiares también se acomodan a su entorno inmediato y el contexto social más amplio se ajusta a las características de las familias que lo componen. Los entornos más amplios están afectados por las relaciones que se establecen entre ellos. El ecosistema familiar por tanto se entiende en interacción interna y externa.

El contexto ecológico más amplio se refiere a las características de la comunidad en las que está inmersa la familia, el nivel de recursos o de pobreza, la violencia o la competencia en la gestión positiva de conflictos, la desorganización social, son elementos que forman parte del contexto sociocultural. Las relaciones recíprocas entre estos sistemas son más importantes que el conocimiento profundo de las características particulares de cada uno de ellos.

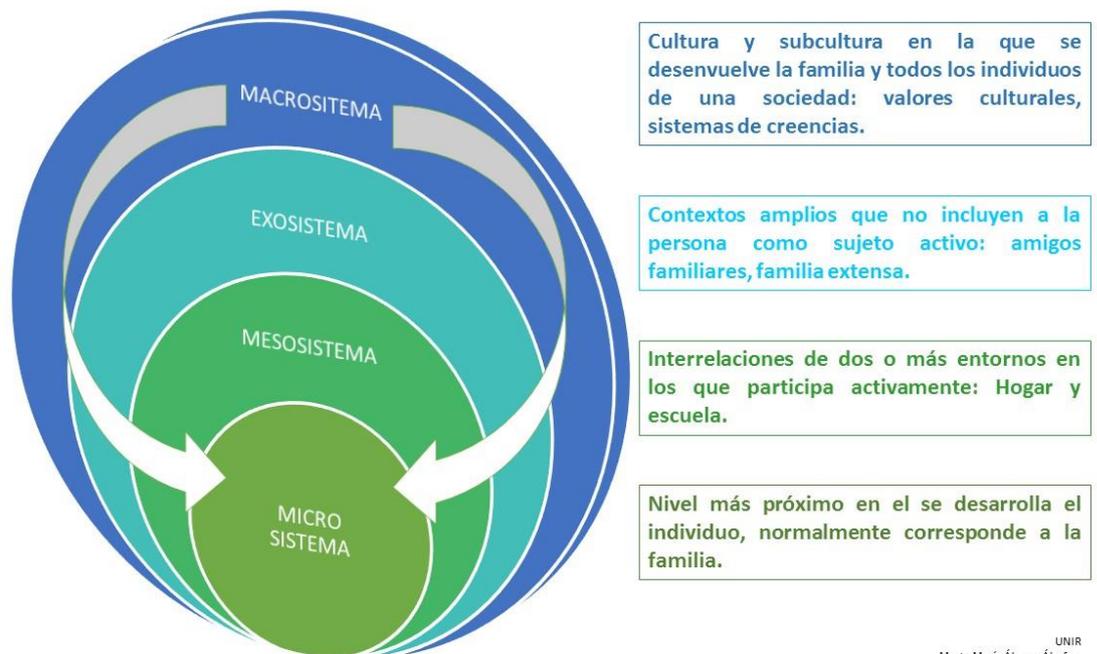


Ilustración 1: Modelo ecológico de Bronfenbrenner. Elaboración propia.

El microsistema incluye las relaciones de la persona en desarrollo y el entorno más cercano, es decir para los niños y niñas el microsistema será el entorno familiar. El mesosistema incluye las relaciones entre los dos sistemas más cercanos a la persona, para los niños y niñas que no están escolarizados sería la familia extensa y amistades familiares, en el caso de los niños y niñas que acuden a la escuela esta formaría parte del mesosistema. El exosistema es un entorno en el que la persona no participa directamente, pero que influye a los sistemas anteriores, por ejemplo el trabajo de los miembros de la familia, o su relación con los servicios sociales. Finalmente el macrosistema son las aportaciones políticas, sociales, históricas, explica las diferencias que se encuentran en familias que pertenecen al mismo exosistema pero proceden de diferentes culturas, distintas religiones o en situaciones socioeconómicas diferentes.

La familia es el contexto de desarrollo por excelencia, para Palacios (1994) la influencia de la familia es la primera, la más persistente y se caracteriza por su intensidad afectiva y por la capacidad de configurar las relaciones posteriores. Las funciones de la familia, en relación a los hijos, según Muñoz (2005) desde un punto de vista evolutivo-educativo se concretan en la figura siguiente:



UNIR
Marta María Álvarez Álvarez

Ilustración 2: Funciones parentales centradas en el desarrollo de los hijos. Elaboración propia.

Las cuatro funciones son la de protección velando por la supervivencia, la función parental afectiva garantizando el desarrollo psicológico y afectivo, la de estimulación aportando lo necesario para el desarrollo en su entorno físico y social y la función parental educativa tomando decisiones que garanticen el desarrollo, orientando y dirigiendo el comportamiento y actitudes de los niños en función de los valores familiares.

De acuerdo con la teoría general de sistemas, la familia es más que una suma de miembros, las relaciones entre sus miembros son un sistema abierto en constante transformación. “La familia, vista desde esta perspectiva evolutivo-ecológica, se comprende como un sistema dinámico de relaciones interpersonales de carácter recíproco, que está enmarcado en múltiples contextos de influencia, los cuales sufren procesos sociales e históricos de cambio”. (Rodríguez, 2004 p.46)

CLIMA FAMILIAR

La perspectiva sistémica tal como hemos indicado no prestaba demasiada atención a los sujetos aislados que forman la familia, pero se observa la necesidad de tener en cuenta el papel individual los miembros de la familia, dado que pueden producir cambios en el sistema.

Kriz (1994) es quien con más precisión resalta el papel activo del sujeto, pues lo considera activo en tres dimensiones: como procesador activo de la información, como estímulo con impacto en el resto del sistema y como sujeto capaz de desarrollar una comunicación autorreferente, es decir, capaz de entablar un diálogo interior. En la misma línea de defensa del individuo, la psicología del Desarrollo reivindica el fenómeno de la resiliencia (Cyrulink, 2002) como un proceso de desarrollo, que supone una resistencia individual a los entornos adversos y devastadores, entre ellos a la familia; en los casos de resiliencia la persona se desmarca de los modelos que le ofrece la familia, buscando referentes o tutores más allá del entorno próximo, en los que se apoya para potenciar su desarrollo personal y social más allá de todo pronóstico. (Espinal, Gimeno, y González, 2004-2006 p.5)

El clima familiar depende de la conducta de cada uno de los miembros de la familia, las formas de actuar de los progenitores dependen de sus ideas sobre la crianza, en base a estas creencias los padres actúan y también organizan el ambiente familiar.

Palacios en sus investigaciones categoriza tres clases de modelos parentales relacionadas con las ideas que tienen sobre la educación de sus hijos: tradicionales, modernos y paradójicos (Palacios, 1987; Palacios y Moreno, 1994; Palacios, Moreno e Hidalgo, 1998).

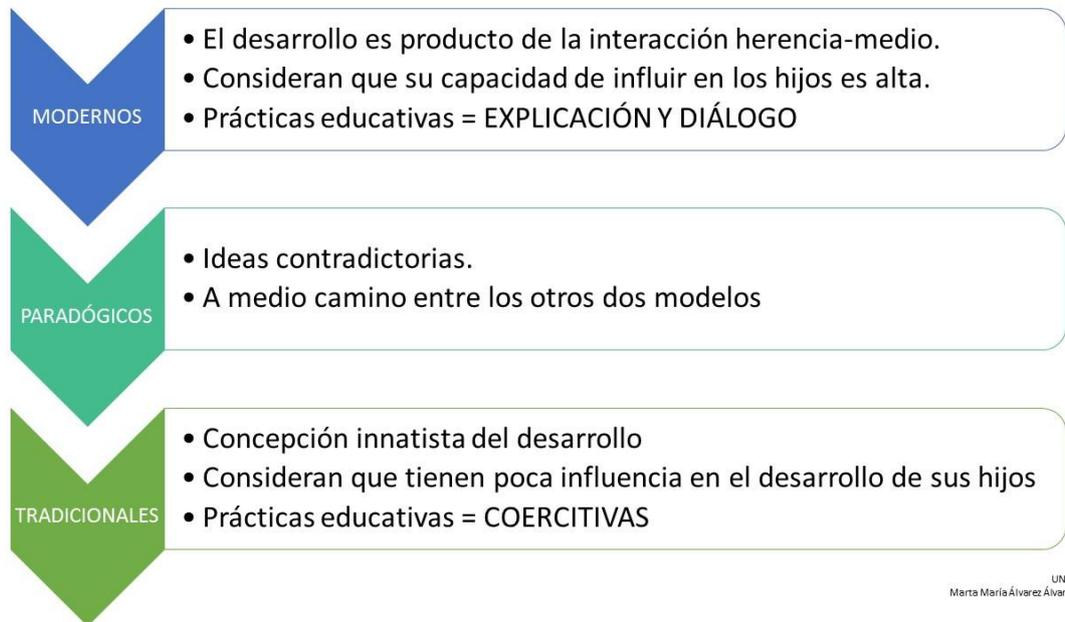


Ilustración 3: Tipos de familias. Producción propia.

	Dualismo herencia ambiente	Calendario evolutivo	Metas y valores	Técnicas educativas y aprendizaje
Modernos	Interaccionismo	Optimistas	Independencia	Razonamiento Explicación
Tradicionales	Innatismo	Pesimistas	Buen comportamiento Dependencia	Riñas Castigos
Paradójicos	Ambivalentes	Poco optimistas	Ambivalentes	Ambivalentes

UNIR
Marta María Álvarez Álvarez

Ilustración 4: Tabla ideologías parentales sobre el desarrollo y la educación de los hijos e hijas. Sánchez Hidalgo, J.Hidalgo, M.V. 2003 p.281

El nivel educativo de los padres es un factor que correlaciona directamente con el tipo de familia. Los padres modernos son los que tienen un nivel de estudios más alto también ofrecen una educación más adecuada para sus hijos.

Las competencias parentales, siguiendo a Barudy (2007) están formadas por habilidades y capacidades que se relacionan según el esquema siguiente, recogido por Sallés y Ger (2011) Las capacidades se refieren a los recursos cognitivos, emocionales y conductuales que manejan los adultos de la familia y que permite establecer vínculos positivos con los menores, entre adultos y también generar estos vínculos entre los menores de la familia.

Una gran parte de la actividad parental es guiada por una especie “de piloto automático”. Este pilotaje es el resultado de una especie de “mecánica espontánea” casi inconsciente. Los padres bien tratantes fueron sujetos de dinámicas socio-familiares sanas que les permitió aprender a responder a las necesidades fundamentales de su hijos e hijas. Esto les permite ser capaces de satisfacer un conjunto de necesidades que no solamente son múltiples, sino que además son evolutivas, es decir, van cambiando con el tiempo. (Barudy 2007 p. 4)



Ilustración 5: Competencias parentales. Sallés, C. y Ger, S. p.33. Según recopilación propia.

Martínez (2009) destaca que los procesos educativos están afectados por factores emocionales y siguiendo a Goleman, organiza el marco de las competencias emocionales parentales que pueden influir de manera positiva o negativa en el desarrollo de competencias, valores y actitudes personales, clasificando a las competencias emocionales en cuatro ámbitos: 1) Conciencia de uno mismo, 2) Autorregulación, 3) Conciencia Social y 4) Gestión de las relaciones sociales.

Marco referencial de las competencias emocionales

Marco de las competencias emocionales (Goleman, en Goleman y Chernis, 2005, p.65)		
	Uno mismo (competencia personal)	En los demás (competencia social)
RECONOCIMIENTO	Conciencia de uno mismo <ul style="list-style-type: none"> • Autoconciencia emocional • Valoración adecuada de uno mismo • Confianza en uno mismo • Asertividad 	Conciencia social <ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Orientación hacia el servicio • Conciencia organizativa
REGULACIÓN	Autoregulación <ul style="list-style-type: none"> • Autocontrol emocional • Fiabilidad • Meticulosidad • Adaptabilidad • Motivación del logro • Iniciativa 	Gestión de las relaciones sociales <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y estimular a los demás • Influencia • Comunicación asertiva • Resolución de conflictos • Liderazgo con visión de futuro • Catalizador de los cambios • Establecer vínculos

Fuente: Goleman, en Goleman y Cherniss (2005, p.65) Martínez (2009 p.20)

Ilustración 6: Marco referencial de las competencias emocionales. Elaboración propia.

RELACIONES AFECTIVAS Y ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN: LA IMPORTANCIA DEL VÍNCULO DE APEGO

El bienestar de una familia está condicionado entre otros factores, por la capacidad de establecer relaciones armoniosas entre sus miembros y dependerá de que sean emocionalmente inteligentes. En definitiva, los fuertes lazos internos de la familia hacen necesario el aprendizaje emocional. El lazo emocional fundamental en los primeros años de vida es el vínculo de apego que el niño establece con una o más “personas seguras” de su círculo familiar.

El vínculo de apego permite a los niños construir el prototipo de sus relaciones sociales y afectivas adultas, siendo en la fase infantil fundamental para que los niños puedan encontrarse en confianza y con la seguridad suficiente para afrontar breves separaciones de la persona segura, lo que también les permitirá encontrarse seguros para poder explorar su entorno.

La capacidad de los progenitores para generar vínculos seguros depende de sus propias experiencias de apego y de factores ambientales que favorezcan o dificulten la creación del vínculo. En 1978 Ainswort, Blehar, Waters y Wall

mediante investigación denominada, la situación extraña, valoraron que existen tres tipos de apego:

- Seguro, los niños muestran confianza con la figura de apego y cuando se alejan manifiestan desagrado pero al recuperar a su figura de apego se tranquilizan. La relación entre adultos y niños en este patrón es recíproca y mutuamente reforzada. Se interpretan las necesidades del niño y el adulto referente responde adecuadamente.
- Ansioso-ambivalente la relación después de la separación tarda en volver a la normalidad y tanto la separación como el reencuentro presentan manifestaciones de desagrado y llanto muy ostensibles. Los adultos referentes en este caso son afectuosos y se interesan por las necesidades de sus hijos, pero tienen dificultades para responder a los niños según sus necesidades, se producen respuestas incoherentes.
- Evitativo los niños evitan el contacto visual y corporal con la figura de apego, parece preferible y más tranquilizador para los niños, evitar la situación que les produce mucha frustración. El patrón de conducta de los adultos referentes se caracteriza por la impaciencia, el rechazo en algunos casos fruto de valores culturales que abogan por fortalecer el carácter no atendiendo a las demandas de los pequeños, lo que se verbaliza como no consentimiento.
- Main y Solomon posteriormente (1990) han descrito un cuarto tipo de apego relacionado con situaciones traumáticas y problemas graves en la relación parental, es el patrón ansioso-desorganizado. Se encuentra en niños que han sufrido negligencia y maltrato por figuras de apego con problemas graves.

El tipo de relación de apego responde a las teorías sistémicas, depende tanto de las características del cuidador, como del bebé o la influencia del contexto social y cultural. Barudy (2004) representa con la fórmula siguiente los procesos de buenos tratos demostrando que un desarrollo sano de la persona es consecuencia de que en su crianza y posteriormente en su vida, dominen experiencias de buen trato que no sólo corresponden a la familia, también son resultado de lo que ofrece la comunidad para satisfacer las necesidades del niño

y responder a las características de su contexto. Esa relación esta multiplicada por el efecto de la resiliencia.

La resiliencia es la capacidad que surge de las interacciones sociales y es resultado de nutrientes afectivos, cognitivos, relacionales y éticos que los niños y niñas reciben de su entorno. (Burudy y Dantagnan 2004 p.58)



Ilustración 7: Proceso de buenos tratos. J. Barudy p. 50 (2012)

“La clase social: el estatus socioeconómico está relacionado con una gran cantidad de factores como un menor control de las tareas, menor acceso a recursos, familias más desestructuradas, más violencia en el hogar, más autoritarismo, menos seguridad, peor salud, etc., que, en su conjunto, nos llevan a considerar que un estatus socioeconómico bajo es un factor de riesgo importante para el desarrollo de la agresividad en los niños (Evans, 2004). Raya, A.F. 2008 p. 128

FAMILIAS EN ENTORNOS DE EXCLUSIÓN

La pobreza crónica agudiza el fenómeno de la exclusión social de los niños. El 7 de abril de 2016, Cáritas España ha presentado un estudio en el que se constata que los factores como el nivel de estudios, la situación laboral, la ocupación y la renta son los principales responsables de que la pobreza se herede de padres a hijos.

... Afortunadamente, todos los niños que crecen en la pobreza no acceden automáticamente a este destino; depende de la protección de la que disfruten y de su grado de resiliencia (Mangan y al., 1995; Cyrulnik, 2003).

La pobreza crónica implica un círculo difícil de romper, los niños y niñas se ven especialmente afectados, son más vulnerables porque no disponen de mecanismos adaptativos para la misma. El estrés asociado a la pobreza afecta doblemente a los niños menores de seis años, porque al estrés de la pobreza se añade el impacto en su desarrollo emocional y afectivo (Wadsworth et al., 2008).

Las condiciones de exclusión afectan a la familia, modifican el contexto de crianza y tienen influencia en los estilos parentales:

- El modelo de relaciones de los adultos con su entorno social, su propia historia familiar, influyen en la capacidad individual para ejercer las funciones parentales.
- Las situaciones de aislamiento, la ausencia de familia extensa, la vulnerabilidad social y afectiva unidos a la pobreza, dificultan el ejercicio de las funciones parentales.
- Las personas que viven en la exclusión y en ambientes de pobreza no se sienten reconocidas ni respetadas en su dignidad. Por ese motivo, no creen que puedan ser comprendidas y aún menos escuchadas.
- La falta de confianza en sí mismo, a menudo se ve agravada por una actitud poco amistosa del medio escolar que no responde a las necesidades particulares de su comunidad educativa.
- Los adultos corren el riesgo de refugiarse en el autoritarismo, o en una pasividad.
- Suele existir un deterioro de las relaciones y de la comunicación en el seno de la familia.
- Generalmente estas familias sienten que están mal situadas para intervenir en la escuela.
- Parten de la creencia de que no pueden enseñar nada a sus hijos. Esto refuerza el sentimiento de que es imposible cualquier mejora.
- Al estar a menudo demasiado ocupados con su propia lucha por acceder a un bienestar elemental, no siempre tienen las soluciones para responder adecuadamente a las necesidades de sus hijos

Presentan una trayectoria de riesgo y se ven sometidas a estresores cada vez más numerosos y potentes que minan sus estrategias de afrontamiento. Necesitan contar con procesos amortiguadores potentes para que el bienestar de sus miembros, especialmente de los niños y niñas no se encuentren amenazados y no se convierta en una situación heredable como nos alertan los informes de Cáritas.

La Convención de los Derechos de la Infancia, aprobada por la Asamblea General de la ONU en 1989 (y ratificada por España en 1990) plantea la necesidad de ayudar a las familias, respetando sus responsabilidades y sus

derechos, y creando servicios de atención a la infancia para que atiendan convenientemente las necesidades de sus hijos.

La parentalidad necesita una formación, en el caso de las familias en situación de exclusión esa formación es más necesaria. Para ofrecer apoyo debemos evitar adoptar una posición de superioridad, se deberá trabajar al lado de los padres y los niños, con una actitud de respeto y con la voluntad de colaborar en la construcción conjunta de un futuro familiar.

RELACIÓN FAMILIA ESCUELA

Según Arnaiz (2006) la escuela se encuentra frecuentemente, con familias de todo tipo que desde su comienzo en educación infantil, piden ayuda. Por otro lado maestras y educadoras se dirigen a los padres y madres también en busca de ayuda. El resultado es un diálogo de imposibles.

Las familias, tanto si se encuentran en situaciones desfavorecidas, como si no lo están, solicitan diálogo y contraste de información sobre la crianza de los hijos. El decrecimiento de la familia extensa conduce al incremento de demanda informativa. Estas peticiones, en ocasiones indirectas, son un tipo de señal que frecuentemente no obtiene respuesta, y la falta de respuesta en la escuela infantil es relevante, se debe tener en cuenta, puesto que no existe otro lugar donde se pueda prestar esa ayuda, es tal vez el pediatra, pero sin duda dispone de menos minutos de atención para el niño y conoce menos su contexto.

La solución no consiste en solventar caso a caso, sino en detectar las dificultades más corrientes y organizarnos para hacerles frente de forma conjunta. El taller de crianza debe ser un lugar en el que encontrar recursos e interlocutores para contrastar sus necesidades. Arnaiz 2006 p.

44

Se busca una respuesta sistémica, que no es lo mismo que “educar a las familias”, las familias son parte de la solución, no se trata de cambiar a la familia ya que sería un objetivo de titanes y no recomendable, se pretende ofrecer una respuesta adaptada a sus necesidades, colaborar con ellas, incluirlas en la sociedad de la escuela. Considerando que para los niños lo primero es su familia, es fundamental acompañar desde el respeto y la empatía, reconociendo lo que si funciona y compartiendo ámbitos de mejora. Dice Collet (2014) Porque cuanto mejores son los vínculos entre docentes y todas las familias, mejor es la escuela,

su vida, sus relaciones y los resultados de todo el alumnado. Especialmente el más vulnerable.

Arnaiz (2009) afirma que la escuela debe ser herramienta de integración, no de contención. Se habla mucho del Plan de Acogida, pero la acogida de inmigrantes es algo mucho más laborioso: todos los niños deben encontrarse cómodos en el contexto de la escuela infantil, se deben evitar las ausencias de sus referentes, la música, los olores, los colores. El bebé aprende con las miradas o el volumen de la voz, lo que significa que él y su madre sean extranjeros y pobres. Por pequeños que sean, notan la segregación y responden a ella manteniéndose al margen de nuestros significados y, por tanto rechazando los aprendizajes.

La última investigación que Joyce Epstein, llevada a cabo en 2013 va más allá de una mirada periférica de las relaciones entre docentes y familias, esa relación afecta al corazón de la escuela y relaciona de manera clara y directa los aprendizajes y los resultados de los niños y niñas. Pero también, la calidad de esas relaciones, es importante para el bienestar y el desarrollo del menor.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

CONTEXTUALIZACIÓN

Conocida la fundamentación teórica, se cuestiona la afirmación siguiente: *La escuela es un entorno con más dificultades para el alumnado y las familias en riesgo de exclusión.*

En el marco de una experiencia de “investigación-acción”, se concretan las necesidades de un grupo de familias, sus valoraciones sobre un plan de actuación para su inclusión y sobre un proyecto de trabajo para el aula. A partir de este análisis se llega a conclusiones sobre el periodo de adaptación en el segundo ciclo de Educación infantil y las necesidades que han de ser cubiertas tanto en la escuela infantil como en los colegios de infantil y primaria.

La innovación para Stenhouse está en entender el currículum y su desarrollo como un proceso de investigación, donde teorías, propuestas curriculares, profesores y práctica se imbrican estrechamente. «Lo

deseable en innovación educativa -afirma- no consiste en que perfeccionemos tácticas para hacer progresar nuestra causa, sino en que mejoremos nuestra capacidad de someter a crítica nuestra práctica a la luz de nuestras creencias y nuestras creencias a la luz de nuestra práctica»... la oportunidad de conjuntar teoría y práctica, el cambio de las relaciones en el seno de esa comunidad educativa y la transformación de la propia organización institucional de la educación en algo más flexible y democrático. (Gimeno Sacristán 1991 prólogo a Stenhose p.8)

Finalidad de la propuesta

Se presentan necesidades que deben ser resueltas, las posibles soluciones implican tanto a familias, como educadoras y se plantean en tres niveles de intervención:

- a. Definir las necesidades de mejora para que la escuela pueda colaborar eficazmente con las familias, especialmente con aquellas en riesgo de exclusión, procurando un ejercicio de parentalidad positiva.
- b. Concretar en el PEC, una línea general de actuación para favorecer la participación familiar.
- c. Desarrollar la competencia socioemocional, por medio de un proyecto de trabajo destinado al aula de 2-3 años con la participación de las familias.

Análisis cualitativo: trabajo de campo

La propuesta se contextualiza en la Escuela de Educación Infantil Dolores Medio, es una escuela pública dependiente de la Consejería de Educación en convenio con el Ayuntamiento de Oviedo, la directora es maestra funcionaria del Principado de Asturias y el equipo pedagógico está formado por 25 Técnico educadoras y maestras. Acuden 160 niños y niñas que se agrupan en 12 aulas, tres de ellas de bebés de hasta un año de edad, cuatro aulas de más de un año y hasta dos años de edad y cinco aulas de entre dos y tres años de edad.

En el gráfico se representa la distribución de alumnado en función del dominio del español y las bonificaciones de las familias según el nivel de ingresos.

DISTRIBUCIÓN DE FAMILIAS EXTRANJERAS CONSIDERANDO IDIOMA

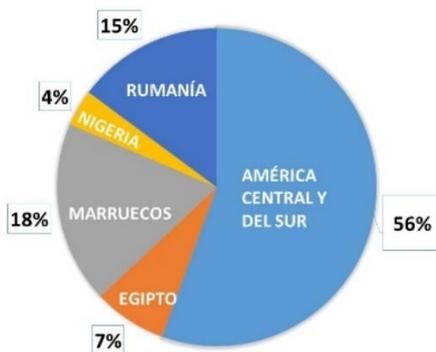


Ilustración 8: Familias según idioma en EEI Dolores Medio. Creación propia.

PORCENTAJE POR TIPO DE CUOTA EN FUNCIÓN DE INGRESOS



Ilustración 9: Familias según cuotas en EEI Dolores Medio. Creación propia.

Los gráficos siguientes reflejan el nivel de préstamos de libros de literatura infantil, en valores absolutos y para los meses de noviembre y abril.

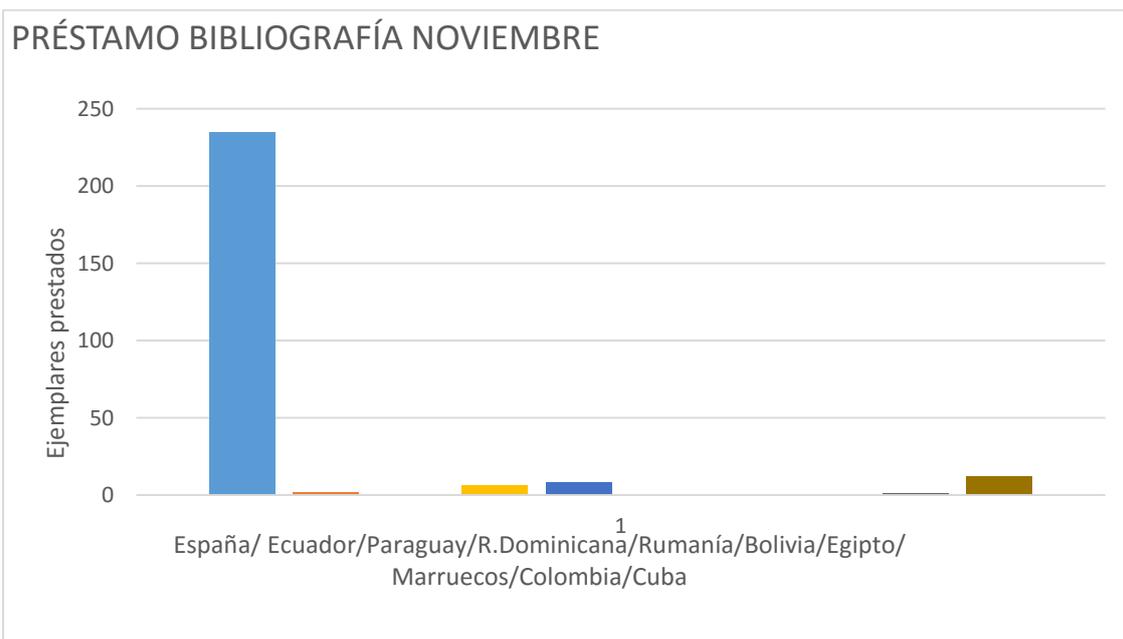


Ilustración 10: Préstamo de bibliografía en noviembre. Creación propia.

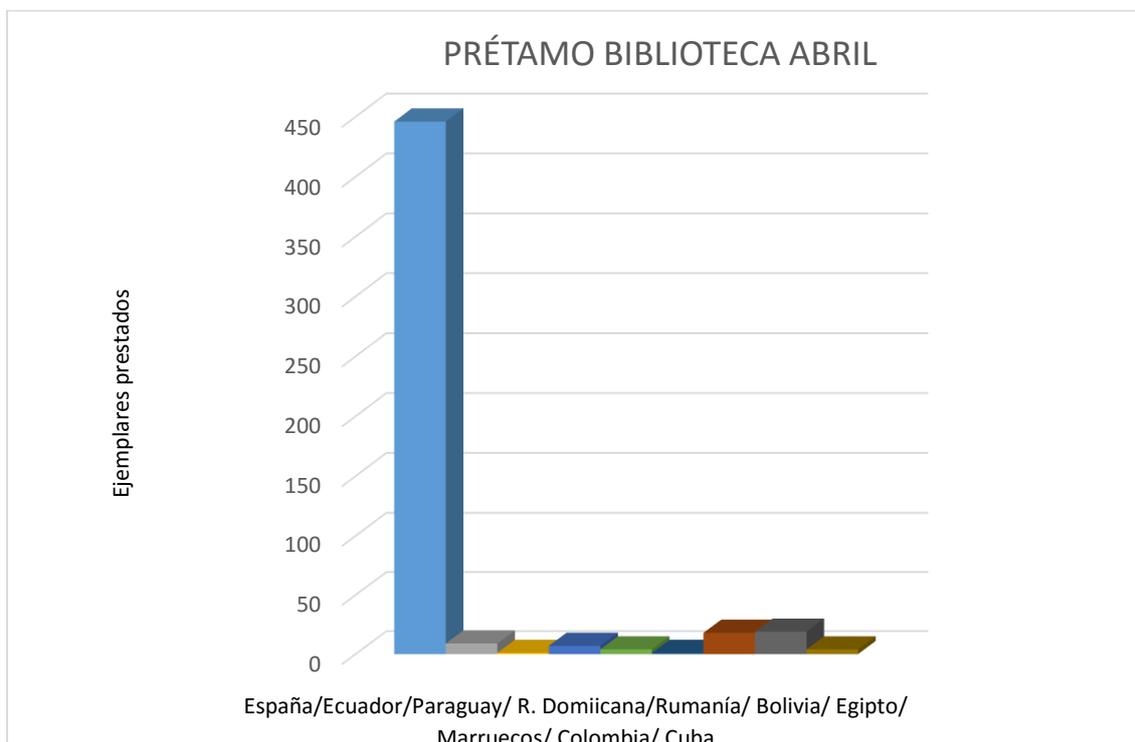


Ilustración 11: Préstamo de bibliografía en abril. Creación propia.

Los valores relativos del préstamo a alumnado español y extranjero son los siguientes:

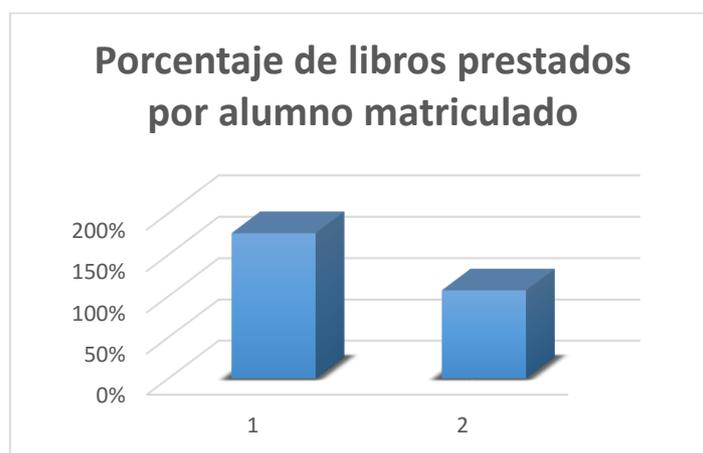


Ilustración 12: Datos de préstamo relativo. 1 Porcentaje de préstamo por alumno español matriculado. 2 Porcentaje de préstamo por alumno extranjero matriculado. Creación propia.

Procedimiento de análisis cualitativo

Para analizar la situación de la exclusión en la escuela y determinar los escenarios de riesgo, así como las necesidades de actuación educativa, se ha enviado una encuesta a todas las familias de la escuela y se han obtenido 34 respuestas.

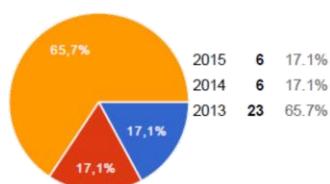
Se puede designar a este procedimiento, fase de "mapeo", su objetivo es situarse en el escenario, logrando un acercamiento a la realidad social o cultural objeto de estudio. Es, en definitiva, un trabajo de "cartografía social", como lo denominan Schwartz y Jacobs (1984)

La encuesta

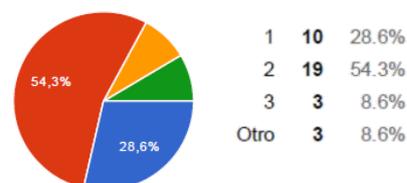
La encuesta consta de 35 preguntas, de carácter cerrado excepto seis cuestiones sobre las que se solicita información abierta. Se ha dividido en tres secciones, la primera recoge aspectos generales sobre la familia y sus características, la segunda sección se refiere a las formas de participación y relaciones sociales en la escuela y la tercera está relacionada con el proyecto de trabajo en el aula. Los resultados de la encuesta se han incluido como anexo.

Los resultados de la encuesta han sido los siguientes:

Año de nacimiento del niño o niña



Número de hijos



Tipo de cuota

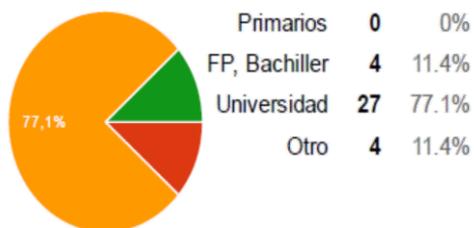


Tiene un trabajo pagado que realiza fuera de casa:



Ilustración 13: Resultados encuesta 1. Elaboración propia.

Estudios cursados



Tiene usted relación con otras familias de la escuela



¿Las familias con las que usted se relaciona son de su misma nacionalidad y entorno social y cultural?



¿Se siente cómodo con las personas de países diferentes al suyo?

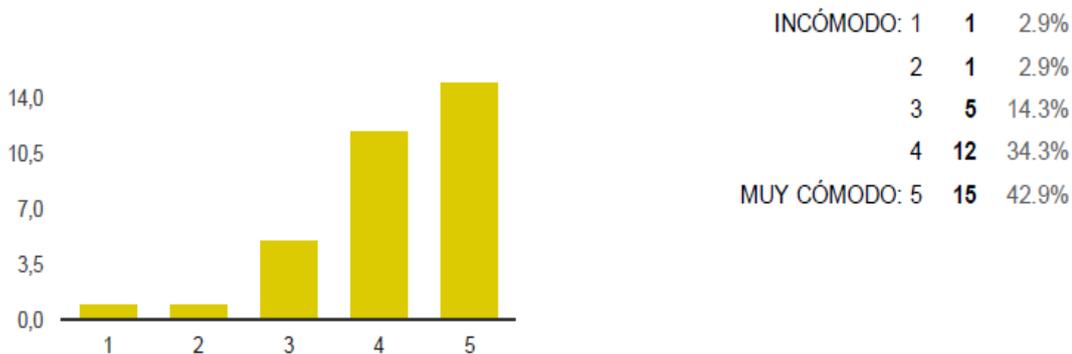
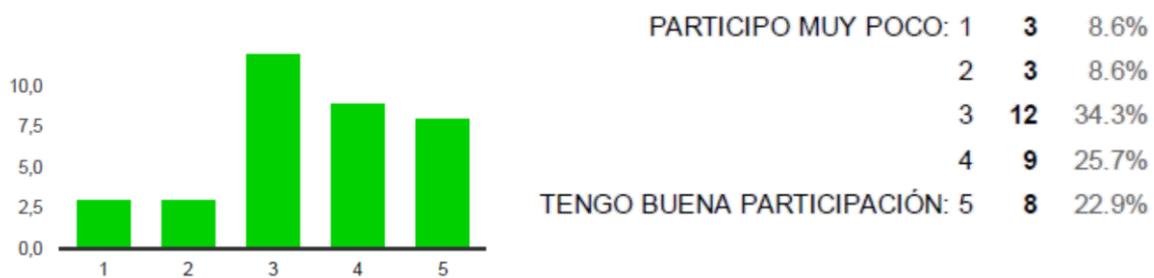


Ilustración 14: Resultados de la encuesta 2. Elaboración propia.

¿Existen dificultades para sentirse cómodo en la escuela con personas que no son del mismo país que usted? Por favor explique su respuesta.	
Ninguna y no	Son las respuestas que más se repiten.
También se realizan estas afirmaciones:	
Siempre que acepten nuestras normas de convivencia no habrá problemas. No me gusta que las mujeres lleven velo y creo que muchos no se quieren integrar. Se han producido robos lo que genera inseguridad. El idioma es una dificultad. Depende del grado de integración que muestren esas personas. No se conoce bien a la gente, o te miran como si le debemos algo. He tenido experiencias desagradables con culturas como la rumana.	
“Las notas escritas no se entienden muy bien”.	Se realizan dos aportaciones en este sentido.
Cercanía/ trato familiar/ comunicación con tutoras/ comunicación diaria.	Son las valoraciones que se reiteran.
Me parece que la directora podría implicarse más en lo que se refiere a la relación con los padres.	Esta respuesta, aunque sólo se realiza en una ocasión, marca una dificultad por parte de dirección y un ámbito de mejora compartido. Desde el punto de vista de dirección, puede estar relacionada con la complejidad de tener que dirigir dos escuelas y con la ausencia de equipo directivo.
Entre las propuestas que se ofrecen en la escuela para que las familias colaboren cuál destacaría	
Se han señalado de forma reiterada estas tres propuestas: El trueque de ropa, las tertulias formativas, los talleres. Puntualmente también se han mencionado los siguientes ámbitos de colaboración: 1. La participación en el AMPA, el Consejo Escolar y sus comisiones. 2. El préstamo de libros. 3. Las actividades de temáticas en las que participamos visitando la escuela o ayudando con los elementos de la decoración de las aulas o la escuela	
Suponiendo que usted tuviese disponibilidad de tiempo, podría realizar alguna actividad en el aula de tu hijo o hija, ¿cómo sería?	
En un 10% de los casos se indica que falta tiempo para participar. El resto de las encuestas plantean actividades como cuentacuentos, actividades manuales, explicar su profesión, cantar o cocinar.	
Las canciones en el aula	
Estaría con él en todo porque me gusta formar parte de su vida y crecimiento	
Cuenta cuentos y cantar canciones infantiles	
Prevención de dificultades del lenguaje oral.	
Bailar, leer cuentos, hacer manualidades o disfrazarnos en familia de personajes de cuentos.	
Contar un cuento	
ALGÚN TIPO DE ACTIVIDAD O TALLER CON LOS NIÑOS, DIRIGIDO POR LOS PADRES	
Le gustaría estar en la clase un día	
Contar cuentos por ejemplo	
Por supuesto	

Ilustración 15: Resultados encuesta. Tablas de respuestas abiertas 1. Elaboración propia.

Considera que usted participa en la escuela



Considera que la escuela le ofrece suficientes posibilidades de participación



Ilustración 16: Resultados de la encuesta. Valoración de la participación. Elaboración propia.

En la escuela recopilamos rimas y canciones populares típicas de su ámbito cultural y familiar dirigidas a la interacción con los niños y niñas. Nos podría enseñar una de sus canciones.
Rucu ran, rucu ran, quieres queixo, quieres pan, si lo quieres nun lo nenes qu'as mueres cho darán. Tradicional. Ibias, Asturias
El patio de mi casa es particular cuando llueve se moja como los demás, agáchate y vuelve te a agachar que los agachaditos no saben bailar, h, i ,j ,k ,l ,m.....
Daba a mocita...
Pimpon es un muñeco...
Sapito sapón, ponte el calzón, no puedo papito, porque soy pipón

Ilustración 17: Resultados de la encuesta. Tabla rimas y canciones infantiles. Elaboración propia.

Grupos de discusión

La segunda fase del análisis cualitativo es una observación participante, siguiendo a Massot, Dorio y Sabariego (2004), se fundamenta en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo o sujeto que se está investigando. Son diversos los autores que indican que, para poder comprender la realidad desde el punto de vista de los protagonistas, el investigador debe compartir, participar y acompañar al grupo o sujeto en todas las situaciones habituales que conforman su vida.

El carácter inductivo, emergente y flexible de la planificación en la observación participante, permite al investigador integrarse en una situación cotidiana del grupo o sujeto al que se está investigando. (Massot, Dorio y Sabariego, 2004).

Se organizan dos grupos de discusión para analizar los resultados de la encuesta son un grupo muestra, siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2003, p. 143), se entiende como *“una unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, eventos o sucesos sobre la cual se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativa de la población que se estudia”*.

Se ha realizado una grabación de la sesión y se ha transcrito en un informe de investigación, posteriormente se han buscado los segmentos de significado. La información cualitativa obtenida y recogida en el informe, se analizó de manera manual con el software Word puesto que, si bien en un principio se pensaba analizar con el programa AQUAD 7.0, se consideró que no era necesario dado que el volumen de información proporcionada por los entrevistados no era muy elevado.

El análisis del contenido de las entrevistas sigue un procedimiento estándar tal y como plantean diferentes autores (Álvarez Arregui, 2002; Álvarez-Arregui, 2004; Huber, Smith Fernández, Lorenzo Quiles, & Herrera Torres, 2002), si bien se ha simplificado el análisis a través del siguiente procedimiento:

- Transcripción de las entrevistas.
- Clasificación de los comentarios en sus dimensiones respectivas (preguntas de las entrevistas).
- Búsqueda de palabras clave con Word.
- Búsqueda de segmentos de significado (frases) a partir de las palabras clave.
- Agrupación de los segmentos de significado en base al contenido y teniendo en cuenta las dimensiones (referencia de las preguntas).
- Elaboración de catálogos agrupando las diferentes categorías.
- Determinación de los códigos atendiendo a las iniciales de las dimensiones, los catálogos y las categorías.
- Establecer las frecuencias de las categorías (f), las frecuencias relativas (fr), determinar la frecuencia total asociada a la dimensión (ft) y la

frecuencia absoluta que corresponde al total de referencias realizadas (fa).

Dado el volumen de información manejada se han utilizado unas siglas específicas, ver tabla, que permiten especificar las aportaciones de las personas entrevistadas preservando su anonimato y localizar su contenido en las entrevistas transcritas. Como ya se ha indicado, la codificación se hizo finalmente con Word por el volumen de los datos y la dificultad de manejar el programa AQUAD.

D*	SD**	Categorías	CODIGO	f***	fr***	ft***	Fa***		
INTEGRACIÓN (IN)	PARTICIPACIÓN (P)	Competencia Digital (CD)	IN-P-F-CD	2	21	41	143		
		Utilidad Social (US)	IN-P-F-US	3					
		Relación Extraescolar (RE)	IN-P-F-RE	3					
		Clima Institucional (CI)	IN-P-F-CI	4					
		Disponibilidad (DI)	IN-P-F-DI	2					
		Actividades Lúdicas (AL)	IN-P-F-AL	7					
	Debilidades (D)	Tiempo (T)	IN-P-D-T	10	20				
		Idioma (I)	IN-P-D-I	7					
		Competencia Digital (CD)	IN-P-D-CD	2					
		Gestión Institucional (GI)	IN-P-D-GI	1					
		COMUNICACIÓN (C)	Fortalezas (F)	Alteridad Cultural (AC)		IN-C-F-AC		1	4
			Enfoque Comunicativo (EC)	IN-C-F-EC		3			
Debilidades (D)	Etnocentrismo (E)	IN-C-D-E	4	26					
	Religión (R)	IN-C-D-R	5						
	Idioma (I)	IN-C-D-I	9						
	Competencia Digital (CD)	IN-C-D-CD	2						
	Masificación (M)	IN-C-D-M	6						
	RELACIONES (R)	Fortalezas (F)	Competencia Digital (CD)		IN-R-F-CD	5	12		
Formación (F)			IN-R-F-F	2					
Cosmopolitismo (CO)			IN-R-F-CO	4					
Neogeneración (N)			IN-R-F-N	1					
Debilidades (D)	Estereotipos (ES)	IN-R-D-ES	7	26					
	Idioma (ID)	IN-R-D-ID	10						
	Competencia Digital (CD)	IN-R-D-CD	3						
	Miedo Cultural (MC)	IN-R-D-MC	6						
PROPUESTAS MEJORA (PM)	Institucional (INS)	Apoyo Familiar (AF)	IN-PM-INS-AF	6	17				
		Centro Espacios (CE)	IN-PM-INS-CE	4					
		Gestión Tiempos (GT)	IN-PM-INS-GT	5					
		Gestión Formación (GF)	IN-PM-INS-GF	2					
	Comunitaria (COM)	Redes Apoyo (RA)	IN-PM-COM-RA	4	17				
		Escuela Familias (EF)	IN-PM-COM-EF	4					
		Talleres (T)	IN-PM-COM-T	3					
		Jornadas Interculturales (JI)	IN-PM-COM-JI	6					

D*Dimensión; SD** Subdimensión; f*** (frecuencia); fr*** (frecuencia relativa); ft*** (frecuencia total); fa*** (frecuencia absoluta)

Ilustración 18: Tabla análisis de contenido de los grupos de discusión. Elaboración propia.

Las dimensiones sobre las que se ha recogido información en las dos sesiones de trabajo en grupo sobre la integración de las familias en la escuela, han sido: La participación, la comunicación, las relaciones y las propuestas de mejora, respecto a cada una de las dimensiones los participantes en el debate en grupo

han encontrado fortalezas y debilidades, en el caso de las propuestas de mejora siempre son evidentemente positivas y se pueden organizar en propuestas de tipo institucional o comunitario.

Seguidamente se analizan algunas conclusiones que se extraen de la tabla anterior y se ejemplifican algunos segmentos de significado:

- Se observa, que la competencia digital es un factor que se considera tanto debilidad como fortaleza, según el dominio o la posibilidad de utilización del recurso, pero también se habla de esta competencia en dimensiones diferentes, es una fortaleza cuando la intervención se refiere a la participación, pero en igual medida supone una dificultad para algunas familias que no tienen un buen acceso a la herramienta y no conocen los recursos que la escuela pone a su disposición vía web, por la misma razón aparece como debilidad en la comunicación y en las relaciones aunque los miembros del AMPA que recurren frecuentemente a la comunicación vía email la valoran como una fortaleza.
- Es una debilidad con un nivel alto de acuerdo, el escaso tiempo disponible para participar en la escuela, en cambio se considera que las actividades lúdicas que plantea la escuela son una fortaleza para la participación de las familias, dado que invitan a acudir y a compartir con otras familias, al tiempo que se participa con las propuestas y sugerencias que la propia escuela propone.
- La utilización de otro idioma es una debilidad en las tres dimensiones con mayor peso en el caso de las relaciones y evidentemente en la comunicación, pero también disminuye la participación de algunas familias que no comprenden ni se expresan bien en español.
- Querer comunicarse es una fortaleza para la comunicación como lo es pensar que las personas de otras culturas pueden aportarnos experiencias culturales enriquecedoras. Al contrario, se consideran debilidades para la comunicación el etnocentrismo, la religión y el tamaño de la escuela que se considera masificado.
- En las relaciones destaca como fortaleza el carácter cosmopolita, o las experiencias personales referidas al trato con otras culturas y países, también la formación, el uso de las tecnologías.

- Las propuestas institucionales que se sugieren hacen referencia a mayor apoyo familiar, a la generación de espacios y de tiempos, la realización de actividades de formación.
- Las propuestas comunitarias se dirigen en muchos casos al AMPA aunque podrían planificarse institucionalmente, son las redes de apoyo familiar, la escuela de familias, la realización de talleres de formación y la celebración de jornadas interculturales.

Ejemplos de segmentos de significado:

- Código IN-P-F-CI “En esta escuela nosotros participamos porque se nos pide venir a las actividades, podemos entrar al aula cuando queremos, se nota que interesa que las familias colaboren, es muy diferente en el colegio del mayor”
- Código IN-C-F-AC “Pues yo hablo mucho con los padres de mi aula que son de otros países, igual es mi propia curiosidad por conocer otras culturas”
- Código IN-R-F-N “Nuestras hijas van a ver más normal que nosotros la relación con personas diferentes. Cuando nosotros éramos pequeños, todos éramos más parecidos, desde el color de la piel a la forma de vestir, ahora ya ven por la calle personas diferentes y en las escuelas sus amigos son distintos, ellas ya ni siquiera los ven diferentes”
- Código IN-PM-COM-JI “Nos gustaría tener alguna actividad más, al inicio del curso o durante él y al final de cada año para que los padres de los niños se conozcan más, cada uno tenemos un horario y siempre con prisa, no tenemos tiempo a conocernos. Es una pena”

PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

El proyecto educativo concreta las líneas de actuación del claustro, define los valores de la escuela y su compromiso con la participación de las familias, apoyando los estilos parentales democráticos que favorecen la competencia socioemocional.



Ilustración 19: Valores EEI Dolores Medio. Elaboración propia.

Los valores de EEI Dolores Medio se representan en la imagen anterior, en el centro de los valores pedagógicos se encuentra el **respeto**, se alcanza con la **confianza** de todos y en todos los miembros de la comunidad educativa. La toma de decisiones fundamentada y **calmada**, la **organización** que comprende las necesidades personales de los niños y de adultos, promueve procesos educativos integrales, con la **colaboración** del equipo educativo incluyendo a las familias y abriendo su participación.

Con estos valores como premisa, la línea de actuación que se propone para garantizar la participación familiar es la siguiente:

La relación con las familias estará basada en el respeto, en la consideración de sus competencias, se valoran todas las experiencias, incluidas las de los grupos minoritarios y étnicos, encontrando en todas ellas, fortalezas y debilidades que ofrecen posibilidades de aprendizaje compartido. Se organizan sistemas de colaboración que permiten contribuciones mutuas, en procesos tranquilos y amables donde se genere confianza y una participación que permita en los niños y niñas el desarrollo de la competencia socioafectiva.

Esta línea de actuación se concreta en una oferta de actividades anuales de centro, que forman parte de los acuerdos que constan en la Programación General Anual de la escuela:



Ilustración 20: Actividades generales anuales para la participación, las relaciones y la comunicación de la comunidad educativa. Elaboración propia.

Las intervenciones exitosas para la participación familiar en la escuela reúnen las condiciones siguientes:

- Se destacan los puntos fuertes de cada familia.
- Se fortalece el apoyo familiar a la alfabetización, la intervención de las familias, en los procesos lectores, tiene un impacto positivo en el vocabulario de los niños y niñas, la comprensión y las habilidades narrativas.
- Se conecta a las familias en riesgo con el resto de la comunidad educativa.
- Las familias participan en las tareas de aula y colaboran en los proyectos que se realizan en ella.
- Se trabaja con las familias la formación en prevención de pequeños conflictos.
- Se estimula la participación en los órganos de participación de la vida escolar, comisiones, asociaciones, consejo escolar, etc.
- El profesorado realiza formación permanente para fomentar la participación.
- Se entiende que las consecuencias relacionadas con los cambios parentales, derivadas de la participación, tendrán efecto a largo plazo, incluso en próximas generaciones. Pero a corto plazo las escuelas trabajan conjuntamente con las familias generan una mejora en la integración y participación de los niños y niñas en el grupo aula.

PROPUESTA DIDÁCTICA. PROYECTO DE TRABAJO EN EL AULA: “CANTAR, CONTAR CON LA FAMILIA”.

Presentación

La propuesta se dirige al trabajo de aula. Se realiza una descripción breve de la misma, ejemplo de un pequeño proyecto en el último nivel de concreción.

Las canciones infantiles forman parte de la cultura familiar y forman parte de las herramientas para las relaciones afectivas y de socialización del niño, dentro del contexto familiar. Todas las culturas tienen juegos cantados y rimas para jugar con el cuerpo, jugar con palabras está al alcance de todas las familias.

La propuesta organiza la oportunidad, de que los padres participen en el aula, valorando sus conocimientos y su cultura y ofreciendo la oportunidad de contribuir en el contexto escolar.

Contexto

El pequeño proyecto de trabajo, se realiza en un aula de 9 niños y 9 niñas, 10 de ellos con familias que proceden de otros países y 12 con cuota 0%, es decir, subvención total por bajos recursos económicos.

En la escuela se cuenta con un rincón de biblioteca, en esta clase los niños usuarios habituales de la biblioteca son, en el momento de inicio del proyecto, solamente cuatro. Las familias no han participado nunca en actividades de aula. Los niños tienen adquirida una buena autonomía y su lenguaje les permite comunicarse con facilidad, excepto en el caso de una niña y un niño que verbalizan pocas palabras y mantienen un nivel de comunicación gestual y mímico importante.

Competencias y objetivos

Cantar y contar con las familias, permite la adquisición de algunos logros, relacionados con las competencias social y cívica, así como la competencia

comunicativa. Se pretende que los niños, valoren las diferentes narraciones, de las culturas de sus compañeros, el plan de trabajo se dirige a la oralidad.

Los objetivos generales son los siguientes:

1. Comprender y expresarse por medio del lenguaje oral y corporal, aprendiendo a comunicarse con otras personas y a regular su comportamiento en función de las diferentes situaciones.
2. Establecer relaciones afectivas positivas, comprendiendo y apreciando progresivamente su entorno inmediato, iniciándose en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en el grupo.
3. Identificar los sentimientos y emociones en relación con su propia persona, con otras y con los objetos.

En el aula se han planificado los siguientes objetivos anuales a los que el proyecto contribuirá:

1. Facilitar la incorporación de los niños y las familias al centro estableciendo una relación fluida con ellos basada en la confianza y el respeto.
2. Sentirse miembro del aula, de la escuela y de su familia.
3. Mostrar interés por los cuentos, pequeños relatos y otros recursos literarios, disfrutando progresivamente en estas situaciones
4. Conocer algunas manifestaciones culturales de su entorno próximo.

Contenidos

De forma global se pretende trabajar dos tipos de contenidos:

1. Atención y disfrute con las canciones y poemas que las familias comparten en el aula.
2. Adquisición progresiva del lenguaje oral, mediante el juego en su propia lengua con las palabras y canciones que las familias nos cuentan.

Planificación temporal y actividades

Este pequeño proyecto tendrá una duración de dos semanas y la secuencia de actividades será la representada en el gráfico anterior y con las actividades siguientes dirigidas a los niños:

1. Asamblea
2. Escritura compartida de una nota informativa para las familias
3. Elaboración conjunta de un cartel informativo y de bienvenida a las familias participantes.
4. Escucha y reproducción de poemas, canciones y juegos tradicionales.

5. Asamblea para evaluación de la actividad.



Ilustración 21: Secuencia de actividades del pequeño proyecto de aula. Creación propia.

Metodología

El mensaje que reiteramos sobre el proyecto es “¡Queremos que papá y mamá nos canten en la clase!”. Daremos importancia al proceso de organización de la actividad, para que los niños construyan conocimiento sobre todo el proceso, no sólo con la actividad de participación de las familias. La metodología se basa en planteamientos constructivistas:

1. Partiendo de los conocimientos previos de los niños y niñas, que se concretan durante la asamblea, y conversaciones individuales durante diferentes momentos del día.
2. Los contenidos son significativos, parten de su experiencia personal y su interés en las experiencias compartidas con sus padres.
3. Se modifican esquemas previos de los niños, contraste experiencias con sus propios padres y con los de sus compañeros.
4. Se busca la actividad por parte de los niños. Implicados en la toma de decisiones desde la planificación hasta la evaluación. El juego gestual e interpretación de las canciones, el compromiso individual con la atención son propuestas activas en el enfoque de las actividades.

Orientaciones para su aplicación

Se realizará a partir del segundo trimestre del nivel de 2-3 años, ya han adquirido cierta competencia comunicativa, permite la producción de mensajes y buena comprensión de los mismos.

Es conveniente mantener reuniones con las familias, informando y ofreciendo ayuda para la actividad en el aula. Se presenta un decálogo sobre el enfoque (véase ANEXO)

Criterios y procedimientos de evaluación

Evaluación inicial se realiza en asamblea, con la herramienta de recogida de información (véase ANEXO), el diario de aula se recogerá información en redacción abierta, los ámbitos de la evaluación inicial son:

Evaluación de proceso es una evaluación continua, que pretende adaptar lo planificado a las necesidades de cada niño, se evalúa durante el desarrollo de la actividad, realizando ajustes, adaptando la planificación y acompañando a los niños para que consigan los objetivos. Se propone una herramienta de registro (véase ANEXO)

Evaluación final Se realiza informe final incluyendo las aportaciones de los niños y las familias, recogidas con las herramientas incluidas en ANEXOS.

Autoevaluación y coevaluación, serán un juego de la asamblea una vez finalizadas las actividades con las familias. Se realizará mediante un mural de pegatinas de colores:

1. Una parte del mural servirá para indicar cuánto nos ha gustado la actividad que realizan las familias en el aula. Los niños pegarán un gomets rojo con una cara triste, amarillo con cara seria o verde con cara sonriente y se comentará la decisión.
2. En paralelo a otro lado del mural se pegará una pegatina del mismo tipo que la anterior, para la autoevaluación de la atención que han prestado a la actividad.

Se ha considerado la pertinencia de este modelo de evaluación, poco explorado en el primer ciclo, se ha considerado por encima del valor de la evaluación ejecutada, la importancia de que los niños se sientan partícipes

de su aprendizaje, que sientan el respeto del adulto por sus propuestas y que perciban el proceso de enseñanza aprendizaje contribuyendo a la metacognición.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

La hipótesis inicial del proyecto se confirma, es fundamental implicar a las familias en la vida de los centros educativos para evitar la exclusión. Excluimos a quienes tienen dificultades económicas y asociadas a ellas unas dificultades culturales que generan conflictos y desconfianza, en muchos casos no justificados y fundamentados en el desconocimiento y los temores a lo poco conocido o lo estereotipado.

También se confirma que la escuela no realiza suficientes propuestas de integración y se observa que las actividades integradoras y que estimulan la participación de toda la comunidad educativa tienen muy buena acogida por todo tipo de familias, considerándolas enriquecedoras en la educación de sus hijos.

Por otro lado, las actividades realizadas para la convivencia y que facilitan la comunicación espontánea y las relaciones entre las familias, se ha constatado que generan inclusión y favorecen el respeto por las diferencias culturales y sociales. La actitud de las familias, se vuelve más relajada, se amplía la confianza y se genera modelaje en la conducta de los más pequeños, incluyendo la valoración positiva de las diferencias y la aceptación de la diversidad tanto la de uno mismo como la de los demás.

Es necesario mejorar los sistemas de comunicación, las notas escritas no garantizan que la información se comprenda, es frecuente que las notas se pierdan. Se requiere apoyar esta información con comunicaciones orales, que pueden ser individuales, por parte de las educadoras, o mediante grupos de apoyo familiar, que colaboran difundiendo la información a otras familias.

La apertura de la escuela infantil, para la participación de las familias de los niños más pequeños, tiene ventajas frente a los colegios, la posibilidad de tener acceso cotidiano a las aulas, genera espacios y tiempos muy recomendables, para que las familias hablen distendidamente con las educadoras.

Sin embargo, las entradas escalonadas de las familias, con acceso abierto al aula en periodos variados de entrada (entre las 7:30h y las 10:00h, o para la salida entre las 13:00h. y las 17:00h) dificultan el contacto entre familias. Unos tiempos que son muy necesarios, para las relaciones espontáneas que permiten conocerse, colaborar y acordar tiempos de juego compartido o de reunión entre familias.

Respecto al Proyecto Educativo de Centro, la definición de los valores de la escuela y la toma de acuerdos para mejorar la inclusión son elementos clave para que toda la comunidad educativa impulse esta línea de trabajo y para contar con apoyos externos.

En cuanto a la propuesta didáctica de aula las canciones infantiles y rimas resultaban complicadas para las familias, no se encontraban ejemplos, parece que se está perdiendo el bagaje de la cultura de tradición oral, no sólo entre las personas que llegan de otros países, también ocurre con las familias españolas. Por esta razón se recurrió a canciones y música tradicional que se encuentra en la WEB, se ha recogido en un tablero de Pinterest y puesto a disposición de las familias³.

6. PROPUESTAS DE FUTURO

La escuela es uno de los lugares fundamentales de socialización de los niños y sus familias, pero la responsabilidad de la acogida y de garantizar la inclusión de los niños, no es sólo de las escuelas y colegios, por esto resulta fundamental la colaboración con agentes externos, como ONG, servicios sociales, servicios de atención temprana, asociaciones culturales, etc. Estos contactos, deben por tanto estar incluidos en el PEC.

Es fundamental organizar tiempos y espacios para la comunicación y la formación conjunta, de carácter formal, pero también muy importantes generar momentos informales, para que las familias puedan establecer contactos entre ellas y compartir de forma espontánea.

³ https://es.pinterest.com/lvarez/canciones_tfg/

Todas las personas pueden contribuir de formas diversas a la sociedad, la escuela abierta a la inclusión, puede generar espacios de trueque y de intercambio, no sólo de objetos también de experiencias y capacidades.

Las actividades de colaboración de las familias en el aula, son perfectas para conocer mejor a los miembros de la familia, para trabajar la identidad y autoestima de los niños, las experiencias de comunidades que educan y de aprendizaje servicio, nos abren muchas e interesantes propuestas de participación familiar o social.

Finalmente, el modelo de la escuela infantil en el que la confianza y la apertura son valores fundamentales, es extrapolable a las escuelas de infantil y primaria, incluso a los IES. La necesidad de acoger a los miembros de la comunidad educativa, de respetar la diversidad y de generar confianza ante la diferencia es una necesidad de todas las personas, independientemente de su edad. En educación Infantil iniciamos un camino, en el que las emociones y experiencias, el aprendizaje por modelado son piezas clave, las necesidades se mantienen más adelante y las posibilidades de aprender junto a otros se amplían. El papel de la familia es crucial en el primer ciclo de educación infantil y lo sigue siendo durante toda la etapa y posteriormente en Educación Primaria, la necesidad de espacios de formación conjunta familias profesorado, la organización de sistemas de participación son elementos clave para la integración de la diversidad con la creación de proyectos conjuntos.

Para finalizar la imagen del árbol de la participación (véase ANEXO), elaborada en tertulia de familias en C.E.I.P. San Claudio refleja los frutos de la participación a los que la experiencia de este trabajo recomienda incluir la inclusión de las familias en riesgo.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A Periodical on Emerging Strategies in Evaluation Harvard Family Research Project Harvard Graduate School of Education(2008)
<http://www.hfrp.org/var/hfrp/storage/original/application/510c455b5997fc6af0ed14c03143dc96.pdf> recuperado el 15/04/2016
- Academic Development Institute
<http://www.schoolcommunitynetwork.org/Espanol.aspx>
<https://www.youtube.com/playlist?list=PL9Huox3U1NqMQyA-8bO9BngRKd4yiJNR-> recuperado el 24/04/2016
- Abela, A. Berlioz, G. (2007) Apoyo a la parentalidad en el caso de niños en riesgo de exclusión social. La parentalidad en la Europa contemporánea: un enfoque positivo. Madrid. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Centro de Publicaciones
<http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/parentalidadPos2012/docs/ParentalidadEuropacomtemp..pdf> recuperado el 24/04/2016
- Albart, M.A. (2015) Las familias son parte de la solución. Aula infantil. 80 mayo –junio 2015
- Álvarez-Arregui, E. (2002). *Acción directiva y cultura escolar. Influencia del liderazgo en el desarrollo institucional de los centros educativos*. Oviedo: Servicio de Publicaciones.
- Álvarez-Arregui, E. (2004). Participación en la Escuela: Visión crítica y propuestas para su mejora. *Aula Abierta*, 83 (53-76).
- Álvarez-Arregui, E. (2007). Mosaicos culturales para la acción directiva: influencia del liderazgo en los centros educativos. *Revista Española de Pedagogía*, Bordón 59(1) (177-214).
- Arnaiz, V. (2006) 44 Cuadernos de pedagogía. Nº353. <http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/74/70/47470.pdf> recuperado el 01/04/2016
- Barudy, J. Dantagnan, (2005) Los buenos tratos en la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia. Barcelona. Gedisa
<http://myslide.es/documents/2005-los-buenos-tratos-a-la-infancia-barudy-dantagnan-1pdf.html> recuperado el 15/05/2016
- Barudy, J. Dantagnan, M. (2005) Guía de valoración de las competencias parentales a través de la observación participante.
<http://www.verticespsicologos.com/sites/default/files/Guia-de-valoracion-de-las-competencias-parentales-a-traves-de-la-observacion-participante.pdf> recuperado el 20/05/2016
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2011) Cuidado y presencialidad: palabras claves para el apego seguro. *El Observador* p. 77-86
<http://www.sename.cl/wsename/obs7/observador-7-marzo2011-entrevista-barudy-dantagnan.pdf> Recuperado 01/05/2016

- Bayot, A, Hernández, J. V. y de Julián, L. F. (2005). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de competencia parental percibida. Versión para padres/madres (ECP-p). Revista ELección de Investigación y EValuación Educativa, v. 11, n. 2.
http://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2_2.htm
Recuperado 10/05/2016
- Bolívar, A. (2006), Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. Revista de Educación, 339 pp. 119-146
<http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a08.pdf> Recuperado 15/05/2016
- Boyer, E. (2011 - 2016) Pre-School Readiness. Academic Development Institute
http://www.schoolcommunitynetwork.org/downloads/ParentChildActivities_Spanish/Pre-SchoolReadiness_Sp.pdf Recuperado 01/05/2016
- Colectivo IOÉ Colectivo. (2012). Familias migrantes y sistema escolar. Cuadernos de Pedagogía, 425, 53-57
- Collet-Sabé, Besalú, X. Feu, J. y Tort, (2014) Escuelas, familias y resultados académicos. Un nuevo modelo de análisis de las relaciones entre docentes y progenitores para el éxito de todo el alumnado. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Vol. 18, Nº 2
<http://www.ugr.es/~recfpro/rev182ART1.pdf> Recuperado 01/05/2016
- Company, R. Oberst, U. y Sánchez, F. (2012) Regulación emocional interpersonal de las emociones de ira y tristeza. Boletín de Psicología, No. 104, (pp.7-36)
Recuperado el 08/04/2016 <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N104-1.pdf> Recuperado 01/05/2016
- Escudero, J.M.. (2012). Formas de exclusión educativa. Cuadernos de Pedagogía, Nº 425, 22-26.
- Espinal, I. Gimeno, A. y González, F. El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. Revista internacional de sistemas, ISSN 0214-6533, Nº. 14, 2004-2006, págs. 21-34
<http://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistémico.pdf> Recuperado 01/05/2016
- Fanjul, G. Pérez, J. Segovia, M. González-Bueno, G. Junquera, C. Pacheco, M. (2016) Equidad para los niños. El caso de España. Madrid. UNICEF Comité Español.
[file:///C:/Users/Marta/Downloads/equidad para los ninos el caso de espana.pdf](file:///C:/Users/Marta/Downloads/equidad_para_los_ninos_el_caso_de_espana.pdf) Recuperado 01/05/2016
- Fernández de Ruiz, K. y Bigott S, Belkis V.. (2011). Alianza escuela - familia - comunidad en el Jardín de Infancia Luis Ramos Escobar: una experiencia de desarrollo profesional docente. Revista de Investigación, 35(72), 87-110.
Recuperado en 14 de mayo de 2016, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142011000100007&lng=es&tlng=es. Recuperado 01/05/2016
- Flores Martos, R. (Coordinador) Gomez Morán, M. Renes Ayala, V. (2016) La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención. Madrid. Cáritas Españolas Editores. (Pendiente concretar

capítulos)

http://www.caritas.es/publicaciones_compra.aspx?Id=5250&Diocesis=1&Idioma=1 Recuperado 01/03/2016

Gale Kugler, E. (2015) Engaging Immigrant Parents as Partners: Part Two Strategies to Build Partnerships

http://teachimmigration.blogspot.com.es/2015/11/engaging-immigrant-parents-as-partners_10.html?utm_source=Strategies+for+diverse+schools

Recuperado 15/04/2016

García, F. A. (2001) Modelo Ecológico / Modelo Integral de Intervención en Atención Temprana

http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/modelo_ecologico_y_modelo_integral_de_intervencion.pdf

Recuperado 24/04/2016

Gimeno Sacristán, J. La educación obligatoria: su sentido educativo y social. (2005) Madrid. Morata. CAPÍTULO IV: La educación obligatoria y el optimismo acerca del progreso.

<https://drive.google.com/file/d/0BzNrLVHqu7uIMDFibEp6cDlIcm8/view?pref=2&pli=1> Recuperado 28/04/2016

Heather B. Weiss, H. M. Bouffard, S. L. Bridglall, B. W. Gordon E. (2009) Reframing Family Involvement in Education: Supporting Families to Support Educational Equity. Universidad Columbia

http://www.equitycampaign.org/i/a/document/12018_equitymattersvol5_web.pdf Recuperado 01/05/2016

Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por DELORS, J. (1996) La educación encierra un tesoro. Madrid. Santillana.

http://ceups.educacion.unmsm.edu.pe/proyeccion_archivos/educacion-encierra-un-tesoro.pdf recuperado el 24/04/2016

Jara, P. Sorio, R. (2013) Análisis de modalidades de acompañamiento familiar en programas de apoyo a poblaciones vulnerables o en situación de pobreza. Montevideo. Banco Interamericano de Desarrollo.

<https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/5941/Acompanamiento%203.pdf?sequence=1> Recuperado 01/04/2016

Laparra, M. Pérez Eransus B. (2012) Crisis y fractura social en Europa. Causas y efectos en España. Barcelona. Obra social “La Caixa”

Martínez Virto, L. y García Pérez, A. (2012) IV La transformación de las condiciones de vida de los hogares: privación material, derechos sociales y modelos de convivencia Laparra, M. y Pérez Eransus B (coord.) *Crisis y fractura social en Europa, causas y efectos en España. Colección Estudios Sociales*. Obra social de la Caixa.

https://multimedia.lacaixa.es/lacaixa/ondemand/obrasocial/pdf/estudiossocial/es/vol35_es.pdf Recuperado 01/03/2016

Martínez, R.A. (2009) Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales. Madrid. Secretaría General Técnica. Ministerio de Sanidad y Política Social.

<http://www.observatoriodelainfancia.msssi.gob.es/productos/pdf/programaGuiaDesarrolloCompetencias.pdf> Recuperado 01/03/2016

- Muñoz Silva, A. (2005) La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa social. *Portularia* Vol. 5, N° 2 Universidad de Huelva, recuperado el 08/04/2016 <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/505/b1518923.pdf?sequence=1> Recuperado 01/03/2016
- Nitecki, E. (2005) Integrated School–Family Partnerships in Preschool: Building Quality Involvement Through Multidimensional Relationships. *School Community Journal* Fall/Winter 2015 Volume 25, Number 2 School Community Journal Advisory Board <http://www.adi.org/journal/CurrentIssue/CurrentIssue.pdf> Recuperado 20/03/2016
- O'Donnell, J. y L. Kirkner, S. (2014) The Impact of a Collaborative Family Involvement Program on Latino Families and Children's Educational Performance. *School Community Journal*, Vol. 24, No. 1 p. 211-234 <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1032271.pdf> Recuperado 15/04/2016
- Ortiz, M.J. Apodaca, P. Etxebarria, I. Fuentes, M.J. y López, F. (2011) Papel de los padres y madres en la regulación moral de los niños en la conducta prosocial y agresiva con los compañeros. *Infancia y aprendizaje* (pp. 365-380) <http://www.ehu.es/pbwetbii/itziweb/PDFS%20WEB/EI%20papel%20de%20os%20padres%20y%20las%20madres.pdf> Recuperado 08/04/2016
- Páez, D. Fernández, I. Campos, M. Zubieta, E. Casullo, M.M. (2006) Apego seguro, vínculos parentales, Clima Familiar e Inteligencia Emocional: socialización, regulación y bienestar. Recuperado el 08/04/2016 http://www2.uned.es/dpto-psicologia-social-y-organizaciones/paginas/profesores/Itziar/IE_AEstres06.pdf Recuperado 20/03/2016
- Palacios, J. González, M.M. (1998): La estimulación cognitiva en las interacciones padres-hijos. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.), *Familia y desarrollo humano* (277-295) Madrid, Alianza.
- Palacios, J. Moreno, M. C. (1994): Contexto familiar y desarrollo social. En M. J. Rodrigo (Ed.), *Contexto y desarrollo social* (157-188). Madrid, Síntesis.
- Pérez Herrero, M.H. Iglesias García, M.T. (2013) Estrategias parentales para afrontar conflictos y mejorar la convivencia familiar. *Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)* (pp. 363-371) Alicante. http://www.uv.es/aidipe/congresos/Actas_XVI_Congreso.pdf Recuperado el 08/04/2016
- Quintana, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. In Quintana, A. y Montgomery, W. (Ed.). *Psicología: Tópicos de actualidad* (pp. 47-84). Lima: UNMSM. http://cienciassociales.webcindario.com/PDF/Cualitativa/Inv_quintana.pdf Recuperado el 19/05/2016

- Redding, S. Traducción Martínez, R.A. Familias y centros escolares. Academia internacional de educación. Editor, IAE Serie de Prácticas Educativas. University of Illinois en Chicago
https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5385/repercusiones4.pdf Recuperado 15/04/2016
- Rodriguez, M.A. (2004) Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado. Valencia. Universitat Servei de Publicacions
<http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/10302/rodriguez.pdf?sequence=1> Recuperado 25/04/2016
- Sabariego, M. (2004). Capítulo IV. El proceso de investigación (Parte 2). En R. Bisquerra, Metodología de la investigación educativa (pp. 127-193). Madrid: Editorial La Muralla, S.A
- Sallés, C. Ger, S. (2011) Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. Educación Social, nº. 49, p25 p47. Barcelona. Universitat Ramon Llull.
http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/250177/36914_2 Recuperado 20/04/2016
- Sánchez Hidalgo J. e Hidalgo García M.V. (2003) De las ideas de las madres a las interacciones con sus bebés. Anales de Psicología. Murcia. Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia
http://www.um.es/analesps/v19/v19_2/09-19_2.pdf
Recuperado 20/04/2016
- Sandbaek, M. (2007) Servicios de apoyo a una parentalidad positiva La parentalidad en la Europa contemporánea: un enfoque positivo. Madrid. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Centro De Publicaciones
<http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/parentalidadPos2012/docs/ParentalidadEuropacomtemp..pdf> Recuperado el 24/04/2016
- Trinidad A. (2006) Sistema educativo y cualificación de recursos humanos Universidad de Granada.
https://www.centrodeestudiosandaluces.es/biblio/imagendoc/00002501_00003000/00002588/00002588_090h0101.PDF Recuperado 08/05/2016
- Villalba, C. La perspectiva ecológica en el trabajo social con infancia, adolescencia y familia. (2004) Universidad de Huelva.
<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/223/b15134945.pdf?sequence=1> Recuperado el 28/04/2016
- Xavier Bonal i Sarró, Aina Tarabini-Castellani Clemente. (2012). Nuevas y viejas desigualdades. Cuadernos de Pedagogía, Nº 425, 8-9.
- Zancajo Villa, A. Castejón, A. Ferrer, F. (2012). Desigualdad social y resiliencia académica. Cuadernos de Pedagogía, 425, 58-62.

8. ANEXOS

HERRAMIENTAS PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Encuesta⁴

PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS.

La participación y la integración familiar, son fundamentales para el buen funcionamiento de la escuela, para todas las familias, independientemente del país de origen de los progenitores. Esta encuesta busca información general sobre la participación de las familias en la escuela y abre un campo de participación sobre las canciones y juegos tradicionales familiares.

El tiempo de realización de la encuesta es menor a cinco minutos.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

*Obligatorio

DATOS GENERALES SOBRE EL TIPO DE FAMILIA

1. Año de nacimiento del niño o niña *

Marca solo un óvalo.

- 2015
- 2014
- 2013

2. Tipo de cuota *

Marca solo un óvalo.

- Gratuita subvención 100%
- Subvención 50%
- Subvención 25%
- Cuota íntegra

3. País de procedencia de los progenitores

*

4. Estado civil *

Marca solo un óvalo.

- Casado
- Soltero
- Separado
- Divorciado
- Pareja de hecho
- Otro:

5. Tipo de familia *

Marca solo un óvalo.

- Viven los dos padres con los hijos de ambos, o con hijos adoptados: Familia biparental
- Vive sólo el padre o solo la madre con los hijos: Familia monoparental
- Vive con una nueva pareja y con los hijos de ambos: Familia reconstituida²
- Otro:

6. Señale una de las siguientes opciones: *

Marca solo un óvalo.

- Vive en una familia propia: padre/madre e hijos
- Vive con los padres y/o hermanos (abuelos y tíos de sus hijos)

7. Número de hijos *

8. Tiene un trabajo pagado que realiza fuera de casa: *

Marca solo un óvalo.

⁴ <https://docs.google.com/forms/d/1fZRhjgYVagYbr5QWofF2zvcLryEmgmFJL4CZKPs0ISM/edit> 1/8

- SI
 - NO
9. Situación laboral: *
- Marca solo un óvalo.*
- Funcionario
 - Personal laboral
 - Personal contratado
 - Trabajo en empresa privada.
 - Desempleo
 - Pensionista
 - Otro:

10. Actividad Profesional

11. Estudios cursados *

Marca solo un óvalo.

- Primarios
- FP, Bachiller
- Universidad
- Otro:

12. ¿En qué invierte su tiempo libre con su familia?

Selecciona todos los que correspondan.

- Actividades en la naturaleza, playa, montaña, etc.
- Reuniones familiares
- Viajar
- Llevar a los niños al parque
- Juegos en casa
- Reuniones con amistades, porcentaje mayor de amigos del propio país
- Actividades relacionadas con la intendencia familiar, compras, orden de la casa, etc
- Otro:

13. ¿Cuáles son las dos preocupaciones más importantes que se plantea al educar a tus hijos? *Respuesta abierta*

LA PARTICIPACIÓN Y LAS RELACIONES SOCIALES EN LA ESCUELA

En esta parte de la encuesta queremos conocer sus relaciones dentro de la comunidad educativa de la escuela, así como el grado de participación y sus intereses al respecto.

14. Tiene usted relación con otras familias de la escuela

Marca solo un óvalo.

- SI
- NO

15. ¿Las familias con las que usted se relaciona son de su misma nacionalidad y entorno social y cultural?

Marca solo un óvalo.

- SI
- NO

16. ¿Se siente bien acogido en la escuela?

Marca solo un óvalo.

- SI
- NO

17. ¿Ha tenido algún problema de este tipo?

Selecciona todos los que correspondan.

- Idioma
- Dificultad a la hora de cubrir papeles de la escuela
- Falta de aceptación
- Otro:

18. ¿Por qué eligió esta escuela?

Selecciona todos los que correspondan.

- Proximidad al domicilio o al trabajo
- Porque conocía su metodología
- Porque otras familias me la recomendaron
- Otro:

19. Considera en términos generales que la escuela es tolerante con las familias emigrantes y se adapta a las necesidades de toda la población

Marca solo un óvalo.

- SI
- NO

20. ¿Se siente a gusto en la escuela?

Marca solo un óvalo.

- SI
- NO

21. ¿Se siente cómodo con las personas de países diferentes al suyo?

Marca solo un óvalo.

- SI
- NO

22. ¿Existen dificultades para sentirse cómodo en la escuela con personas que no son del mismo país que usted? Por favor explique su respuesta.

23. Considera que usted participa en la escuela *

Marca solo un óvalo.

- 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5

24. Considera que la escuela le ofrece suficientes posibilidades de participación *

Marca solo un óvalo.

- 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5

25. Sobre la comunicación de la escuela a la familia, señale las afirmaciones con las que está de acuerdo *

Selecciona todos los que correspondan.

- Se envía suficiente información escrita de carácter general
- Comprendo la información que llega de la escuela por escrito
- He asistido a la reunión general de familias de inicio de curso
- La reunión inicial general y de aula resulta clara y trata temas de interés
- Cuando he llegado a la escuela por primera vez la orientación que he recibido ha sido correcta
- La comunicación diaria con las educadoras de mi hija es adecuada

26. Por favor explique que destaca sobre su experiencia de comunicación con la escuela

27. Señale las propuestas de participación familiar que le parecen interesantes *

Selecciona todos los que correspondan.

- Tertulias dialógicas (Reuniones sobre temas de interés propuestos por las familias, grupo de discusión con asesoramiento de expertos)
- Grupos interactivos: Participación sistemática en actividades del aula con experiencias profesionales, culturales, familiares
- Acudir al aula puntualmente para actividades concretas como contar cuentos, cantar canciones, etc
- Comisiones mixtas (Reuniones de educadoras y familias sobre temas como el comedor, u otros contenidos relacionados con la actividad de la escuela)
- Talleres informativos para mejorar diferentes aspectos de la crianza
- Eventos y celebraciones de la escuela realizados con diferentes horarios para

- facilitar la asistencia
- Intercambio de lecturas de interés, espacio para depositar artículos y revistas que nos han gustado
- Trueque de ropa (lo ha utilizado dejando o entregando algún objeto)
- Participación en el consejo escolar de la escuela
- Formar parte de la asociación de padres y madres

28. Le gustaría poder participar más en la escuela *

Marca solo un óvalo.

- SI
- MI PARTICIPACIÓN YA ES ADECUADA
- NO VEO INTERÉS
- NO TENGO TIEMPO
- Otro:

29. Señale las afirmaciones con las que está de acuerdo *

Selecciona todos los que correspondan.

- La información escrita que envía la escuela es adecuada
- No suele interesarme mucho con lo que nos entregan por escrito
- Siempre que tengo una duda consulto con las tutoras y me la aclaran
- Con las tutoras solo hablo sobre la cantidad de comida que ha tomado mi hijo o hija y otras cuestiones de intendencia
- La información que recojo en la escuela me resulta útil para la crianza de mi hijo o hija
- Para criar a mi hijo o hija es suficiente la información de mi propia familia
- Las relaciones con otras familias de la escuela me ayudan a pensar y organizar mejor la crianza de mi hijo o hija
- No me relaciono con otras familias

30. Sobre las diferentes culturas representadas en la población de nuestra escuela.

Señale las afirmaciones con las que estás de acuerdo *

Selecciona todos los que correspondan.

- Siento que en la escuela se respeta mi cultura y la del resto de familias
- Me gusta que esta escuela sea diversa
- Otro:

31. Entre las propuestas que se ofrecen en la escuela para que las familias colaboren ¿cuál destacaría?. Respuesta abierta

32. Suponiendo que usted tuviese disponibilidad de tiempo, podría realizar alguna actividad en el aula de tu hijo o hija, ¿cómo sería? Respuesta abierta

LITERATURA INFANTIL Y TEXTOS DE TRADICIÓN ORAL

En este apartado de la encuesta recogemos información para realizar una actividad de participación familiar en la escuela, se trata de contar poemas y juegos de tradición oral que son de uso frecuente en el ámbito familiar, también aquellos que forman parte del recuerdo personal.

33. ¿Ha utilizado la biblioteca que la escuela pone a disposición de las familias? *

Marca solo un óvalo.

- Si he utilizado el préstamo de la biblioteca infantil con los libros para niños y niñas, también he utilizado el préstamos de libros con temas para familias.
- Sólo he utilizado el préstamo de la biblioteca infantil con los libros para niños y niñas
- Nunca he llevado prestados libros de la escuela

34. ¿Recuerda rimas y juegos de palmas a los que jugaba siendo menor de seis años?

Señale las que recuerda y escriba otra

Selecciona todos los que correspondan.

- Toca palmitas
- Trota caballito
- Aserrín aserrán

- Cinco lobitos
- Otro:

35. En la escuela recopilamos rimas y canciones populares típicas de su ámbito cultural y familiar dirigidas a la interacción con los niños y niñas. Nos podría enseñar una de sus canciones.

Si le resulta complicado transcribirla pase por el despacho y nos ocuparemos de recogerla. Muchas gracias.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Finalizado el proceso de recopilación de encuestas realizaremos una tertulia en la que se comentarán los resultados y se realizarán propuestas de mejora para nuestra escuela. Los resultados de la encuesta y de este proceso se expondrán en el tablón de anuncios.

PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

Organigrama

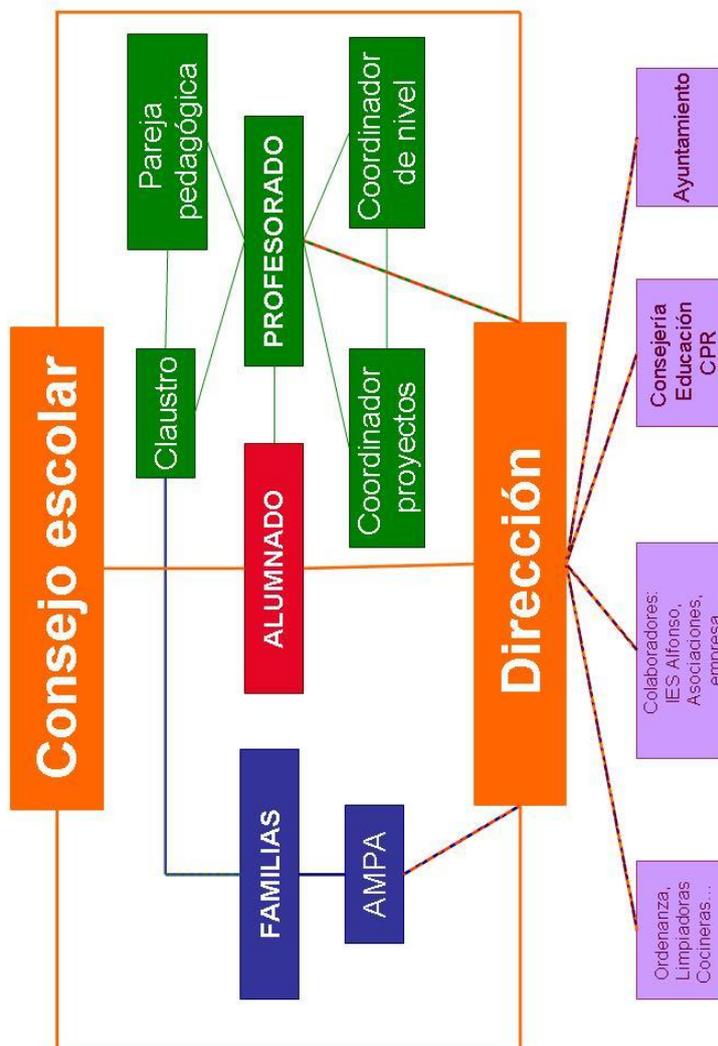


Ilustración 22 (ANEXOS): Modelo organigrama EEI Dolores Medio

El centro del organigrama lo ocupan los niños y las niñas, la razón de ser de la escuela. El equipo docente representado en verde con sus estructuras organizativas, claustro, pareja pedagógica, coordinadoras de nivel y coordinadoras de programas planifica la intervención educativa en colaboración y con la participación de las familias. Consejo escolar y dirección (en la escuela no existe equipo directivo) aglutinan el proyecto de escuela. En morado los agentes externos que colaboran en la escuela, son fundamentales también en el desempeño de la tarea educativa.

Infografía sobre pequeños conflictos y emociones en educación infantil

EMOCIONES A FUEGO LENTO

Enfadados, rabietas, mordiscos, sonrisas, abrazos, apego, celos, miedos, sorpresas, lágrimas, ternura...

Proceso cerebral primario, surge en la amígdala

Viajando en forma de impulso nervioso, a gran velocidad

desencadenado abandono **intensamente**

reencuentro frío miedo estómago
emociones **manos** placer calor café enfado
felicidad amigos tristeza **insecto luz**

SENSACIONES "ESPECIALES"

Tanto las personas adultas como las pequeñas tenemos emociones que influyen en nuestro cuerpo. Activan músculos involuntarios como la vejiga, producen secreciones hormonales, modifican la presión cardíaca...

SOY OTRO: independencia

El camino hacia la autonomía exige al adulto comprender sus frustraciones y sus necesidades.

¿lo ves?, me hago mayor. ¡Yo no soy tú!. Puedo querer, desear y hacer cosas que tú no quieras".

Estamos preparando la base de una personalidad segura, independiente y con una autoestima capaz de soportar altibajos y adversidades.

Solista

Las personas adultas ajustamos nuestras emociones
Aunque su comportamiento en ese momento no nos agrada

Ayudamos a que comprendan sus emociones. "Creo que estás... triste, enfadado, muy contento y pasándola muy bien, tienes miedo..."

Decimos con gestos y palabras cuanto les queremos

Ofrecemos alternativas para que puedan escoger una opción que les interese

Busca tu calma. Aporta confianza y seguridad

Recuerda: Su "no" es su "yo"

Los límites que afectan a su orgullito, se mantienen con respeto

El origen de las emociones es un lugar físico: El Sistema Límbico, una parte de nuestro cerebro que compartimos mamíferos y reptiles, el centro que da origen a nuestras emociones surgió hace millones de años.

Toda la información sensorial llega antes a la amígdala que a la zona pensante del cerebro, de modo que surgen antes los sentimientos sobre los sucesos ambientales que los pensamientos.

AMÍGDALA

Calma **Rabieta** **Todas las EMOCIONES son NECESARIAS**

Confianza **Miedo** **Impulsan**

Alegría **Tristeza** **Actuamos con precaución**

Pedimos ayuda y colaboramos

Inteligencia Emocional, Daniel Goleman (1995).

EMOCIONES: "RECETAS" PARA DISFRUTAR

"Los adultos piensan que un niño, puesto que es pequeño, tiene pensamientos pequeños, temores pequeños, miedos pequeños, dolores pequeños... En cambio, el niño vive experiencias valiosas, importantes, significativas, como no volverá a vivir el resto de su vida"

Francesco Tonucci

**CUIDAMOS LAS EMOCIONES
ACOMPANAMOS A NUESTROS HIJOS
COMPRENDEMOS
AYUDAMOS A EXPRESAR**

MUY IMPORTANTE PREPARA...

Desde la **calma** es importante proveer de herramientas.

En nuestra biblioteca: "Monstruo de colores" "Vaya rabieta", dos **cuENTOS** que nos permiten hablar de emociones y entender lo que nos ocurre. También tenemos **bibliografía** para familias.

La **música**, la expresión corporal, los **masajes**, los **abrazos**, nos ayudan a desarrollar la identidad, disfrutando de buenos momentos y explorando las emociones que provocan.

Acompaña, escucha, cuenta, abraza

Ilustración 23 (ANEXOS): Infografía emociones y rabietas.

Ejemplo de material informativo sobre los conflictos y la educación emocional, elaborado por un Grupo de Trabajo de educadoras y dirección de la escuela, difundido en tertulias formativas con familias y proyectado en la pantalla informativa de la escuela. Es un modelo que representa una actividad de formación conjunta de la comunidad educativa y forma parte del proceso de difusión de información.

MATERIALES DEL PROYECTO DE AULA:

Materiales apoyo a las actividades de aula, reunión de presentación con las familias:

**DECÁLOGO: para recordar, en cualquier actividad.
Lo que deben saber las personas de tres años.**

1. Debe saber que **la quieren** por completo, incondicionalmente y en todo momento.
2. Debe saber que **está segura**, porque sus necesidades básicas están atendidas.
3. Debe conocer sus derechos y que **cuenta con apoyo**, especialmente de su familia.
4. Debe **saber reír**, hacer el tonto y utilizar su imaginación.
5. Debe saber que **el cielo puede ser** azul o de cualquiera de los colores.
6. Debe saber lo **que le gusta hacer** y tener la seguridad de que puede dedicarse a ello.
7. Debe saber qué **aprenderá, casi sin querer**, y que sus preferencias son importantes para su familia y maestros.
8. Debe saber que **sus intereses**: sean canciones, dinosaurios, el dibujo, el juego en el barro, todo será escuchado y si lo necesita puede contar con el apoyo de personas adultas.
9. Debe saber que **el mundo es mágico y ella también**, que es fantástica, inteligente, creativa y maravillosa.
10. Debe saber que pasar el día al aire libre investigando sobre el mundo, es tan importante como escuchar historias encantadas y cantar canciones encantadas. Que moverse es tan importante como serenarse y que **todas sus experiencias de estos primeros años son los cimientos del resto de sus vidas.**

PAPÁ Y MAMÁ CANTAN Y CUENTAN. EEI DOLORES MEDIO

Ilustración 24 (ANEXOS): Decálogo para cualquier actividad familia con niños de tres años.

Material para la evaluación.

Valoración individual de la visita de la familia de...

	Nombre 1	Nombre 2	Nombre 3	Nombre 4	Nombre 5	Nombre 6	Nombre 7	Nombre 8	Nombre 9
									
									
									
									

Ilustración 25(ANEXOS): Valoración individual visita de las familias. Elaboración propia.

Esta tabla se trabaja individualmente con cada niño, es posterior a la actividad de cada familia en el aula y previa a la reunión de asamblea, con ella se adelanta el análisis de la experiencia vivida y se facilita la participación en la asamblea en donde el objetivo será la autoevaluación y coevaluación.

REGISTRO EVALUACIÓN CONTÍNUA PEQUEÑO PROYECTO: CANTAR Y CONTAR

	Comprende y se expresa por medio del lenguaje oral y corporal	Mejora la comunicación con otras personas controlando su comportamiento en función de las diferentes situaciones.	Establece relaciones afectivas positivas	Su comportamiento social facilita la integración en el grupo	Identifica sentimientos y emociones propios o de los demás	Durante la visita de la propia familia se reconocen valores de pertenencia al grupo familiar y grupo aula	Muestra interés por los cuentos, pequeños relatos y otros recursos literarios	Ha adquirido el compromiso de atención y puede mantenerlo
Nombre 1								
Nombre 2								
Nombre 3								
Nombre 4								
Nombre 5								
Nombre 6								
Nombre 7								
Nombre 8								
Nombre 9								
Nombre 10								
Nombre 11								
Nombre 12								
Nombre 13								
Nombre 14								
Nombre 15								
Nombre 16								
Nombre 17								
Nombre 18								

Ilustración 26 (ANEXOS): Tabla de registro evaluación continua. Elaboración propia

	 MUY DEACUERDO	 DEACUERDO	 MEJORABLE	 NADA DEACUERDO
Los niños han disfrutado con manifestaciones culturales del entorno familiar propio o de otros compañeros.				
Los niños han podido practicar sobre nuevos procesos comunicativos, las actividades han permitido ampliar vocabulario, conocer nuevos juegos y practicarlos.				
Se ha mejorado la participación de las familias en la escuela.				
Se ha mejorado el uso de la biblioteca de la escuela por parte de las familias del aula.				
VALORACIÓN GLOBAL:				

Por cada ítem señalar una valoración cuantitativa y realizar una valoración cualitativa.

Ilustración 27 (ANEXOS): Tabla de evaluación final de la actividad. Elaboración propia.

Modelo documento conclusión del proyecto.

La conclusión del proyecto de aula será una publicación similar a la realizada en C.I.E.P. Lieres (Ahora C.E.I.P. Xentiquina), una recopilación de canciones y poemas infantiles destinados al juego con los niños y niñas, realizado con la colaboración y aportaciones de las familias.



PRESENTACIÓN

Esta selección de juegos ha surgido en el Colegio de Lieres después de varios sucesos:

- El curso 2004 - 2005 se fotografiaron los juegos de patio y encontramos carreras, fútbol y paseos.
- En la reunión de septiembre de 2005 las delegadas y delegados plantean a la directora, la necesidad de disponer de un espacio de juego en los días de lluvia, solicitando que los niños que juegan al fútbol dejen espacio en la cancha.
- En la misma reunión pensamos una lista de juegos, como en ese momento no se les ocurre ninguno harán la lista en las aulas... finalmente anotan tres o cuatro juegos.
- En Noviembre dentro de las actividades del programa de apertura del centro a la comunidad, se realiza una tertulia de madres (Yoyi Fernández, Ana Rosa Larra, Maite Cueto, Cristina Fernández, Cristina Alonso, Montserrat Zapico) con la colaboración de Joaquín Rayón (Asesor del CPR de Gijón), comentamos la situación de los juegos de nuestros niños, y seleccionamos algunos para compartirlos con vosotros.

En la tertulia destacamos además las siguientes ideas, que compartimos con los adultos:

- Los espacios y tiempos para el juego hoy en día son escasos, los niños y niñas viven lejos de los vecinos y con la ayuda de los adultos ocupan su tiempo "libre" en actividades extraescolares y televisión.
- Los juegos que se aprendían de una generación a otra se han ido perdiendo, esa transmisión ya no se produce espontáneamente.

- Sacar jugo al juego, favorece el aprendizaje de la vida en sociedad: "Uno llega a este mundo jugando. Jugando lo explora, se acomoda y se adueña de él. Jugar es explorar, descubrir y descubrirse; conocer el entorno; conocer a los que le rodean."¹

- Jugar con otros requiere un tiempo...y nos planteamos la necesidad de tantas y tantas actividades extraescolares, ¿dónde está el límite de estas actividades?, dónde el equilibrio entre *humor, poesía, fantasía* que hoy parece que cotizan muy bajo, y *control, superación, ganancias, dominio*... con cotización actual a la alza.

Finalmente hemos realizado una selección de juegos para ofrecer algunos de nuestros favoritos. El claustro del colegio ha colaborado en esta selección revisando y ampliando la propuesta.

Aunque la selección se dirige a los niños y niñas de Lieres esperamos que los adultos la disfruten, no sólo recordando, nuestra sugerencia es un lema "Regala a los niños y niñas tiempo, juego".

En cuanto a vosotros niños y niñas, todos estamos convencidos de vuestro deseo de jugar y esperamos que estas ideas os conduzcan a sacar mucho jugo al juego.

En Lieres a 30 de Noviembre de 2005

Marta María Álvarez Álvarez
Directora

¹ Del libro "Sacando jugo al juego"

http://web.educastur.princast.es/cp/sanclaud/portal/images/stories/pdf/nosotros_y_nosotras_jugamos.pdf

CONCLUSIÓN

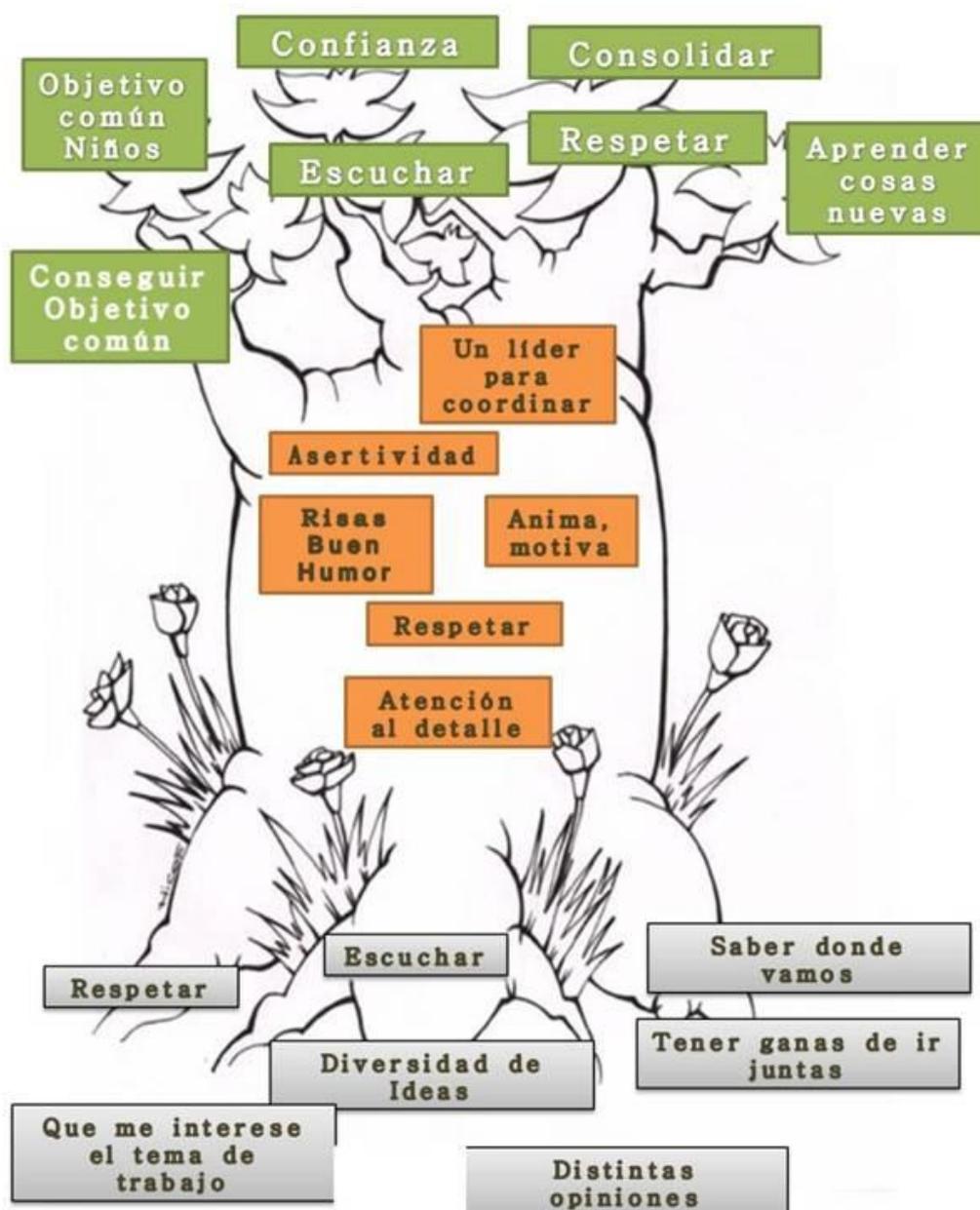


Ilustración 29 ANEXOS: Árbol de la participación. Elaboración propia de tertulias con familias en C.E.I.P. San Claudio.

El árbol como se ha dicho representa en las raíces los previos que favorecen la participación de la comunidad educativa, en el tronco algunos procedimientos que contribuyen a un buen desarrollo y en las hojas los logros alcanzados. Se considera como conclusión final del TFG que la participación de las familias en cualquier etapa educativa también logra la inclusión de quienes se encuentran en riesgo de exclusión.