



Foreign families and schools

Innovative strategies for improving
the family-school relationship

Monica Macia Bordalba
Francesca Burriel Manzanares
(Coords.)

Foreign families and schools

Innovative strategies for improving the family-school relationship

Monica Macia Bordalba
Francesca Burriel Manzanares
(Coords.)

Edicions de la Universitat de Lleida, 2021

This project “Families and schools. The involvement of foreign families in schools” has been funded with support from the European Commission. This publication (Foreign families and schools. Innovative strategies for improving the family-school relationship) reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Edited by: Edicions de la Universitat de Lleida, 2021

Layout: Edicions i Publicacions de la Universitat de Lleida

Cover photo: Shutterstock

ISBN 978-84-9144-265-3

DOI 10.21001/foreign_families.2021



This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.

Coordinators

Monica Macia Bordalba, University of Lleida

Francesca Burriel Manzanares, Inspection of Education (Catalonia)

Table of Contents

Introduction	13
--------------------	----

INNOVATIVE STRATEGIES IN CATALONIA (SPAIN)

Introducció	19
-------------------	----

Mònica Macià y Francesca Burriel

Bloque 1. Acogida e integración de las familias extranjeras..... 29

Banco de imágenes: un método para facilitar la comunicación con las familias.....	31
---	----

Enric Roig del Amor y Ricard Casanovas Jové

Guía de acogida y formulario de opinión: mejorando la acogida de las familias	33
--	----

Maite Lafuente y Victoria Vidal

Primer año de las familias delegadas: relato de nuestros primeros pasos	43
---	----

Jaime de Lamo y Emma Brújula

Las familias acogedoras: cuestión de actitud	47
--	----

Maite Pardina y Marta Baró

Madres delegadas, familias acogedoras	51
---	----

Lluïsa Llenas

Bloque 2. Comunicación familia-escuela 55

¿Adaptamos la comunicación? Lo importante es que el mensaje llegue a las familias	57
---	----

Enric Roig del Amor y Ricard Casanovas Jové

El uso del WhatsApp para la comunicación familia-escuela	59
--	----

Maite Guzmán y Toni Alonso

Mejorar las reuniones grupales para mejorar la información, conocimiento y confianza de las familias.....	63
---	----

Jordi Gálvez, M^a Luz Sorribes y Maika Jiménez

Las madres delegadas: pieza clave para mejorar la comunicación familia-escuela	65
<i>Lluïsa Llenas</i>	
El uso de infografías en la reunión de inicio de curso.....	69
<i>Maite Guzmán y Toni Alonso</i>	
¿Cómo ayudar a las familias en el uso de las TIC? Algunas ideas.....	73
<i>Núria Seguro y Pilar Prieto</i>	
Bloque 3. La participación de las familias en la escuela.....	77
Diario de un encuentro	79
<i>Maite Lafuente y Victoria Vidal</i>	
Un proyecto integrador: Día de los Muertos - México	85
<i>Núria Seguro y Pilar Prieto</i>	
Ven y comparte: un proyecto para fomentar la participación de las familias extranjeras y el conocimiento de su cultura	89
<i>Maite Pardina y Marta Baró</i>	
Aprovechar la oportunidad: una vía para fomentar la participación de las familias extranjeras	93
<i>Jordi Gálvez, M^a Luz Sorribes y Maika Jiménez</i>	

INNOVATIVE STRATEGIES IN ITALY

Relazione scuola-famiglia immigrata e parental involvement. Il caso italiano	97
<i>Maddalena Colombo, Mariagrazia Santagati</i>	
Presentazione	103
<i>Bianca Gheza, Lidia Prandelli</i>	
Blocco 1. Accoglienza delle famiglie migranti e loro integrazione	109
Nei tuoi panni	111
<i>Paola Hurka, Elisa Alessandrini, Alessandra Lancini</i>	

Abbiamo fatto squadra... adesso giochiamo!!	115
<i>Anna Biatta, Cinzia Cirimbelli, Maria Palmira Ferrari, Micaela Filippini, Alessandra Albini</i>	
Il libretto informativo per le famiglie degli alunni stranieri di scuola primaria	121
<i>Giuliana Costa</i>	
Mi sento accolto quando... ci sono anch'io.....	125
<i>Mina Paterini</i>	
Una strada da percorrere: semplificare la burocrazia	129
<i>Dario Forlani</i>	
Blocco 2. Migliorare la comunicazione scuola famiglia	133
Modulistica? Parliamone	135
<i>Chiara Belotti</i>	
L'unione fa la forza... !	139
<i>Giovanna Pederzani</i>	
L'accoglienza nella rete. Un percorso per rendere più accessibili sito e registro elettronico ai genitori	143
<i>Chiara Belotti</i>	
Tutti insieme, ciascuno a modo suo. Dalla conoscenza di culture altre ad un nuovo concetto di cittadinanza	147
<i>Letizia Sferruzza</i>	
Anche le mamme a scuola di italiano	151
<i>Giuliana Costa</i>	
Blocco 3. Coinvolgimento dei genitori nella vita della scuola.....	155
Cos'altro devo fare, maestra? DAD al tempo del Covid-19, difficoltà e successi...	157
<i>Giampietro Poli</i>	
Se comprendo.....partecipo.....	161
<i>Mina Paterini</i>	

Facciamo squadra! Il rapporto tra la scuola e il territorio è imprescindibile per l'inclusione sociale degli alunni stranieri e delle loro famiglie	165
<i>Anna Biatta, Cinzia Cirimbelli, Maria Palmira Ferrari, Micaela Filippini, Alessandra Albini</i>	
“Nella mia scuola nessuno è straniero”. Un quartiere della città “vivo” e dinamico.....	169
<i>Letizia Sferruzza</i>	
Dal corso di nuoto a ... ! L'aiuto dei genitori è per la scuola una grande forza! ...	173
<i>Claudia Piotti</i>	
Una proposta “dal basso”: indagini linguistiche. Rilevazione sul livello di competenza linguistica delle famiglie degli scolari in entrata in classe prima.....	177
<i>Dario Forlani</i>	

INNOVATIVE STRATEGIES IN LUXEMBOURG

Introduction	183
<i>Poncelet, D., Bodson, M., Dahm, C., Mirkes, D., Calvi, N. & Kerger, S.</i>	
Bloc 1. L'accueil et l'intégration des familles nouvellement arrivées	197
Journée d'accueil pour les familles nouvellement arrivées et leur enfant en début d'année scolaire	199
<i>Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.</i>	
Mise en œuvre et suivi de la procédure d'accueil des familles nouvellement arrivés au pays pendant l'année scolaire	205
<i>Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.</i>	
Bloc 2. Communication famille-école	211
Une procédure explicite et claire dans l'éventualité d'un cas COVID-19 dans une classe.....	213
<i>Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.</i>	

Mise à disposition d'un livret pour les familles décrivant les principales informations sur l'organisation de l'école	219
<i>Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.</i>	
Elèves récemment arrivés au pays et matériel informatique durant la période du confinement	229
<i>Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.</i>	
Bloc 3. La participation des familles	231
Les rencontres interculturelles d'école et de classes: échanges, partage et respect pour plus de (re)connaissances mutuelles	233
<i>Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.</i>	

Introduction

We are all aware of how important it is for families and schools to work together, to communicate, to understand each other and to help one another. It is well known that collaboration between families and schools improves pupils' perception of and attitude towards the educational process and leads to more adaptive behaviour and higher self-esteem, which, in turn, leads to improved academic performance. However, a good understanding between the two players also has positive effects on the school itself as well as on families (greater involvement in the education of their children, a greater sense of self-efficacy, increased communication with their children...). In short, positive effects for the whole educational community. Therefore, collaboration between families and schools is an important means of achieving quality education, but we cannot overlook the educational value of this involvement in itself, as it enables acquiring habits of democratic behaviour and more cooperative and social conduct, thus improving the human condition of all those involved in the process.

However, such cooperation and relationships are not always as expected. Often there is some distancing between families and teachers, certain suspicion and distrust that hinder establishing a strong and sincere relationship between them. In other words, despite the recent emergence of certain conditions and cultural changes that are enhancing the slow but increasing role of families in schools, traditionally the two worlds have tended to keep their distance, and this historical legacy is a heavy burden which still weighs upon families and teachers. This situation is exacerbated when it comes to foreign families.

The attitude of foreign families towards education and school; the different conceptions of the educational process and the family-school relationship; their scarce knowledge of our education system and means of participation (Parents Association, School Council, etc.); the language difficulties; the lack of self-confidence to help their children with educational matters and sometimes even their own minimal level of education; the difficulty of reconciling work and family life... All these factors, and many others, pose major obstacles to the involvement and collaboration of these families. Moreover, there are other factors that also affect the attitude and behaviour of foreign families: how the school receives these families; the knowledge of the teaching staff regarding the cultural codes and the educational models of other countries; the teaching staff training in the field of intercultural education; a lack of knowledge of how to engage families (foreign in particular) in school life... and so on. Again, there are a whole series of variables (in that case, which depend on teachers' attitudes) that often hamper the positive relationship between families and teachers.

In this context, and in view of the need to improve relations between schools and foreign families, a European Erasmus+ project entitled ‘Families and Schools. The Involvement of Foreign Families in Schools’ came into being (given rise to the publication of this book). This project has involved schools, education authorities and universities in Luxembourg, Italy and Spain. More specifically, in each country it has involved eight schools, one university and one education authority. These partners have designed and implemented, over two years, different strategies in order to progress in the reception of foreign families and the understanding between teachers and foreign families.

These strategies, which are set out below, were designed with the cooperation of and thanks to the theoretical knowledge provided by Universitat de Lleida, Université du Luxembourg and Università Cattolica del Sacro Cuore. In addition, each country has enjoyed the participation of an education authority (Inspección de Educación de Barcelona, for Spain; Direction de l’Enseignement Fondamental, Region Differdange, for Luxembourg; and IIS L Einaudi, for Italy), facilitating understanding and connections between universities and schools, helping the latter to implement the innovative strategies and providing them with the necessary resources to do so.

Thus, this book sets out the result of this hard work carried out in twenty-four primary schools (eight schools in each of the above-mentioned countries), which have dedicated time and effort to implementing, evaluating and redesigning different strategies devised to enhance the relationship between foreign families and teachers.

The strategies we have planned come under three broad scopes of action. The first block includes actions to improve the reception and integration of foreign families. Here, above all, we have worked principally taking into account newly arrived families, though without forgetting all those families that have lived in our country for some time but have not managed to feel they belong to the educational community. The second block is dedicated to the communication between families and schools. In this regard, we have designed actions to facilitate the understanding of messages by foreign families, as well as actions to establish more constant and effective communication channels. The third and final block focuses on parental participation in schools. Specifically, these macro strategies are the following:

Block 1: Reception of migrant families and their integration.

- Innovation 1. Improving information materials for receiving families.
- Innovation 2. Improving the reception of migrant families: creating a shared and/or improved procedure.

- Innovation 3. Linking families inside schools to facilitate integration, information and communication with foreign families.

Block 2: Improving family-school communication.

- Innovation 4. Pictures and/or translations.
- Innovation 5. Any other action regarding communication and connection between families and schools.

Block 3: Parental involvement.

- Innovation 6. Enhancing activities to improve parental involvement, focusing on migrant families, at school.
- Innovation 7. Enhancing activities to improve parental involvement, focusing on migrant families, at home.

As you will appreciate (in the introduction to each chapter), the migratory context of each country participating in the project is different, as are the kinds and degrees of family involvement (families in general, and foreign families in particular) within educational institutions. We should add to this diversity the linguistic peculiarities of each territory (Brescia, Luxembourg and Catalonia), which renders the context of our work even more plural, richer and more diversified.

Hence, different strategies have been designed, implemented and evaluated, adapting them to the reality of each country. Furthermore, within every country, each school has implemented the different strategies introducing innovation to each local area and adapting it according to the particularities of each educational community: the number of students of foreign origin, their country of origin or the characteristics of the school and its pedagogical philosophy. However, the macro strategies mentioned above have served as a framework for each region and school to develop its own particular plan of action and improvement. The result, therefore, is a set of strategies for each region, that aim to achieve the same common goals (ultimately to cover the same needs).

For this reason, in order to contextualize the strategies carried out, this book is structured into three chapters, one devoted to each country. The format is the same for each chapter:

1. There is an introduction which will enable the reader to have a picture of the general context and to better understand how and why these strategies are implemented. It includes a description of the context of migration and degree of the family engagement in the country's schools and a more specific description of the local schools participating in the project.
2. Accounts of new strategies concerning the reception of families from abroad and their integration.
3. Accounts of innovations in family-school communication.
4. Accounts of innovations in family involvement at home and at school.

Finally, we wish to highlight that this book does not deal with major theories, as it is written from the grassroots, from experiences learned in the classroom by teachers and management teams. It is a book that pools the voices of the twenty-four schools in the form of brief accounts describing how everything took place over the months. Some stories reflect the personal views and opinions of those who have lived the experience first-hand; some stories are written in an objective, descriptive style; and some stories use rather literary narrative to materialize the reality experienced. As you will see, every story differs in form and in content. But it is precisely this diversity that provides this book with its strength and value. It is not intended as an academic book, nor as a manual to improve the involvement of foreign families, but it aims rather to offer *a bunch of ideas* to improve the integration and involvement of foreign families in schools. In this regard, it should be read as a series of short stories. That's all. Enjoy reading it and read it with an open mind. Doubtless many strategies do not perfectly match your own little educational world, but we are convinced that they might serve as inspiration to devise your own proposals so as to improve the collaboration and the involvement of foreign families in your school.

Innovative strategies in CATALONIA (SPAIN)

Introducción

Mònica Macià* y Francesca Burriel**

*Universidad de Lleida

**Inspección de Educación (Cataluña)

Contexto general: inmigración e implicación familiar en España y Cataluña

Las migraciones humanas se identifican históricamente en un territorio determinado. Son movimientos poblacionales cuyas causas y consecuencias afectan intensamente la vida de los individuos, y alcanzan también a medio y largo plazo a familias, colectivos estructurados, comunidades y poblaciones enteras.

Las causas migratorias provocan decisiones personales y familiares de alto impacto personal y colectivo. Pueden estar motivadas por necesidades económicas sobrevenidas (desplazamientos por catástrofes agrícolas, hambrunas, cambios productivos, desequilibrios sociales) o por dinámicas socioculturales (expansión de imperios, fusión de reinos y poblaciones, invasión, conflicto bélico o apropiación territorial, asilo ideológico o religioso, etc). Las consecuencias afectan tanto a las poblaciones emisoras como a las receptoras, y conllevan aculturación cruzada, usualmente asimétrica, y con frecuencia sometida a las tensiones políticas de colectivos desiguales en poder militar, capacidad económica o dinamismo sociocultural, entre otros parámetros sociales.

Durante siglos la península Ibérica ha sido territorio de cruce entre pobladores del continente africano al sur, y el continente euroasiático al norte. El historiador Vicens Vives (1952) daba especial importancia a las costas peninsulares del oeste, zona de contacto entre los pueblos comerciantes que navegaban del Mediterráneo y los pueblos trashumantes, ganaderos que conquistaban sus espacios agrícolas en el interior peninsular. En esta encrucijada cultural enriquecida por la pluralidad de ideas y formas de vida, la península se ha ido consolidando a través de los siglos como crisol de diversidad y escenario de migraciones y encuentros dinámicos, con frecuencia culturalmente complejos.

Las migraciones no son nuevas en este territorio, y van unidas a la construcción y disolución de sociedades, reinos e imperios. Durante los últimos cuatro mil años, pueblos micénicos, celtas, íberos, griegos, fenicios, romanos, árabes, venecianos o florentinos ocuparon en algún momento territorio peninsular. De aquí marcharon aventureros y

familias enteras hacia Europa, África, América, o las Indias occidentales de la lejana Asia. Hace cien años España era un país de emigrantes hacia antiguas colonias, que buscaban al otro lado de las fronteras una realidad económica más saneada que la existente en la metrópoli. Si la primera mitad del s. XX trajo notorias migraciones internas vinculadas a la guerra civil, la segunda mitad del siglo estuvo marcada por la emigración laboral hacia países europeos y puso en evidencia la necesidad de aprender idiomas, adaptarse al cambio social, y convivir con otras culturas.

En los años '60, España empezó también a recibir población extranjera estacional, mayoritariamente en verano, que supuso un antes y un después en la vida social, política y económica del territorio. Pero por aquél entonces los movimientos migratorios de asentamiento seguían siendo sobre todo desplazamientos internos: de sur a norte del país, y de zonas rurales a núcleos urbanos. La planificación escolar de centros públicos se multiplicó en las ciudades, y la formación docente adquirió una enorme proyección laboral, acompañada de reformas educativas estatales para prolongar la enseñanza obligatoria de los 12 a los 16 años. Escuela para todos, escuela de todos. Poco a poco, la presencia de las familias en los centros educativos adquiría visibilidad y voto, entrando en los Consejos Escolares y en los espacios de asociaciones de padres y madres.

En pleno proceso de incorporación a la Unión Europea, el cambio de siglo y de milenio trajo la inversión de la tendencia migratoria en España, y con el s. XXI llegó una súbita inmigración de otros países que venían para quedarse. A finales de los años '90 se había iniciado el boom migratorio hacia la península, que continuó *in crescendo* hasta la crisis económica de 2008. En datos: en 1992 había 393.100 residentes extranjeros en España; en 1998, 719.647 y en 2008, 4.473.499. El 31 de diciembre de 2018 la cifra ascendía ya a 5.424.781. Por lo tanto, podemos hablar de un movimiento migratorio reciente que se ha estabilizado en los últimos años, y que requiere servicios asociados a la incorporación de culturas diferentes, lenguas distintas y expectativas diversificadas. Estas características se deben tener en mente a la hora de diseñar acciones dirigidas a la inclusión, la acogida de familias extranjeras, y la equidad social, ya que hoy en día estamos atendiendo en la escuela a segundas generaciones de familias que se han ido adaptando a la realidad del contexto y a las expectativas de futuro de la sociedad que las acogió.

Otro dato a considerar es la posición de Cataluña dentro del panorama estatal. En enero de 2019, Cataluña concentraba el 22.9% de toda la población inmigrante del estado, sobrepasando el 10.1% de la media española (Domingo y Bernad, 2019). Además, Cataluña ha registrado en sus escuelas más de 180 nacionalidades diferentes, por lo que a la cantidad hay que sumarle la diversidad. Estos datos son esenciales para desarrollar estrategias educativas dirigidas a la integración en Cataluña de las familias magrebina (el 2,8% de la población catalana), rumanas (1,3%), chinas (0,7%) o

pakistanís (0,6%), que junto al conjunto de nacionalidades de América Latina (3,3%) representan el 14.2% de población en Cataluña (Secretariat d'Igualtat, Migracions i Ciutadania, 2017).

Ante este panorama, las instituciones han desarrollado múltiples leyes, planes y programas para atender las necesidades de la población extranjera que se aposentaba en nuestro país, implementando estrategias contextuales para atender y acompañar a los alumnos recién llegados y a sus familias en las escuelas. Podemos asegurar, sin tapujos, que las escuelas han hecho un gran trabajo para adaptarse a una realidad que sobrevino rápidamente y que cambió el panorama educativo en muy pocos años. Tras las primeras respuestas reactivas, el sistema educativo en Catalunya se centró en cambios estructurales y pedagógicos proactivos, así como en los procesos legislativos de autonomía escolar (Ley de Educación de Catalunya, 2009) que han permitido una evolución curricular, metodológica y organizativa hacia ámbitos competenciales personalizados.

Ha sido un proceso muy novedoso y que ha provocado una reflexión pedagógica constante que ha obligado a mejorar el sistema educativo en todo el país. Los cambios en la tipología del alumnado han sido muy diversos a lo largo de los años, pues las olas migratorias han ido variando, y ello ha facilitado la reflexión pedagógica sobre la finalidad de la propia escuela como servicio público universal, y ha obligado a las familias y las instituciones a repensar la educación. Así llegamos a una primera conclusión: los cambios producidos por causas específicas provocan ajustes de conjunto, que a su vez redundan en la mejora de toda la comunidad educativa.

Hoy en día nuestras escuelas son diversas, inclusivas e interculturales. Tanto los alumnos nativos como los de origen migrante aprenden cooperativamente en un ambiente de convivencia basado en valores de respeto y empatía, y tienen a su alcance diversos recursos para favorecer una plena igualdad de oportunidades: las Aulas de Acogida, el docente coordinador LIC (Lengua, Interculturalidad y Cohesión Social), el Equipo de Asesoramiento Pedagógico (EAP), los coordinadores de la Comisión de Atención a la Diversidad del centro, y los Servicios Educativos integrados, por citar algunos. No obstante, aún quedan desigualdades por mejorar y surgen nuevas necesidades que atender. Y, por ello, debemos seguir trabajando. Buscando soluciones. Diseñando estrategias. Implementando nuevas pedagogías. Evaluando nuestras acciones.

La implicación de las familias, y sobre todo de las familias extranjeras, es un ámbito que necesita investigación-acción. Varios estudios (Garreta, 2008; Hernández, Gomariz, Parra y García, 2016; Lozano, Alcaraz y Colás, 2013; Santos Rego y Lorenzo, 2009) señalan que la implicación de las familias inmigrantes en la escuela de sus hijos es inferior a la de las familias autóctonas en todas sus formas: en la participación en las

Asociaciones de Familias de Alumnos (Garreta, 2008), en la asistencia a las reuniones y entrevistas con los docentes (Lozano et al., 2013), y en la implicación en casa o la participación en actividades que organiza la escuela (Hernández et al., 2016). Ahora bien, estos estudios describen tendencias, y no podemos olvidar que cada cultura y cada familia en particular es única y diferente.

Otros estudios demuestran que las familias extranjeras también se implican en la educación de sus hijos y valoran muchísimo la escuela y todo lo que acontece en ella (Maiztegui e Iberrola, 2012). Es más, muchas familias inmigrantes consideran la escuela como un instrumento de integración y de promoción social, y ven en ella el camino para que sus hijos e hijas puedan tener un futuro mejor que el que ellos han tenido (Carrasco, Pàmies y Bertrán, 2009). Según varios estudios (Leiva, 2011; Maiztegui e Ibarrola, 2012), las familias migrantes participan activamente cuando las escuelas las invitan a colaborar en fiestas interculturales o celebraciones especiales, ya sea cocinando algún plato típico de su país o contando historias en su lengua materna. Y estas también se implican en casa, ayudándoles en las tareas, dotándoles de los recursos necesarios e inscribiéndolas en otras actividades académicas fuera del horario escolar (Santos Guerra y De la Rosa, 2016).

No obstante, existen muchos factores que dificultan la participación y cooperación de estas familias con la escuela. Por un lado, los códigos culturales y la forma de entender el hecho educativo pueden ser diferentes para cada familia, lo que provoca malentendidos y cierto distanciamiento. En este sentido, algunas familias no conciben necesaria una relación estrecha con el maestro, simplemente confían en los profesionales y acuden al centro cuando se les llama explícitamente para ello (Sánchez y García, 2009). Otras familias desconocen el funcionamiento del sistema educativo en el que viven (Carrasco et al., 2009), lo que incrementa sus miedos y dudas, y, por ende, su falta de confianza para involucrarse y relacionarse con el centro. La barrera lingüística es otro factor clave que influye y modela la relación familia-escuela (Santos Guerra y De la Rosa, 2016), así como el nivel socioeconómico y sociocultural de las familias.

La relación entre las familias inmigrantes y las escuelas de Cataluña ha ido mejorando a lo largo de los años gracias al trabajo de unos y la voluntad de otros, pero aún queda camino que recorrer. Y en este contexto de querer dar un paso más hacia adelante, de querer mejorar la relación entre familias extranjeras y escuelas, de querer acompañarlas e integrarlas en la comunidad educativa, se inscribe el proyecto Erasmus+ y las acciones que presentamos en este capítulo.

Escuelas participantes y administración educativa: describiendo el contexto local cercano

Podría parecer que los proyectos internacionales que se realizan en las escuelas son actividades complementarias que aportan un nuevo espacio educativo más allá de la vida cotidiana del centro escolar a costa de un gran esfuerzo de coordinación y entrega por parte de los participantes. No obstante, los centros que participan en esta experiencia a menudo descubren que los proyectos dan visibilidad a su esfuerzo cotidiano, ofrecen redes de formación entre iguales y contactos con otros docentes, y sacan a la luz las buenas prácticas que de otro modo quedarían reducidas únicamente al espacio escolar del aula. La experiencia demuestra que las tareas desarrolladas en un proyecto internacional tienen repercusión directa en el aula, el centro y la vida de toda la comunidad educativa.

Las acciones que se describen a lo largo de este capítulo y que en principio estaban destinadas a la acogida, comunicación e implicación de las familias de alumnos recién llegados han servido también en muchos casos para mejorar la comunicación con las familias autóctonas. Los contactos entre docentes de diferentes países han promovido igualmente reflexiones en el seno de los departamentos, seminarios y claustros de profesores de los centros escolares implicados. Las actuaciones para mejorar las prácticas de acogida y comunicación con las familias extranjeras se han aplicado con aceptación y efectividad para acoger y comunicarse con familias locales. Todo esto ha sido debido a que estas acciones y la totalidad de la experiencia de este Erasmus+ ha provocado una profunda reflexión en los centros docentes participantes sobre el tratamiento y formas de relación con las familias recién llegadas (y, también, con las familias de toda la escuela en general).

Este Proyecto Erasmus+ queda circunscrito en la ciudad de Barcelona, dado que la muestra de centros que han participado en la experiencia se sitúan en dicha ciudad. Concretamente, la muestra se compone de ocho centros docentes de educación primaria que atiende alumnos de entre 3 y 12 años. Se trata de ocho centros docentes ubicados en los barrios de Guinardó (Escola Heura), el Carmel (Escola Taxonera, Escola Mare de Déu de Montserrat), Clot (Escola Mare de Déu de Núria, Escolàpies Sant Martí) y Sant Martí de Provençals (Escola Rambleta del Clot y Escola Casas).

Estos centros representan organizaciones educativas dedicadas a la educación de alumnado residente en su mayoría cerca del propio centro, en el entorno del barrio, con perfiles propios de las familias instaladas en el entorno urbano del mismo centro. El contexto socioeconómico de las escuelas, así como su titularidad (unas de carácter público y otras de titularidad privada), caracterizan sus distintos antecedentes y sus proyectos educativos actuales. Por otro lado, cabe decir que el Servicio de Educación de Cataluña (SECAT) está compuesto por centros públicos (de titulación institucional y

gestionados desde el funcionariado estatal, municipal o autonómico) y centros privados (si bien estos pueden gozar de los llamados “conciertos educativos”, acuerdos de gestión y financiación con la Administración pública, por lo que perciben subvenciones del erario público, llamado “pago delegado”). Esta dualidad de gestión se debe a la evolución histórica del sistema estatal y municipal de centros públicos, los centros religiosos o los de organización laica de iniciativa privada (personal, cooperativas, etc.) con la necesidad de proveer y asegurar plazas educativas gratuitas para todos los niños y niñas en edad de escolarización obligatoria. En Barcelona el número de plazas educativas gratuitas en las escuelas concertadas es actualmente incluso superior en número a las de las escuelas públicas, en un fenómeno urbano que se invierte en el resto de la Catalunya rural.

A pesar de las diferencias, todos los centros participantes en el proyecto son centros con etapas educativas de infantil y primaria, y comparten muchos de los retos y oportunidades que se han puesto de manifiesto durante el proyecto Erasmus+. Más aún, estas escuelas comparten objetivos e ilusiones que les permiten trabajar de forma creativa y coordinada en actividades e intercambios internacionales como el presente proyecto.

Dentro de este proyecto Erasmus hemos recogido evidencias de prácticas educativas relacionadas con la llegada y acogida de alumnos nuevos en los ocho centros docentes de educación primaria. Seis de ellos eran escuelas públicas y otros dos eran escuelas privadas concertadas. La razón por la que la muestra se ciñe a la educación primaria (obligatoria de 6 a 12 años) ha estado también relacionada con la mayor implicación de las familias en la escolarización del alumnado (comparado con niveles educativos superiores). Las evidencias demuestran que las familias tienen un grado de implicación mucho mayor cuando hablamos de alumnos en educación primaria, puesto que al ser ellos grandes dependientes de sus familias, la relación escuela-familia en estas edades es mucho más frecuente, ya sea por voluntad del centro o de las propias familias, que formal o informalmente coinciden en infinidad de ocasiones.

En el caso que nos ocupa, su elección fue fruto de la excelente disposición mostrada por dichos centros en la presentación del proyecto, y al ofrecimiento por parte de la organización. Ha sido la suma de las aportaciones de todos ellos la que nos ha permitido recoger con todo detalle cada una de las experiencias aplicadas y que se narran en este capítulo.

Las formas relacionales con las familias han surgido de la tradición de cada centro y de las adaptaciones que cada uno de ellos ha incorporado a sus rutinas de acogida, fruto de los cambios migratorios en el entorno. Cada centro ha desarrollado su propia forma relacional en la voluntad de acoger y facilitar la comunicación entre la escuela

y la familia, en beneficio del interés superior del menor. A ello han contribuido especialmente las direcciones de los centros, así como el trabajo desarrollado por los docentes a través de las tutorías con alumnos y familias.

Pero para la comprensión absoluta de las experiencias que se relatan acaecidas en las distintas escuelas es necesario contextualizarlas en su entorno y reconocer sus singularidades, cosa que vamos a intentar detallar en las siguientes líneas.

Seis de los centros participantes en el proyecto son de titularidad pública y dos, Escolàpies Sant Martí y Mare de Déu de Núria, son centros privados-concertados. Y son solamente estos dos centros de la muestra los que además de alumnos de 3 a 12 años (educación primaria) atienden alumnos de 12 a 16 años (educación secundaria) así como enseñanzas de preparación a la universidad: el bachillerato, de 16 a 18 años (etapa postobligatoria). El resto de los centros son públicos y atienden alumnado de 3 a 12 años.

El número de niños y niñas en cada grupo es de 25 en la Educación Primaria y 30 en la Educación Secundaria obligatoria. La pandemia del SARS-COVID-19 sobrevenida durante los cursos 2019-2020 y 2020-2021 ha provocado que muchos centros hayan reagrupado a sus alumnos en los llamados “grupos burbuja”, con menor número de alumnos por clase, intentando dar respuesta a las indicaciones sanitarias y siempre dependiendo de las posibilidades del centro en cuanto a efectivos profesionales disponibles, número de alumnos y espacios dentro del centro educativo. Con ello, hay un antes y un después: las familias han respondido extraordinariamente, con implicación máxima, tanto con el interés por las decisiones sanitarias, académicas y de gestión emocional con sus hijos, como con participación en gestiones inesperadas por contagio o confinamiento parcial de los grupos del centro escolar.

La situación socioeconómica de las escuelas de la muestra es muy variada. El porcentaje de alumnado inmigrantes en los centros difieren cuanto a número y perfil de incorporación (de otra autonomía, de otro país), más allá de las nacionalidades de origen. La horquilla va desde un porcentaje de inmigración del 20% al 65% aproximadamente. Hay que decir también que los centros con menos inmigración o bien están ubicados en zonas socioeconómicamente más favorecidas (Guinardó) o bien son centros concertados donde el porcentaje de inmigración suele ser menor.

Los Proyectos Educativos de cada uno de los centros de la muestra recogen acciones y actuaciones que se llevan a cabo para la acogida y guía de los alumnos recién llegados de otros países y para sus familias: días de puertas abiertas, sesiones iniciales colectivas para familias, tutorías entre iguales (los propios alumnos), parejas de alumnos de acogida, o voluntarios lingüísticos son algunas de las propuestas que los centros llevan a cabo en su itinerario de acogida personalizada.

Con frecuencia, al focalizar la atención en la mejora de la acogida de los inmigrantes, la comunidad educativa ha tomado conciencia de la necesidad de gestionar también de forma más acogedora la llegada de alumnos locales: todos los alumnos son nuevos en la escuela el primer día y todas las familias descubren las posibilidades del centro educativo y su papel socializador. Al llevar a cabo estas acciones de acogida, asesoría y acompañamiento para la inclusión educativa, los docentes han interpretado, a nuestro entender muy acertadamente, que dichas acciones también podían servir para facilitar aún más la comunicación con el resto de las familias.

Cada escuela ha demostrado en esta experiencia su capacidad para recibir al alumnado y atender a cada uno según sus necesidades. Las olas migratorias de finales del siglo pasado habían sido un reto enorme para el sistema educativo en general, y en especial para las escuelas más afectadas. Ese reto fue precisamente el que preparó el camino para generar una cultura de la acogida, un plan tutorial de acompañamiento, y un clima de inclusión en el ecosistema educativo. De cada desafío se aprenden estrategias útiles y se profundiza en el autoconocimiento de la organización escolar.

De este proyecto internacional, los centros han aprendido a trabajar desde la escucha activa con las familias y para las familias, en una red internacional de centros interesados en el gran reto de la humanidad: gestionar la preparación educativa de las próximas generaciones. Y todos, sin excepción, han participado desde la colaboración entre los distintos agentes implicados: los profesionales de la escuela, las familias del centro, y los propios alumnos implicados.

Referencias

- Carrasco, S., Pàmies, J., y Bertran, M. (2009). Familias inmigrantes y escuela: desencuentros, estrategias y capital social. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 55-78.
- Domingo, J., y Bernad, O. (2019). Inmigración, territorio y escuela: un triángulo no equilátero. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 7(2), 209-224.
- Garreta, J. (2008). School, immigrant families and participation. *Revista de Educación*, 345, 133-155.
- Hernández, M.A., Gomariz, M.A., Parra, J., y García, M.P. (2016). Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: un estudio comparativo. *Educación XXI*, 19(2), 127-151.
- Leiva, J. (2011). Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. *Contextos educativos*, 14, 119-133.

- Lozano, J., Alcaraz, S., y Colás, M.P. (2013). Los centros educativos multiculturales y sus relaciones con las familias: el caso de la Región de Murcia. *Educación XXI*, 16(1), 210-232.
- Maiztegui, C., e Ibarrola, A. (2012). Réditos potenciales de la participación de las familias inmigrantes en el centro escolar y posibles dificultades. *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 30(2), 33-41.
- Sánchez, C., y García, A. (2009). Implicación de las familias en una escuela intercultural: una visión compartida. *Revista de Educación Inclusiva*, 2(2), 1-19.
- Santos Guerra, M.A., y De la Rosa, L. (2016). La participación de las familias de alumnos y alumnas inmigrantes en las instituciones educativas. *Revista Ideales*, 1, 9-21.
- Santos Rego, M.A., y Lorenzo, M. (2009). La participación de las familias inmigrantes en la escuela. Un estudio centrado en la procedencia. *Revista de Educación*, 350, 277-300.
- Secretaria d'Igualtat, Migracions i Ciutadania (2017). *Pla de Ciutadania i les Migracions 2017-2020*. Barcelona, España: Generalitat de Catalunya.
- Vicens-Vives, J. (1952-1972). *Aproximación a la historia de España*. Barcelona, España: Centro de Estudios Históricos Internacionales.

Bloque 1

Acogida e integración de las familias extranjeras

Banco de imágenes: un método para facilitar la comunicación con las familias

Enric Roig del Amor (director) y Ricard Casanovas Jové (coordinador de bachillerato)
Escuela Mare de Déu de Núria

Un banco de imágenes fue la idea que tuvimos en una reunión de profesores y profesoras para que las familias recién llegadas a la escuela que no conocen el idioma no estuvieran tan desorientadas y se pudieran integrar con más facilidad en el sistema educativo de nuestro país. En un primer momento parecía un recurso algo simple, así que nos pusimos manos a la obra y elaboramos imágenes plastificadas para facilitar la comunicación. Y lo simple funcionó.

El mundo cambia rápidamente y las escuelas recogen el fruto de este mundo en plena transformación. Desde hace unos años, la llegada de niños, niñas y familias de otros países a la escuela es cada vez más habitual. Algunos llegan antes de empezar el curso y otros, en cambio, lo hacen cuando ya llevamos unos cuantos días o meses de clase, actividades, risas y juegos. Y, en este contexto, es frecuente encontrar familias que entran por primera vez a una escuela de Cataluña. Acaban de llegar procedentes de su país u otras latitudes y una de sus prioridades es conocer el colegio donde quieren matricular a sus hijos o hijas. Pero no conocen la lengua catalana, y a veces tampoco la castellana, incluso algunas no entienden el inglés, lengua franca. Así pues, la comunicación con ellas no es fácil. Siempre quedan los gestos, pero cuando tienes que hablar de ciertos aspectos y del funcionamiento de la escuela, la mímica se queda corta y a veces es incluso engorrosa. Por este motivo en una reunión de todo el profesorado de la escuela consideramos que una posibilidad, como mínimo para utilizar durante los primeros días, era crear un banco de imágenes con mensajes que podríamos calificar de *universales* para todas las familias. La finalidad era que nos entendieran desde el primer momento, ya que llevar a tu hijo o hija a una escuela y no entender nada, o casi nada, debe ser una sensación difícil para una familia. Y, con las imágenes, pensamos que sería más fácil transmitir las cuestiones de organización y funcionamiento de la escuela para la tranquilidad de dichas familias y, en general, de la comunidad educativa.

Con las imágenes podemos preguntar, por ejemplo, si los niños se quedarán a comer o si les gusta la escuela; nos sirven para explicar cuándo tienen que traer la bata

y cuándo se la tienen que llevar a casa; o también para comentar que se necesita una agenda escolar elaborada por nuestro centro, sobre todo si están en los cursos inferiores, o para comentar qué hay para comer en el colegio y así las familias pueden organizar mejor el menú para la cena. Aun así, teníamos la desazón de pensar cómo se lo tomarían. ¿Lo encontrarían demasiado infantil? ¿Se lo tomarían a mal? ¿O por el contrario considerarían la iniciativa de gran ayuda?

A pesar de todas estas dudas, nos pusimos manos a la obra y elaboramos imágenes muy fáciles de interpretar, no muy grandes y plastificadas. Para indicar los días que se necesita el equipo de educación física hemos elaborado una tabla con los días de la semana a modo de horario y hemos insertado en los días señalados para la asignatura una imagen de un niño con el equipo de educación física. Una foto de nuestra agenda escolar o de la bata nos sirve para indicar su obligatoriedad. Una foto del centro combinada con imágenes del dedo pulgar para arriba o para abajo nos permite preguntar si las familias están satisfechas con la escuela. Con una foto del comedor y la misma imagen preguntamos si se quedarán a comer. Con menor frecuencia también utilizamos emoticonos de caras sonrientes y tristes para que nos comuniquen su estado de ánimo. Utilizar una imagen u otra depende de cada familia y situación. Las escogemos pensando que tienen que ser efectivas y a la vez amables. Y las familias nos responden con la misma amabilidad. Las posibilidades, claro está, son muchas.

Por esta razón tenemos previsto revisar el banco de imágenes cada curso para mejorar las imágenes que utilizamos, reemplazarlas e incluso ampliarlas, y asimismo descartar las que creemos que no han funcionado o que hemos percibido en la expresión de las familias que son demasiado pueriles. La intención es empezar a usar las imágenes, siempre que sea posible, antes de comenzar el curso escolar. En el último inicio de curso se convocó a las familias que no entendían el idioma un rato antes de empezar la reunión general con todas las familias, y con imágenes se les explicaron las cuestiones más importantes. Teníamos nuestras dudas. ¿Cómo se lo tomarían? ¿Les gustaría la idea? La verdad es que lo agradecieron. Ninguna familia mostró reticencias, como mínimo no fueron aparentes. Fue incluso divertido. Además, aunque algunas familias no entendían nada o casi nada, se quedaron a la reunión con las demás familias y así pudieron conocer a las familias del grupo clase de sus hijos. Las ilustraciones y la reunión previa creemos que ayudaron a que entendieran algunas explicaciones de la reunión grupal. O quizás no. Pero, al menos, las ayudamos a que no se sintieran perdidas ni desorientadas en un momento de su ciclo vital repleto de dudas, inseguridades, miedos y desconocimiento del medio, favoreciendo, así, su integración en la escuela, y, por ende, en la sociedad.

Guía de acogida y formulario de opinión: mejorando la acogida de las familias

Maite Lafuente (directora) y Victoria Vidal (jefe de estudios)
Escuela Rambleta del Clot

Mejorar la acogida de las familias extranjeras es una prioridad para el centro escolar. Y, por ello, un grupo de maestros ha estado trabajando en esta cuestión en las sesiones de trabajo que hacemos cada quince días dentro del claustro de maestros. Resultado: dos acciones clave. Elaborar una guía de acogida, con información muy básica y visual, para explicar a las familias recién llegadas en qué consiste la educación obligatoria, cómo funciona el centro y cuál es nuestra metodología de trabajo. Y elaborar, también, un formulario de opinión para recoger la valoración de las familias una vez hayan pasado por todo un año de proceso de acogida e integración.

“Reflexionar para avanzar”. Este es el nombre que damos a las sesiones de formación que cada quince días organizamos en nuestro centro para todos los maestros de la escuela. Formamos grupos de investigación. Y cada grupo se centra en un tema de interés para la escuela y el equipo docente. El objetivo: reflexionar sobre la actuación docente y mejorarla.

Son muchos los temas que abordamos; y el año pasado, curso 2019-2020, una de las cuestiones que nos planteamos trabajar fue “la acogida e integración de las familias extranjeras”. Porque queremos que las familias, todas, se sientan parte esencial de nuestra comunidad educativa. Y porque sabemos, que conseguirlo, depende en gran medida de las acciones de nuestro equipo docente. Así que nos planteamos diferentes preguntas:

... ¿qué necesidades tienen las familias recién llegadas? ¿Deberíamos elaborar una guía de acogida para estas familias? De hacerlo... ¿qué forma debería adoptar esta guía, y cuándo la debemos dar a conocer a las familias? ¿Cómo enfocamos las diferencias de idioma? ...

Y, ante estas preguntas, decidimos emprender 5 grandes acciones: **1. Elaborar una guía de acogida; 2. Elaborar un formulario para recoger la opinión de las familias recién llegadas sobre el proceso de acogida;** 3. Mejorar el apadrinamiento de las

familias recién llegadas; 4. Promover otras culturas; y 5. Mejorar la comunicación familia-escuela. En este texto vamos a centrarnos en las dos primeras acciones.

La guía de acogida

La guía de acogida recoge la información básica y general, en catalán, que debe recibir una familia extranjera cuando llega por primera vez a la escuela. Se trata de un documento con información muy visual (contiene muchas imágenes), concreta, práctica y fácil de descodificar para todas las familias.

El objetivo

Que las familias extranjeras recién llegadas entiendan el funcionamiento general de la escuela y poder mejorar la acogida que les ofrecemos.

La acción

Lo primero que decidimos fue el contenido de la guía. Escolaridad obligatoria; escolaridad mixta; escolaridad gratuita; el gasto escolar (¿para qué?: material, excursiones y colonias); lengua vehicular de la escuela; AFA; servicio de comedor; horario de la escuela; calendario escolar; material necesario; áreas de conocimiento y aprendizaje; metodologías; y comunicación con las familias. Esos fueron los temas que consideramos esenciales. Evidentemente nos hubiera gustado incluir mucha más información porque tenemos muchas cosas que compartir y queremos que conozcan la escuela y nuestro trabajo. Pero consideramos importante racionalizar la información y en el primer encuentro solamente darles los datos imprescindibles. Ya habrá tiempo, en reuniones posteriores, de explicarles cómo funcionan las áreas, qué profesores tienen sus hijos, cómo se organiza un día escolar...

La segunda cuestión con la que trabajamos fue en qué momento debíamos dar a conocer esta guía a las familias. Decidimos hacerlo en el momento de la matrícula, primer contacto familia-escuela. Con la pandemia, y la inscripción de nuevos alumnos online, esta opción quedó anulada. Ahora será el maestro tutor quien dé a conocer esta guía a las familias extranjeras en su primera entrevista con ellas.

A continuación, presentamos esta guía:



GUIA D'ACOLLIMENT FAMÍLIES ESTRANGERES

2020-2021

BENVINGUTS/DES a RAMBLETA



ESCOLARITAT OBLIGATÒRIA

3-5 anys

6-12 anys





ESCOLARITAT MIXTA



ESCOLARITAT GRATUITA



DESPESA ESCOLAR



MATERIAL



MUSEU



COLÒNIES





LA LLENGUA DE L'ESCOLA

CATALÀ



L'AFA

PARES I MARES



enllaç web AFA

extra
escolars



SERVEI DE MENJADOR

enllaç web menjador



PREU:

6,30€





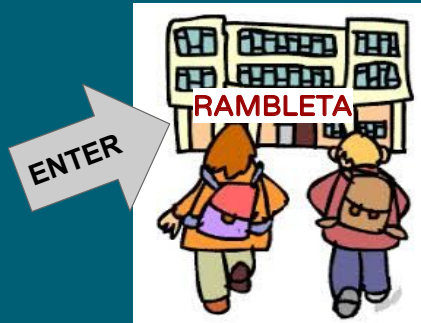
HORARI DE L'ESCOLA

9:00

15:00

12:30

16:30



Posar fotos reals de l'esntrada i sortida



CALENDARI ESCOLAR

Escola Rambleta del Cot

CURS 2020 - 2021

SETTEMBRE 2020	OCTUBRE 2020	NOVEMBRE 2020	DESEMBRE 2020
1	1	1	1
2	2	2	2
3	3	3	3
4	4	4	4
5	5	5	5
6	6	6	6
7	7	7	7
8	8	8	8
9	9	9	9
10	10	10	10
11	11	11	11
12	12	12	12
13	13	13	13
14	14	14	14
15	15	15	15
16	16	16	16
17	17	17	17
18	18	18	18
19	19	19	19
20	20	20	20
21	21	21	21
22	22	22	22
23	23	23	23
24	24	24	24
25	25	25	25
26	26	26	26
27	27	27	27
28	28	28	28
29	29	29	29
30	30	30	30
31	31	31	

GENER 2021	FEBRER 2021	MARÇ 2021
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6
7	7	7
8	8	8
9	9	9
10	10	10
11	11	11
12	12	12
13	13	13
14	14	14
15	15	15
16	16	16
17	17	17
18	18	18
19	19	19
20	20	20
21	21	21
22	22	22
23	23	23
24	24	24
25	25	25
26	26	26
27	27	27
28	28	28
29	29	29
30	30	30
31	31	31

ABRIL 2021	MAIG 2021	JUNY 2021
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6
7	7	7
8	8	8
9	9	9
10	10	10
11	11	11
12	12	12
13	13	13
14	14	14
15	15	15
16	16	16
17	17	17
18	18	18
19	19	19
20	20	20
21	21	21
22	22	22
23	23	23
24	24	24
25	25	25
26	26	26
27	27	27
28	28	28
29	29	29
30	30	30
31	31	

Vacacions i festes

- * Dilluns 7 de desembre, La festa llura disposició.
- * Del 22 desembre al 7 de gener, vacances de Nadal i setmana excelsa.
- * Dilluns 15 de febrer, Dia Festa llura disposició.
- * Del 27 al 5 d'abril, vacances Setmana Santa (amb els nens).
- * Dimecres 23 de maig, 3a festa llura disposició.
- * Dilluns 7 juny, 4a i 5a jornada continuada.
- * Dimarts 22 de juny finalitzen les classes.



3-5 anys

MATERIAL PARVULARI





ÀREES DE CONEIXEMENT

DESCOBERTA D'UN MATEIX I DELS ALTRES



DESCOBERTA DE L'ENTORN



COMUNICACIÓ I LLENGUATGES



MATERIAL PRIMÀRIA

6-12 anys



4t, 5è i 6è



EDUCACIÓ FÍSICA

MATERIAL PRIMÀRIA



CICLE INICIAL I
CICLE SUPERIOR
ANEM A LA PISCINA



HEM DE PORTAR



BANYADOR



XANCLETES

TOVALLOLA



ROBA DE RECANVI

CASQUET



ULLERES



MOTXILLA



BOSSA PLÀSTIC



PRIMÀRIA: 6-12 anys



ÀREES D'ENTENYAMENT



LLENGUA
CATALANA



MATEMÀTIQUES



MÚSICA



LLENGUA
CASTELLANA



CONEXIMENT
DEL MEDI



PLÀSTICA



ENGLISH



EDUCACIÓ
FÍSICA



VALORS

PRIMÀRIA: 5-12 anys



METODOLOGIES

ROTLLANA



ESPIRALS



PROPOSTES



TALLERS



COMUNICACIÓ FAMÍLIES



TUTOR/A



ESCOLA



ESCOLA



FAMÍLIES DELEGADES



TUTOR/A-FILL/A





ADRECES D'INTERÈS

https://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematics/immigracio/acollida/holafamilia/catala/#bloc2
català, castellà, anglès, francès, urdú, amazigh, darja, panjabi, xinès
http://dps.gencat.cat/WebAcollida/AppJava/ca/Seleccio_idioma.jsp.html

https://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematics/immigracio/acollida/dvd_dacollida/educacio/
català, castellà, anglès, francès, àrab, urdú, amazigh, xinès, romanès, rus

<http://ensenyament.gencat.cat/ca/actualitat/escolasegura/recursos/documentacio-families-escola/documentos-altres-idiomes/>

alemany, anglès, àrab, aranès, búlgar, castellà, francès, italià, polonès, portuguès, romanès romaní, rus, tagal, ucraïnès, urdú, wòlof, xinès



El formulario para recoger la opinión de las familias recién llegadas sobre el proceso de acogida

Las nuevas familias llegan a la escuela. Nos presentamos; les damos la guía de acogida; las convocamos a otras reuniones; les intentamos dar la mano para que se sientan apoyadas y comprendidas. Pero... ¿lo hacemos bien? Ante esta pregunta surgió la idea de elaborar un formulario que recogiera la opinión de aquellas familias extranjeras que ya habían vivido el proceso de adaptación anteriormente.

El objetivo

Conocer la opinión de las familias, darles voz, y mejorar la acogida que hacemos a partir de sus valoraciones e ideas.

La acción

Elaboramos un formulario sencillo, con preguntas directas: *¿Qué información les había sido de más utilidad? ¿Quién les había ayudado más? ¿Qué les hubiera gustado encontrar?* El maestro-tutor de cada grupo clase pasa el formulario a aquellas familias que ya han vivido el proceso de adaptación (en la primera entrevista individual del curso siguiente al que llegaron). Así, el maestro puede hacer de guía, ayudarles a comprender las preguntas y a expresarse en sus respuestas. Nos interesa conocer su voz y su opinión; y para ello debemos hacerlo a través del canal que ellos valoran más: la comunicación directa cara a cara. Pensamos, además, que esta acción no solamente ayuda a la escuela a establecer qué recursos seguir utilizando y qué estrategias modificar o mejorar, sino que también es una manera de empoderar a las familias; de hacerlas sentir parte de la comunidad; de hacerles ver que su opinión cuenta, y mucho, en la escuela.

Primer año de las familias delegadas: relato de nuestros primeros pasos

Jaime de Lamo (director) y Emma Brújula (directora pedagógica)
Escuela Escolàpies Sant Martí

El curso 2019-2020 pusimos en marcha la figura de las *familias delegadas de clase*. La familia delegada es el referente del resto de familias y ejerce como portavoz de sus inquietudes, dudas y comentarios. También, en nuestra escuela, la familia delegada es responsable de acoger, ayudar y acompañar a las familias extranjeras que llegan nuevas al colegio. En este texto explicamos el proceso que seguimos en la implementación de esta figura, así como cuáles son sus funciones y derechos.

El curso pasado (2019-2020) fue el primero que implementamos la figura de las familias delegadas como puente entre el docente y las familias del grupo clase. Desde el equipo directivo vimos la necesidad de mejorar la relación con las familias, y pensamos que esta figura podría ayudarnos a conseguir una mejor comunicación y colaboración con estas. ¿Cuáles fueron los pasos que seguimos para incorporar esta figura en el funcionamiento de la escuela?

- **INICIOS OCTUBRE:** En la reunión grupal de inicio de curso, una vez estuvieron todas las familias con el maestro-tutor de sus hijos e hijas, éste les explicó la voluntad del centro de crear una nueva figura para mejorar la relación entre el maestro-tutor y las familias del grupo clase. Les explicó de forma resumida cuál era el objetivo de la iniciativa, cuáles serían las funciones de la familia delegada, y qué beneficios podría tener esta nueva dinámica comunicativa en la relación familia-escuela. Después, animó a los asistentes a presentarse como candidatos a delegados de clase. Días más tarde, se presentaron las candidaturas, y se escogió a aquel solicitante que cada maestro-tutor consideró más adecuado para fomentar y favorecer la relación familia-escuela (familias que llevaban más tiempo en el colegio, o que conocían bien las líneas pedagógicas de la escuela por ser grandes colaboradores en actividades realizadas en el centro, o familias que realmente mostraron especial interés por realizar esta función).

- FINALES OCTUBRE: hicimos una primera reunión con todas las familias delegadas para explicarles en qué consiste '*ser familia delegada*', y cuáles son sus funciones, derechos y obligaciones. De forma resumida, son los siguientes:

Colaboración con el tutor o tutora:

- Hacer de enlace entre el tutor o tutora y las familias del grupo en temas de interés para la clase.
- Llamar a promover la colaboración.

Colaboración con la Asociación de Familias de Alumnos (AFA):

- Fomentar la participación de las familias en las diferentes comisiones de la AFA.
- Detectar necesidades de formación o inquietudes de las familias.
- Recoger propuestas en relación con los servicios que gestiona la Asociación de familias.
- Hacer llegar propuestas de mejora al Consejo Escolar y al Equipo Directivo de la escuela.

Dinamización de las familias:

- Promover la convivencia y el buen clima escolar.
- Promover los canales de comunicación del centro y su buen uso.
- Motivar y dinamizar a las familias del grupo clase, favoreciendo su participación en las actividades organizadas por la escuela o la AFA.
- Acoger a las nuevas familias que se incorporan al grupo clase y ayudarlas en el proceso de inclusión en la Comunidad Educativa.

Coordinación:

- Asistir a las reuniones de coordinación de delegados.
- OCTUBRE/NOVIEMBRE: iniciamos la comunicación entre docentes y familias delegadas a través de una aplicación móvil tipo WhatsApp. Creamos un grupo con

los maestros-tutores, el equipo directivo, y las familias delegadas de cada curso, con el fin de agilizar la comunicación con dichas familias.

- **MARZO:** celebramos una segunda reunión para evaluar la función de los delegados de clase durante los dos primeros trimestres y para diseñar mejoras en su funcionamiento. Uno de los temas en los que trabajamos fue la acogida de las familias recién llegadas, pues queremos incidir y fomentar esta función de la familia delegada. Y, en este sentido, les propusimos una tarea: elaborar un documento con dos tipos de propuestas. En primer lugar, propuestas de cómo ellos pueden acompañar y ayudar a las familias extranjeras cuando llegan nuevas al centro; y, en segundo lugar, con propuestas de qué podemos hacer desde la escuela (maestros y equipo directivo) para mejorar la acogida y la participación de estas familias recién llegadas. Pues creemos que a menudo, como docentes, tenemos buenas (y no tan buenas) ideas y propuestas de cómo hacer las cosas, pero siempre es necesario incorporar la opinión de las familias para integrar y dar respuesta a las inquietudes de toda la comunidad educativa. Además, las familias ven qué sucede más allá de la puerta del colegio, lo que pensamos nos puede aportar una visión diferente que ayude a diseñar planes de acción más eficaces.
- **MARZO (DÍAS DESPUÉS DE LA REUNIÓN):** llegó la pandemia, y a consecuencia de ella y de la ingente cantidad de trabajo que tuvimos que hacer frente el documento con tales ideas nunca llegó a redactarse...

No obstante, este curso escolar hemos vuelto a trabajar con las familias delegadas, y los pasos que hemos dado (hasta el momento de redactar este capítulo) han sido los siguientes:

- **PRINCIPIOS SEPTIEMBRE:** las familias delegadas contactaron con la dirección del centro para solicitar los datos de las familias de nueva incorporación y así poder incluirlas en el grupo de WhatsApp de familias y llamarlas para ofrecerles su ayuda y resolver sus dudas. La escuela llamó a estas familias para pedirles permiso para compartir sus datos personales y su teléfono de contacto con la familia delegada.
- **MEDIADOS SEPTIEMBRE:** antes de empezar el curso escolar la familia delegada llamó a las familias extranjeras de su grupo-clase para ofrecerles su ayuda y acompañamiento. Además, a través del grupo de WhatsApp, estas familias compartieron el plan de organización del centro (que tuvimos que implementar debido a la pandemia), y resolvieron las dudas, que fueron muchas, de las familias del grupo-clase.
- **UNA VEZ INICIADO EL CURSO:** en caso de confinamiento de alguna clase se ha acompañado a las familias de nueva incorporación desde el chat (WhatsApp)

para recordar horarios de conexión vía la plataforma virtual MEET, horarios de realización de las PCR o la fecha de retorno al centro. También, se les ha asesorado sobre cómo cumplimentar la documentación relativa al uso de los datos SARS COVID-19.

Otra acción implementada este curso ha sido la comunicación vía WhatsApp entre la familia delegada de una clase y la Directora General cuando su grupo ha sido confinado. El objetivo ha sido mantener un contacto cercano y directo, y potenciar así la comunicación y el entendimiento entre familias y escuela.

Ahora, seguimos trabajando en la definición y roles de esta figura, que está funcionando muy bien. Una familia procedente de la República Dominicana ha agradecido la acción y se ha sentido acogida y respaldada este año (curso 2020-2021) formando parte del grupo de WhatsApp de la clase de su hijo. Otra familia de origen asiático también nos ha manifestado el buen funcionamiento del chat cuando se confinó el grupo de su hijo. Cuando realicemos las encuestas de calidad a finales de curso, y recibamos la opinión de las familias extranjeras (a las que se les animará a participar), obtendremos un feedback sobre qué podemos hacer para mejorar esta iniciativa.

Las familias acogedoras: cuestión de actitud

Maite Pardina (directora) y Marta Baró (jefe de estudios)
Escuela Heura

Durante el curso 2019-2020 pusimos en marcha la figura de la *familia acogedora*. De manera voluntaria, una familia de cada grupo-clase asumió el rol de familia acogedora, lo que significa que sería la encargada de acompañar a la/s familia/s extranjera/s y ayudarla/s a traducir o comprender las notas e informaciones que llegaban desde la escuela. Ahora bien, el resultado ha sido desigual. Hubo clases en las que familia acogedora y familias extranjeras creyeron en el potencial de esta figura, y la iniciativa fue todo un éxito. Y hubo otros escenarios en los que la estrategia no funcionó en absoluto, bien porque la familia acogedora no se implicó en sus funciones, o bien porque la familia extranjera no lo vio como una oportunidad y no hizo uso de dicha figura.

De manera natural (sin ninguna influencia por parte de la institución educativa) hay familias que apadrinan a otras familias extranjeras. Porque se conocen del vecindario, porque son del mismo grupo clase, por amistad... Y las ayudan a traducir la información que envían los docentes, resuelven sus dudas y las cogen de la mano para participar dentro de la escuela. Ante esta realidad, que funciona, el equipo directivo y docente nos planteamos que una buena estrategia podría ser implantar esta figura de 'acompañante' en todas las clases, de manera que todas las familias extranjeras tuvieran a alguna familia como referente que les ayudara a traducir notificaciones de la escuela, a resolver sus dudas, y a comprender mejor nuestro sistema educativo.

A menudo la relación entre iguales (familia-familia) es más fluida que la relación entre docente y familia, simplemente por una cuestión de confianza y semejanza. Y esto es especialmente relevante cuando hablamos de ciertos colectivos extranjeros, quienes por razones culturales ven al docente como una persona experta a quien no se debe cuestionar ni preguntar (si él no te lo pide). Además, el porcentaje de alumnos y alumnas de origen extranjero de la escuela es bajo (no llega al 20%), pero hay una gran diversidad de orígenes y culturas. Y, a diferencia de otras escuelas, donde existe una mayoría paquistaní, o magrebí, o de origen chino..., que crean comunidad y se

ayudan mutuamente, en nuestro centro estas familias inmigrantes muchas veces no se conocen, por lo que aún se hace más necesaria la existencia de esta familia acogedora. Así pues, el curso pasado (2019-2020) pusimos en marcha la iniciativa de crear una figura que fuera el referente de las familias extranjeras de cada grupo clase.

En la reunión con todas las familias, que se realiza en septiembre, el maestro-tutor les explicó en qué consistía la figura de la familia acogedora y les alentó a que se ofrecieran como voluntarias para acompañar a las familias extranjeras que lo necesitaran. En todas las clases hubo alguna familia que aceptó el encargo.

Clase de P3. Sí, quiero, ¡por supuesto!

“Hola a todos. Soy la mamá de Raquel. Formo parte de la comisión de convivencia de la escuela y la verdad es que me encanta esta iniciativa que proponéis. Soy traductora y domino el inglés, el alemán, el francés, el castellano y el catalán, y puedo entender algunas palabras en árabe y chino. Me ofrezco como voluntaria para ayudar a todas las familias que lo necesiten y traducirles todas las circulares e informaciones que envíe la escuela. Bueno, hoy en día hay alguna familia que ya me lo pide, pero puedo hacerlo con todas las que lo necesiten. Si os parece bien, puedo crear un grupo de WhatsApp con todas las familias extranjeras no catalanoparlantes del grupo-clase y así podremos tener una comunicación fluida y rápida. ¿Qué os parece?”

Clase de segundo de primaria. Venga va... acepto

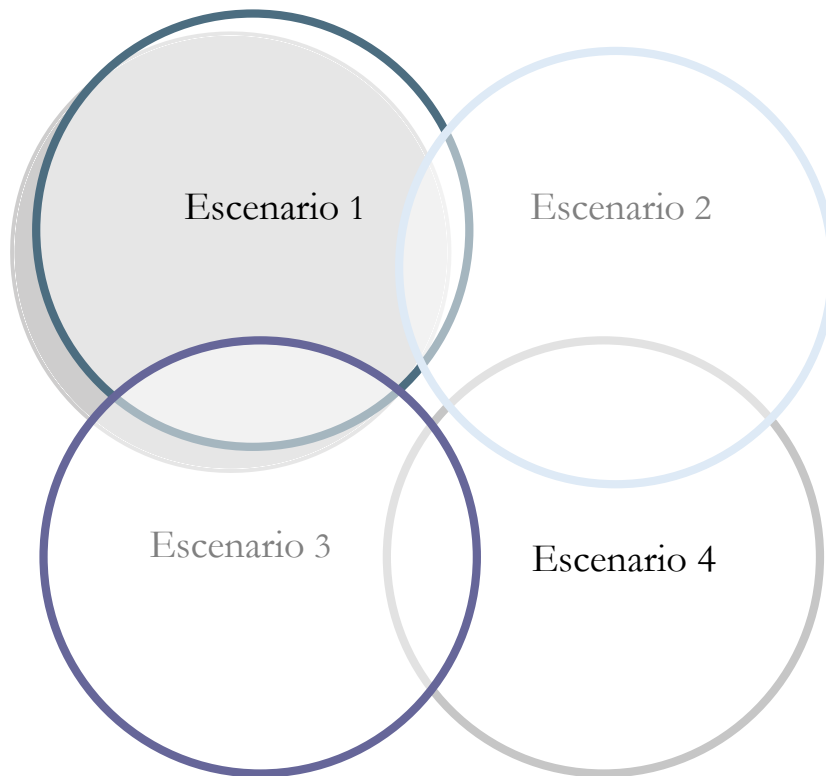
“Hola a todos. Yo soy la mamá de Jorge. Ya me pongo yo para hacer de familia acogedora.”

Evaluación

Como podéis imaginar, después de un año, hemos visto que el resultado ha sido muy diferente según la clase, pero también según las familias implicadas.

Para que la figura de *familia acogedora* funcione, debe de existir una posición de voluntad absoluta por parte de la familia que acoge, y que sea ésta quien dé un paso al frente. Si la empujamos nosotros (los maestros) a que dé ese paso al frente, es mucho más difícil que funcione. Lo mismo sucede por parte de las familias extranjeras. Cuando estas ven la figura de la familia acogedora como una oportunidad para estar informadas y poder acercarse y conocer mejor la escuela, la figura funciona. Si las familias extranjeras no lo conciben así, y lo ven como algo impuesto, simplemente no contactan con esa persona acogedora y no aprovechan el recurso que se les ofrece.

Por lo tanto, al final te das cuenta de que todo es cuestión de actitud. Actitud por parte de las familias acogedoras, y actitud por parte de las familias extranjeras. Así que, para que el binomio informador e informado funcione, ambos deben querer informar y ser informados; ayudar y ser ayudados. Podríamos dibujar, pues, cuatro escenarios diferentes. Y en solamente uno la figura de la familia acogedora funcionaría (escenario 1):



Escenario 1: familia acogedora quiere, familia extranjera quiere.

Escenario 2: familia acogedora quiere, familia extranjera no quiere.

Escenario 3: familia acogedora no quiere, familia extranjera quiere.

Escenario 4: familia acogedora no quiere, familia extranjera no quiere.

¿Qué proponemos desde el centro para que el escenario 1 sea el mayoritario en todas las clases y en todas las escuelas de nuestro país?

Para mejorar la actitud de las familias acogedoras: realizar un trabajo previo con todas las familias y explicarles la importancia de formar una comunidad educativa cohesionada, las funciones de la familia acogedora, los beneficios que dicha figura tiene en las familias extranjeras, pero también en sus propios hijos... Es decir, realizar una sesión

informativa/formativa para sensibilizar a toda la comunidad educativa. Y, una vez tengamos a las familias voluntarias, acompañarlas. Se podrían realizar reuniones mensuales o bimensuales entre todas las familias voluntarias y algún maestro-tutor para compartir experiencias y dudas y guiarles en cómo proceder en su tarea de acompañantes. También es importante que la comunicación entre la familia acogedora y el maestro-tutor de cada grupo-clase sea fluida y constante, por ejemplo, a través del WhatsApp. El objetivo de ambas propuestas es que las familias acogedoras sientan que no están solas y que, desde la escuela, las guiamos en qué estrategias utilizar para realizar la función de *familia acogedora*; porque su papel es esencial y la escuela confía en ellas y las apoya.

Para mejorar la actitud de las familias extranjeras: también es importante realizar alguna acción previa a la implementación de la estrategia en sí. Debe haber, primero, una sensibilización por parte del colectivo inmigrante para entender qué significa el hecho educativo en nuestro país. Sería interesante que un mediador intercultural les explicara cómo es nuestro sistema educativo, qué se hace en la escuela y qué implica por su parte. Después, seguramente, su actitud hacia las iniciativas de la escuela para favorecer su integración sería mucho más positiva.

Madres delegadas, familias acogedoras

Lluïsa Llenas (directora)
Escuela Pau Casals Horta

Llega un nuevo alumno al colegio. El curso ha empezado, todo es nuevo y desconocido. Es importante que tanto el alumno como la familia se sientan acogidos y seguros. Idiomas, costumbres y a menudo formas diferentes de entender la escuela pueden suponer una barrera para una plena integración. Las familias delegadas asumen un papel primordial acompañando las nuevas familias y facilitando su incorporación a la escuela y al grupo.

En el momento que matriculamos a un niño o niña durante el curso ponemos en marcha todos los protocolos para acoger tanto al alumno como a la familia. Somos muy conscientes de las dificultades que supone integrarse en el colegio y conocer la organización, los profesores, los alumnos y las familias. Tanto para los niños como para sus familias no es fácil integrarse en un grupo ya consolidado, y entendemos, por lo tanto, que todos debemos hacer un esfuerzo para asegurar una buena acogida.

Es muy habitual que las familias que se incorporan durante el curso sean de otras nacionalidades, lo que supone, además, idiomas, costumbres y a menudo formas diferentes de entender la escuela. Se hace imprescindible, por tanto, establecer un buen canal de comunicación y un acompañamiento tanto del/la nuevo/a alumno/a como de las familias.

En lo referente a la acogida del alumno, en cuanto recibimos una solicitud de matrícula, informamos al tutor o tutora de la clase. Éste habla con los niños, preparan la acogida y deciden quién será el compañero guía que se encargará de acompañar y ayudar al nuevo alumno en el proceso de adaptación. Hace años que en colegio tenemos implantada esta figura del compañero guía y los resultados son muy positivos. El nuevo alumno se siente más seguro, mejora su relación con todos los demás compañeros y se adapta más rápido a todo el funcionamiento escolar. Entonces, ¿por qué no adoptar la misma estrategia para acompañar e integrar a las familias? Así pues, el curso pasado (2019-2020) decidimos incorporar de forma activa a las familias delegadas en la acogida de las familias que acaban de llegar a nuestra escuela.

Ahora, cuando recibimos una solicitud de matrícula, informamos al tutor o tutora de la clase y también al delegado/a de aula. Les explicamos la inminente incorporación y la familia delegada se encarga también de preparar la acogida con el resto de madres y padres del grupo clase, quienes se organizan para decidir quién puede ser la familia más adecuada para acoger a la nueva familia. Es decir, el papel de familia acogedora no lo asume la misma familia delegada, sino que, entre las familias del grupo-clase, deciden quien será la persona que ejerza la función de acompañante de acuerdo a la nacionalidad de la familia recién llegada, su nivel de idioma, el lugar donde reside... Así pues, una vez las familias encuentran al mejor candidato, la familia escogida asume el papel de acompañante y si es necesario de traductora, y se encarga también de poner a la nueva familia en contacto, si se da el caso, con otras familias de la misma nacionalidad.

Todos y todas estamos a punto para recibirlos. En el momento de la matrícula procuramos dedicarle el tiempo necesario, ya que entendemos que es mucha la información con la que los bombardeamos. Así que no tenemos prisa y damos tiempo para que las familias vayan asimilando y entendiendo todos los mensajes que les damos, y también para que el centro pueda recoger aquella información necesaria para transmitirla, después, al resto de personal docente que estará implicado en el proceso de educación y aprendizaje del nuevo alumno.

Más concretamente, dividimos el proceso en dos partes. Hacemos una primera reunión en la que nos ocupamos del papeleo (matrícula, documentación, autorizaciones, cuotas, becas...); y, en una segunda reunión, pedimos que asista también el alumno (junto a su familia) y dedicamos el tiempo necesario para explicar el funcionamiento del colegio a ambos, sin olvidarnos de presentar al conserje, ya que será la persona a la que verán cada mañana y les atenderá al entrar en el colegio. Una vez explicado el funcionamiento general del centro, presentamos a la madre delegada a la familia y al compañero guía al alumno.

La familia recién llegada se queda en la sala con la familia delegada, quien les explica la organización del grupo de padres y madres, les pide permiso para incorporarlos al grupo de WhatsApp de las familias y les presenta a la madre o padre que se ocupará de apoyarlos y acompañarlos.

Este ha sido el primer curso que hemos incorporado en el protocolo de acogida de las nuevas familias a las familias delegadas y la valoración es 100% positiva. Las familias del grupo clase valoran muy bien el hecho de conocer la nueva incorporación en la clase de sus hijos, y no enterarse accidentalmente cuando lo comentan los niños. Y las familias recién llegadas también agradecen que haya alguna persona con quien puedan contactar si lo necesitan, sintiéndose más apoyadas y acompañadas.

En resumen, este proceso contribuye a hacer mucho más fácil la adaptación del niño/a y la nueva familia a la escuela, nos ayuda a dar valor a la diversidad cultural de nuestro centro y refuerza tanto el sentimiento de grupo como su cohesión.

Bloque 2

Comunicación familia-escuela

¿Adaptamos la comunicación?

Lo importante es que el mensaje llegue a las familias

Enric Roig del Amor (director) y Ricard Casanovas Jové (coordinador de bachillerato)
Escuela Mare de Déu de Núria

Ante la pandemia del COVID-19 la comunicación con las familias ha cambiado, porque también lo ha hecho el contexto educativo. En la escuela hemos implementado nuevas estrategias para comunicarnos con las familias. Y de todas las estrategias que hemos puesto en marcha, queremos poner en valor el uso de una comunicación bilingüe para aquellas informaciones esenciales. Porque el resultado de esta adaptación ha sido conseguir unas familias más implicadas en la educación de sus hijos, más comunicativas y con mayor confianza hacia la escuela y sus docentes.

En Cataluña, la lengua vehicular de las escuelas es el catalán. La comunicación con las familias, pues, también es en catalán. No obstante, la pandemia ha cambiado el mundo. Y también ha cambiado la forma en que nos comunicamos con las familias. Hemos sustituido los carteles y las circulares por los emails y las videoconferencias vía zoom. Aquella interacción, aquel feedback, el uso de la comunicación no verbal... se ha dejado a un lado para dejar paso a las pantallas de móviles y ordenadores. Canales más fríos y en los que se pierde, en cierta medida, la calidez y confianza que se establece con un contacto directo cara a cara. Pero ahora también somos más abiertos, con más capacidad de adaptación. Más resilientes en general. Y a veces, para innovar, no hace falta llevar a cabo grandes cambios ni complicadas maniobras. Simplemente, si uno quiere llegar a un objetivo, y lo quiere de verdad, va a poner en marcha pequeños ajustes para conseguirlo. Y esto es lo que hacemos en nuestro colegio.

A raíz de la eclosión del COVID-19, y de todos los cambios repentinos que nos ha tocado vivir, hemos visto la necesidad de mejorar la comunicación con las familias y asegurar que los mensajes que transmitimos llegan a toda la comunidad educativa. De hecho, la comunicación con las familias siempre ha sido una cuestión vital en nuestro colegio, pero la nueva situación ha incrementado la necesidad de poner en conexión profesionales y familias. Y, de los muchos cambios que hemos implementado en el

ámbito de la comunicación, queremos poner en valor un pequeño gesto de empatía. Porque, como hemos comentado, con pequeños gestos se consiguen grandes cosas.

¿De qué estamos hablando? Simplemente de utilizar otro código, el castellano, cuando ha sido necesario. Esto no significa que todas las informaciones que el centro envía a las familias se escriban en castellano u otras lenguas distintas al catalán, no. La lengua vehicular es el catalán, y debemos preservar su continuidad en las instituciones educativas y, además, trabajar para que las familias extranjeras se alfabeticen en nuestro idioma. Pero por encima de todo, lo importante es que el mensaje sea leído y comprendido. Por ejemplo, cuando emitimos informaciones a todas las familias del centro cuya comprensión es de vital importancia para el buen funcionamiento de la escuela, como protocolos (ante el COVID-19 este tipo de informaciones se ha generalizado en todas las escuelas) o circulares más delicadas, utilizamos el castellano, junto al catalán. También, por supuesto, para la comunicación individual, cuando hablamos con las familias que no entienden el catalán, utilizamos el castellano, ya sea vía telefónica, por email o videoconferencia. En resumen, nos adaptamos. Pero no solo nosotros lo hacemos.

Las familias también responden ante esta pequeña innovación, o llamémosle adaptación al contexto, que desde la escuela realizamos. Y lo hacen incrementando su comunicación con el centro. Esto significa, por un lado, que el uso de mensajes bilingües (catalán y castellano) les agrada, les hace sentirse integradas y tomadas en consideración. Y, por consiguiente, también ellas se comunican más con el centro educativo. Y ayudan a sus hijos. Y nos escriben. La verdad es que la pandemia nos ha servido para darnos cuenta de que las familias están más presentes en la educación de sus hijos de lo que podíamos pensar en un primer momento. Porque nos escriben más. Y nos preguntan más. Y demuestran con sus mensajes que les importa la escuela y la educación de sus hijos. Y que quieren entender lo que hacen sus hijos e hijas en clase para poder ayudarles en casa y crear así el tan ansiado continuum educativo del que todos los profesionales hablamos. Incluso aquellas familias que tienen un nivel bajo en lengua castellana mandan emails en dicha lengua. Escriben el texto en su lengua, lo pasan por un traductor, y lo envían en castellano. Enviamos una circular y las familias, incluso las de origen extranjero con dificultades para entender y comunicarse con nuestra lengua, contestan. Y nosotros vemos que han pasado el traductor, pero contestan. Y dicen, preguntan, sugieren.... Y nos alegra saber que quizás nosotros (maestros y equipo directivo), hemos favorecido esta comunicación con las familias extranjeras simplemente siendo más abiertos y empáticos.

El uso del WhatsApp para la comunicación familia-escuela

Maite Guzmán (directora 2020) y Toni Alonso (director 2021)
Escuela Mare de Déu de Montserrat

El WhatsApp es una herramienta rápida, eficaz y de uso extendido entre todas las familias. El año pasado, con la pandemia, empezamos a utilizar este canal para la comunicación familia-escuela (de momento, solamente para enviar desde la escuela mensajes a las familias, no como un canal bidireccional). Y la valoración es muy positiva. Todas las familias, incluso las que viven en situaciones más vulnerables, reciben el mensaje, porque todas tienen móvil y saben utilizar el WhatsApp. Por lo tanto, hemos conseguido superar algunas de las barreras existentes (falta de acceso y de habilidades/conocimientos) para la comunicación familia-escuela a través de herramientas digitales.

Sobre el uso del WhatsApp para la comunicación familia-escuela... surgen dudas, muchas dudas. Y miedos, muchos miedos. Puede usarse indebidamente... pueden crearse dinámicas comunicativas inapropiadas... Son muchos los argumentos que aparecen en los discursos de maestros y equipos directivos cuando se habla de la incorporación del WhatsApp para la comunicación con las familias. Pero, si miramos la herramienta desde el lado opuesto, el Whatsapp puede ser un canal inmediato y eficaz. Todas las familias lo utilizan en sus relaciones sociales diarias, y funciona. Entonces... ¿Por qué no utilizarlo en las escuelas como canal de comunicación entre familias y docentes?

Desde hace tiempo, en nuestro centro, queríamos utilizar herramientas de comunicación que fueran de uso normalizado para las familias. El uso del WhatsApp deambulaba por los pasillos del colegio, pero más bien como un fantasma del futuro que del presente. Ahora bien, con la llegada del confinamiento domiciliario todo se aceleró. Tuvimos la necesidad, inmediata, de establecer una comunicación directa, rápida y fluida con las familias. Y empezamos a utilizar el WhatsApp. No fue una estrategia pensada ni premeditada, sino fruto de una necesidad impuesta y sobrevenida. De hecho, empezamos el confinamiento recogiendo los emails de todas las familias para tenerlas conectadas. Y los conseguimos, sí, pero después de muchas llamadas, muchas horas, y mucha perseverancia. Pero a través del email la comunicación no era fluida con todos

los hogares. Había familias que se habían hecho una cuenta de email porque desde la escuela lo pedíamos. Pero no sabían cómo utilizarla. Y otras familias ya tenían una cuenta activada, pero tampoco la utilizaban por falta de conocimientos o de recursos, o simplemente por no necesitarlo (trabajos, relaciones sociales, etc.). Algo fallaba, necesitábamos algo más. Y, en este contexto, pensamos: ¿por qué no aprovechar los medios que las familias ya tienen y utilizan en sus vidas diarias para comunicarnos con ellas? Es decir, no pedirles que utilicen nuevos medios, sino adaptarnos nosotros a *sus medios*. Es, simplemente, un cambio de enfoque. Y... ¿cuál es el medio de comunicación más universal hoy en día entre nuestras familias? El WhatsApp. Entonces, ¿Por qué no utilizarlo?

Y así lo hicimos. Nos pusimos en contacto con una empresa, que gestiona la aplicación y nos cede la plataforma. Es un servicio gratuito para las familias, y además anónimo. Es decir, no creamos grupos de WhatsApp, sino que cada familia recibe el mensaje de manera individual. Como si fuera un email o una 'antigua' circular. Y decimos antigua porque gracias a esta innovación sobrevenida hemos cumplido con otro objetivo que hacía tiempo también deambulaba por los pasillos del colegio: eliminar los comunicados en soporte papel. Ahora los únicos documentos que enviamos en formato papel son los que deben firmar las familias y ser devueltos al centro (las autorizaciones). El resto, lo hacemos a través del WhatsApp o del email. El WhatsApp para las informaciones generales de escuela, que se envían desde la dirección del centro; y el email para la comunicación maestro-tutor y familias. Un canal, el email, que también hemos reinventado. Ahora, en lugar de que cada maestro tenga su correo institucional, y de que las familias vayan cambiando año tras año de dirección de email a la que deben enviar los mensajes (según el maestro-tutor que tienen), se ha creado un email con el año de promoción del alumnado para que acompañe a las familias durante toda la escolarización de sus hijos. De manera que las familias siempre envían el email a la misma dirección, y es el maestro quien cada año tiene una cuenta diferente (la del año de promoción de sus alumnos).

Por poner un ejemplo: *Abdul es el padre de Rachid, que está cursando primero de primaria. Cuando Rachid estaba en P3, Abdul escribía emails a la maestra-tutora de su hijo a la dirección de email estefania.coit@xtec.cat; cuando Rachid estaba en P4, los escribía a la dirección jordi.teixidó@xtec.cat; cuando Rachid estaba en P5, los escribía a la dirección pere.tomas@xtec.cat. Y ahora que está en primero de primaria, los escribe a la dirección alumnos2014@xtec.cat. Y el año siguiente seguirá escribiéndolos a esta dirección, y el otro, y el otro... hasta que Rachid tenga 12 años y termine la educación primaria obligatoria.*

Así es más fácil que Abdul sepa dónde enviar un email cuando quiere comunicarse con el maestro-tutor de Rachid. De nuevo, un cambio de enfoque. En lugar de que

sean las familias las que se adaptan a la escuela, somos nosotros, la escuela, la que se adapta a las familias.

El resultado de esta segunda acción aún la desconocemos. Tendrán que pasar unos años para ver si el establecimiento de una única dirección de email facilita que las familias normalicen dicha dirección como el canal para comunicarse con el maestro y, consecuentemente, se consiga una comunicación familia-escuela más constante y eficaz. Pero el resultado de la primera acción, el uso del WhatsApp, sí que lo conocemos. Y la valoración es muy positiva. Todas las familias reciben el mensaje y, por lo tanto, todas las familias forman parte, por igual, de nuestra comunidad educativa. Entonces, profesionales de la educación y futuros docentes... ¿por qué no utilizamos el WhatsApp? Muchas veces nos aferramos a implementar nuevas plataformas digitales que son de difícil acceso para las familias: requieren la instalación de la plataforma, claves de acceso, un aprendizaje de la interface... en resumen, un conjunto de acciones que emergen como barreras a la comunicación familia-escuela, sobre todo para aquellas familias más desfavorecidas, con bajos niveles de alfabetización digital y pocos recursos tecnológicos. Con el uso del WhatsApp, parece que todo es más fácil.

Mejorar las reuniones grupales para mejorar la información, conocimiento y confianza de las familias

Jordi Gálvez, M^a Luz Sorribes (dirección 2020) y Maika Jiménez (directora 2021)
Escuela Taxonera

Este curso 2020-2021 hemos celebrado la reunión de inicio de curso antes de que los niños se incorporaran a la actividad lectiva. Este cambio de calendario (ya que siempre se celebra a finales de septiembre-octubre) ha servido para tranquilizar a las familias, darles la información que requerían, resolver sus dudas, y aumentar su confianza con el centro y sus profesionales. Además, con el mismo objetivo de mejorar la información y la confianza que tienen las familias con la institución, hemos puesto en marcha otra acción innovadora: la realización de 3 reuniones grupales (del grupo clase) durante el curso, una por trimestre. A continuación, explicamos las razones que nos llevaron a implementar ambas estrategias.

Todos los profesionales del centro tenemos muy claro que uno de los retos educativos es la mejora de la información que damos a las familias. Pues, si las mantenemos informadas, confiarán en el centro y en sus profesionales y la relación entre ambos agentes será positiva y de calidad. Por este motivo, desde nuestra escuela hemos querido mejorar las reuniones grupales de inicio de curso con las familias (reuniones que se celebran a principio de curso con todas las familias del grupo-clase para informales de los aspectos generales de la escuela y de cómo va a organizarse el curso académico que acaba de empezar).

Las familias estaban nerviosas, inquietas. Nos preguntaban. Querían saber cómo sería el inicio de curso; por qué puerta entraría su hijo y por qué otra saldría su hija; qué podían traer los niños a la escuela y qué estaba prohibido llevar; cómo se sentarían los alumnos....

Que las familias estén informadas siempre es importante. Pero en este curso 2020-2021 (que siempre recordaremos como el curso escolar del COVID-19) nos dimos cuenta de que esta información no era importante, sino que más bien era *imprescindible*. Además, las familias no podían entrar al centro ni para tramitar las matrículas, ni para la reunión informativa de inicio de curso (medidas anticovid), así que era necesario

buscar alguna estrategia para resolver sus dudas y preocupaciones, y darles confianza. *Hacer una reunión informativa para todas las familias antes de empezar el curso escolar. Y después, durante el curso, llevar a cabo una reunión por trimestre con cada grupo-clase para ir informándoles de cómo va la situación, cómo están trabajando sus hijos e hijas, qué adaptaciones se están haciendo, qué estrategias se seguirán en los meses venideros...* Esta fue la estrategia que creímos podría funcionar.

Vivimos en una sociedad incierta. Pero ahora, con la pandemia (donde todo es desconocido, nuevo...), la incertidumbre es aún mayor. Y ante esta incertidumbre, quisimos afianzar el conocimiento que tienen las familias sobre la escuela y lo que hacen sus hijos e hijas dentro de las aulas. Porque cuando todo es incierto, encontrar un recoveco de seguridad y certeza, se agradece. Así que nos planteamos cómo gestionar la primera reunión grupal para que las familias tuvieran la seguridad de saber qué pasaría con sus hijos en la escuela, y tranquilizarlas.

Decidimos llevar a cabo esa reunión informativa con todas las familias la semana antes de empezar el curso escolar (en lugar de hacerla a finales de septiembre-octubre, cuando el curso ya lleva unas semanas de rodaje). Así que la primera semana de septiembre convocamos a todas las familias vía email. En la reunión, que fue por videoconferencia, participó un gran número de familias. Presentamos a todos los maestros, y explicamos cómo sería el inicio de curso, cómo serían las entradas y salidas del colegio, y cómo organizaríamos las actividades de enseñanza y aprendizaje. En los días posteriores a la reunión, el maestro-tutor de cada clase llamó por teléfono a las familias que por motivos de idioma o de falta de conexión no estuvieron presentes en la videoconferencia. Y se les explicó, por teléfono, la información más importante relativa al inicio de curso, a las entradas y salidas, y a la organización del aula.

Las familias están ahora más tranquilas. Empezamos el curso escolar con miedos, es normal, pero con la confianza de las familias. Ahora saben que dentro del colegio sus seres más queridos estarán bien. Porque saben por dónde entran, con quién se sientan, cómo se organiza el aula, cuándo bajan al patio y qué maestros tienen. En definitiva, porque conocen. Y, en esta voluntad de fomentar su conocimiento, hemos decidido también realizar tres reuniones del grupo clase, una por trimestre. Aún no podemos valorar la eficacia de dicha estrategia, porque no está implementada en el momento de escribir estas líneas. Pero el objetivo es el mismo: explicar a las familias cómo ha ido el trimestre (cuestiones pedagógicas y de organización de lo que han hecho y están haciendo sus hijos/as) y darles recursos para que puedan ayudarles en casa. Información, conocimiento y confianza. Creemos que esta es la clave. Y trabajamos en esta dirección.

Las madres delegadas: pieza clave para mejorar la comunicación familia-escuela

Lluïsa Llenas (directora)
Escuela Pau Casals Horta

Una vez al mes nos reunimos las familias delegadas de curso, un representante de la AFA y el equipo directivo. En una de estas reuniones surgió la necesidad de mejorar la comunicación familia-escuela a través de la mediación de las familias delegadas. Y pusimos en práctica la siguiente estrategia: antes de enviar una circular a todas las familias, la enviamos a las familias delegadas, para que conozcan de antemano la información que se va a enviar y para resolver dudas. Después, enviamos la información a todas las familias. La familia delegada recuerda al resto de familias que la escuela ha enviado una circular a través del grupo de WhatsApp. Y resuelve posibles dudas. Ahora, la comunicación familia-escuela es más eficaz y se han eliminado muchas confusiones y malas interpretaciones. La mediación de la familia delegada para las informaciones de centro funciona.

Las familias delegadas han tomado un papel esencial en nuestra escuela y forman parte de la estructura organizativa y de gestión del centro. Una vez al mes, celebramos una reunión en la que acuden las familias delegadas, un representante de la AFA, y el equipo directivo. En estas reuniones coordinamos diferentes estrategias, y hablamos, e intercambiamos sensaciones y opiniones, y exponemos problemas acontecidos, y buscamos posibles soluciones. En resumen, coordinamos la acción educativa compartida entre maestros y familias.

Al principio, cuando pusimos en marcha estas reuniones para mejorar la coordinación escuela-familias delegadas, era duro, costoso. ¡Con el sinfín de tareas que tenemos encomendadas los equipos directivos, y ahora, más faena! Esta frase seguro que aparecerá en la mente de muchos maestros y equipos directivos que lean el libro. Pero vale la pena. Es una muy buena inversión de tiempo y esfuerzo. Porque los resultados que se recogen, sobrepasan, y con creces, los recursos invertidos. Hemos ganado una gran colaboración e implicación de las familias delegadas de curso, quienes se sienten parte de la escuela, y nos ayudan a mejorar la relación, comunicación e implicación del resto de familias.

Nosotros teníamos una idea clara: queríamos involucrar más a las familias delegadas porque creemos en el potencial de esta figura. Y pensamos que, si les encomendábamos diferentes tareas (que acojan a las familias recién llegadas, que mantengan activos los grupos de WhatsApp de padres, que sean el enlace entre las familias del grupo-clase y los profesionales del centro...), debíamos también incorporarlas en la organización del centro. Hacerles sentir que forman parte de la escuela y que sus acciones, que su trabajo, es importante para el buen funcionamiento de la institución. Porque si les pedimos cosas, pero los tenemos allá, a un lado, sin involucrarlos en estas reuniones y sin crear un clima de relación y confianza, muchos creen que su papel *de delegados* es una mera etiqueta vacía de contenido. Y no se implican.

En una de estas reuniones mensuales surgió un debate en torno a la comunicación familia-escuela. Cada familia delegada tiene un grupo de WhatsApp con el resto de familias del grupo-clase. Y, cuando desde la escuela se manda una circular informativa, si alguien tiene dudas o no entiende el mensaje, rápidamente se dirigen a la familia delegada para que se lo explique. ¿Qué sucedía? Pues que, en ocasiones, se producían malentendidos y confusiones. ¿Qué podíamos hacer? Entre todos buscamos una solución. Y la encontramos estableciendo el siguiente protocolo comunicativo:

- 1º: desde la escuela se envía la circular informativa a la familia delegada de clase.
- 2º: el maestro-tutor resuelve todas las dudas que esta familia pueda tener en relación al mensaje, explicándole detalladamente el contenido y objeto de la circular.
- 3º: la escuela envía la información a todas las familias.
- 4º: las familias delegadas recuerdan por el grupo de WhatsApp que ha llegado una información de la escuela, y resuelven las dudas del resto de familias, conociendo previamente el mensaje y comprendiéndolo al 100%.

Ahora, la información que pueden dar las familias delegadas es fiable, detallada y aclaradora. Y hemos eliminado muchas malas interpretaciones. Y ha mejorado la comunicación entre las familias, porque el nivel de confianza entre ellas ha aumentado. Y nosotros, el equipo directivo y docente, ya no recibimos veinte mensajes con comentarios y dudas sobre la información enviada, sino que solamente recibimos un email, el de la familia delegada, que recoge las diferentes observaciones y comentarios del resto de familias. Y, evidentemente, la gestión es más fácil, y economizas el tiempo y la comprensión del mensaje.

Además, durante el confinamiento (de marzo a junio), la ayuda de las familias delegadas para la comunicación familia-escuela fue fantástica. Nos ayudaron a crear la red con

todas las familias, a recoger información, a detectar qué familias no tenían conexión o dispositivos en sus hogares... esta familia no me responde... ¿a ti? Y creamos una red de colaboración y comunicación entre el centro y las familias delegadas que nos permitió acceder y ayudar a todas las familias del centro, asegurando así que todos los alumnos/as pudieran seguir los aprendizajes desde sus hogares.

Las *familias delegadas* es una figura que, si la cuidamos y valoramos, funciona. Y, en nuestro caso, ha mejorado mucho la comunicación con las familias; con todas. Pero, sobre todo, con las familias extranjeras, porque son las que más dudas tienen, las que más aclaraciones necesitan, y las que más a menudo mantienen una distancia cultural con el maestro.

El uso de infografías en la reunión de inicio de curso

Maite Guzmán (directora 2020) y Toni Alonso (director 2021)
Escuela Mare de Déu de Montserrat

Con las medidas anticovid en marcha, la reunión grupal de inicio de curso (para todas las familias) fue virtual. Resultado: menos familias conectadas y más dificultades para entender el mensaje, ya que la comunicación directa cara a cara siempre es más rica y eficaz. ¿Qué podíamos hacer, pues, para que todas las familias accedieran y comprendieran la información más esencial? Decidimos crear una infografía con los datos más relevantes de la reunión, aquellos que eran imprescindibles que todas las familias entendieran. Y funcionó. Las familias nos mostraron su satisfacción por el uso de infografías e imágenes, una valoración positiva que vino, sobre todo, del colectivo extranjero.

Cada año, al inicio del curso, se hace una reunión con las familias de cada grupo-clase. En esta reunión se explica la organización general del curso académico, se presenta a los docentes y se resuelven dudas que puedan tener las familias. Por nuestra experiencia sabemos que hay familias que no asisten a estas reuniones. Y algunas de las que asisten, se pierden parte del mensaje cuando éste es en catalán (el colectivo mayoritario de las familias extranjeras de nuestra escuela es el sudamericano, por lo que su lengua vehicular es el castellano. Además, hay un grupo abundante de familias de origen magrebí y de familias de países del Este). Haciendo la reunión virtual (como medida anti-COVID) estas dos situaciones se agravarían: más familias no conectadas y más dificultades para entender la información (ya que vía telemática se pierde mucha de la comunicación no verbal que ayuda a la comprensión del mensaje).

Entonces... *¿Cómo hacer llegar la información a todas las familias? ¿Qué estrategia utilizar para facilitar la comprensión del mensaje?* Así pues, ante la inquietud de que todas las familias tuvieran y entendieran la información esencial para el curso, sobre todo respecto a las medidas anticovid, decidimos crear una infografía. Con ello, dábamos respuesta a los dos problemas. En primer lugar, las familias no conectadas podrían acceder a la información esencial, ya que la infografía sería enviada a todas las familias a través del email y del WhatsApp. Y, en segundo lugar, el uso de imágenes facilitaría

la comprensión del mensaje. Es decir, existe un vocabulario y argot educativo que mucha gente no conoce. Incluso hay zonas de la escuela que las familias no identifican con el mismo nombre que nosotros (por ejemplo, escaleras principales o puerta de mercancías). Por este motivo era importante elaborar un documento visual, iconográfico, claro, sencillo... que ayudara a las familias a entender cuáles serían las medidas COVID y cómo nos organizaríamos.

Decidida la estrategia a implementar, era el momento de ponerla sobre el papel. *¿Qué información incluir en la infografía? ¿Cómo organizarla? ¿Qué imágenes utilizar?* La verdad es que la tarea de elaborar la infografía no fue fácil. Tuvimos que reunirnos varios días, elaborar diferentes propuestas e ir adaptando y modificando la propuesta definitiva hasta que tuvimos entre manos un documento muy visual y que recogía toda la información que habíamos acordado.

En la siguiente página podéis ver la infografía final que utilizamos en la reunión grupal (versión en castellano).

Es cierto que implementar este tipo de estrategia para mejorar la comunicación requiere tiempo. Porque elaborar una infografía no es sencillo. La escuela siempre debe de ser transparente, honesta y clara para transmitir tranquilidad a todas las familias, pero en estos momentos de pandemia aún más. Y las familias lo agradecieron. Las consultas que nos hicieron durante los primeros días del curso académico sobre qué material deben llevar sus hijos e hijas, por qué puerta deben entrar o cómo traer el desayuno fueron escasas. Lo que bajo nuestro punto de vista demuestra que la infografía funcionó. Así que, en los cursos venideros, seguiremos trabajando en este sentido, procurando mejorar la infografía que hemos elaborado para este curso y diseñando, poco a poco, nuevas infografías que recojan otros aspectos del funcionamiento del colegio.



ENTRADA FLEXIBLE

de 9h a 9:15h y de 15h a 15:15h

PLAN ACTUACIÓN CURSO 2020-2021

DECLARACIÓN RESPONSABLE FIRMADA



TOMAR TEMPERATURA CADA MAÑANA EN CASA



NO TRAER A LOS ALUMNOS SI TIENEN SÍMPTOMAS



AVISAR A LA ESCUELA



LA ESCUELA TOMARÁ LA TEMPERATURA CADA MAÑANA ANTES DE ENTRAR



ENTRADAS en la escuela



PETITS



MITJANS



GRANS



P3

P4

P5

Las mestras reciben a los niñ@s en el patio.

SALIDA de 16:15h a 16:30h



1r 2n 3r

SOLOS POR LA ESCALERA: LADO IZQUIERDO



4t 5è 6è

SOLOS POR LA ESCALERA: LADO DERECHO

¿Cómo ayudar a las familias en el uso de las TIC? Algunas ideas

Núria Seguro (directora) y Pilar Prieto (jefe de estudios)
Escuela Casas

Muchas familias, entre ellas familias de origen extranjero, tienen dificultades para acceder a las nuevas herramientas digitales, bien porque no tienen acceso (falta de recursos) o bien, sobre todo, porque requieren de una alfabetización digital (falta de conocimientos y habilidades). Para ayudarlas, la escuela ha puesto en marcha dos estrategias: familias formadoras, que ayudan a otras familias a aprender cómo funcionan ciertas apps y herramientas digitales; y el uso de subtítulos en diferentes lenguas de un tutorial web que era necesario que todas las familias lo entendieran.

La pandemia nos ha hecho reflexionar, cambiar estrategias y adaptarnos. Si tuviéramos que definir en varias palabras todos los cambios que estamos viviendo, la palabra *TIC* seguro que estaría en esta lista. Antes, las herramientas digitales ya estaban en las aulas y en los hogares, pero con la pandemia, su uso se ha multiplicado y extendido. Así como también lo ha hecho la brecha digital existente en nuestra sociedad. Tenemos aún familias que no dominan las herramientas digitales. Pero la comunicación familia-escuela y parte del proceso de enseñanza y aprendizaje se ha digitalizado. ¿Cómo actuar, entonces, para ayudar a estas familias? ¿Cómo hacer que todas las familias utilicen las diferentes herramientas digitales y se impliquen en la educación de sus hijos? Ante esta situación, desde nuestra escuela hemos puesto en marcha dos estrategias: las familias formadoras y el uso de subtítulos en diferentes lenguas de un tutorial web.

Las familias formadoras

Durante el confinamiento (de marzo a junio en el curso 2019-2020) teníamos el registro de las familias que podían conectarse y de aquellas que tenían grandes dificultades para hacerlo, por falta de acceso y/o por falta de conocimientos. Estas eran las dos grandes barreras. Ante esta situación, nos planteamos: ¿cómo podemos ayudar a estas familias? Y, entre el Consejo Escolar y la AFA (Asociación de Familias de Alumnos) surgió la siguiente iniciativa:

- Falta de acceso: la AFA adquiere tabletas y portátiles y los deja en préstamo a las familias que lo necesiten.
- Falta de conocimientos: un grupo de familias voluntarias ofrecen clases a aquellas familias que lo necesiten. ¿Cómo?
 - 1º: La escuela pide permiso a aquellas familias que detecta que tienen dificultades para usar las TIC, para facilitar su teléfono a las familias formadoras.
 - 2º: Alguna familia formadora se pone en contacto con la familia en cuestión, y acuerdan un día para encontrarse.
 - 3º: De manera informal (en el parque o en las entradas y salidas del colegio) se encuentran ambas familias y la familia formadora ayuda a la otra familia a conectarse y a practicar con aquellas apps o herramientas que no domina.

Es una iniciativa sencilla, pero ha funcionado y está funcionando muy bien. Es una formación ágil, rápida y eficaz. Y la mayoría de las familias a las que hemos ofrecido esta formación, han dicho rápidamente que sí, que se apuntan. Que quieren saber conectarse a una videoconferencia, utilizar la plataforma de comunicación familia-escuela o abrir las aplicaciones educativas que utilizan sus hijos e hijas. Y hemos visto que su implicación, en casa, también ha mejorado.

El uso de subtítulos en diferentes lenguas de un tutorial web

Esta estrategia también ha surgido de una necesidad. Con todo el tema de las PCR, las familias tienen que entrar en '*La meva Salut*' (*Mi Salud*, portal de la Generalitat de Cataluña) para conocer los resultados de las PCR que se les hace a sus hijos e hijas en caso de que haya algún positivo en su grupo-clase. Tienen que bajarse la aplicación, entrar con un código, y acceder al registro de sus hijos e hijas. Pero nos encontrábamos que muchas familias no lo hacían porque no sabían cómo hacerlo. Ante esta situación, nos planteamos: ¿cómo podemos ayudar a estas familias? Y, en este caso, decidimos subtítular un video tutorial ya existente a las lenguas más comunes del alumnado extranjero de la escuela: árabe, ruso, francés, chino y urdú. ¿Cómo lo hicimos?

1º: Buscamos un tutorial que fuera muy visual y fácil de entender para todas las familias. Escogimos un video en catalán, que es la lengua vehicular de la escuela.

2º: En la página <https://openserps.com/gratis/descargar-subtitulos-youtube.html>, a partir del mismo enlace de YouTube, se pueden descargar las diferentes opciones de

idioma para descargar los subtítulos en formato srt o txt. Descargamos los subtítulos en los idiomas antes mencionados.

3º: Subimos el vídeo en catalán a la cuenta de YouTube ligada al correo institucional de la escuela para poder incorporar los subtítulos en árabe, ruso, chino, francés y urdú.

4º: Se conserva como un archivo oculto al que solamente se tiene acceso si se tiene el enlace compartido.

5ª: Enviamos el enlace a las familias que lo necesitaron para que pudieran ver el tutorial subtulado en su lengua de origen.

De nuevo, una iniciativa sencilla, pero que ha dado muy buenos resultados. Y un ejemplo más de que, con pocas herramientas, se pueden hacer grandes cosas.

Bloque 3

La participación de las familias en la escuela

Diario de un encuentro

Maite Lafuente (directora) y Victoria Vidal (jefe de estudios)
Escuela Rambleta del Clot

Creativas y colaborativas. Dos palabras que podrían definir nuestros encuentros con las familias a inicio de curso. ¿Y qué hacemos? Primero, involucramos a los estudiantes. Ellos son los encargados de hacer la invitación para sus familias y hacerlo en su idioma original. En segundo lugar, las familias se agrupan en torno a diferentes cajas misteriosas que contienen información y materiales sobre los temas importantes de los que hablar (algunos de ellos propuestos por las familias). Finalmente, las familias escriben un mensaje en su idioma original a sus hijos. Tres pequeñas acciones que suponen un gran cambio en la participación de las familias.

“La nueva mirada” es la frase que ha definido y define la transformación educativa de nuestro centro. Hablamos de ello con orgullo y satisfacción. Hemos cambiado metodologías, hemos dado protagonismo a los niños y niñas, hemos roto las jerarquías de liderazgo, hemos abierto la escuela e implicado a las familias. Pero... y aquí viene la gran pregunta: ¿a todas?

...La Mirkala acaba de llegar de Perú; la Kesaria vino el curso pasado de Georgia; la Kate y el John han llegado de Filipinas; la Yiyi está aquí desde P3 y es de la China; el Zobayr y l'Abdul son los pequeños de cinco hermanos, todos han venido a la escuela, son marroquíes...

La diversidad es una realidad en nuestro centro y sabemos que mejorar los vínculos con las familias es clave para el éxito educativo. Por lo tanto, hará falta que repensemos acciones de acercamiento hacia las familias y, especialmente, hacia las familias extranjeras y recién llegadas.

... ¡La Mirkala, la Kesaria, la Kate y el John, la Yiyi, el Zobayr y l'Abdul... seguro que nos lo agradecen!

Con esta mirada inclusiva... hemos diseñado estrategias para acoger mejor e integrar a nuestras familias extranjeras. Y hemos empezado por rediseñar las reuniones grupales de principio de curso. Creemos que estos encuentros con las familias deben dar respuesta a dos retos esenciales: deben ser reuniones creativas, jugar con el factor

sorpresa y las emociones; y deben informar de todo aquello que queremos compartir con las familias.

Nos imaginamos tres momentos: la convocatoria, la dinámica de la reunión y la devolución, el retorno a los alumnos del curso.

Fase 1. La convocatoria

Es fundamental para que vengan todas las familias, también las extranjeras (siempre más remisas a participar). Tenemos que crear expectativas, curiosidad y, sobre todo, implicar al alumnado. Ellos, los niños y niñas, son la clave para que sus familias participen.

El objetivo

Que los alumnos participen en el diseño y difusión de la convocatoria, que se hará en las diferentes lenguas de origen.

La acción

- Hacer carteles publicitarios (alumnos de sexto) en diferentes lenguas anunciando las fechas de las reuniones de cada uno de los ciclos educativos. Colgar esos carteles en la verja de la escuela.
- Hacer invitaciones personalizadas para cada familia.

Cada ciclo educativo crea una invitación específica y personalizada para sus familias (entrada a un espectáculo, dibujo hecho por el niño/a, billete de avión...), la elabora y una vez leída por las familias, debe ser devuelta a la escuela confirmando su asistencia y proponiendo temas de interés para la reunión. De esta manera podemos saber con antelación quién vendrá, e insistir en aquellas familias más reticentes. Además, dicha fórmula también nos permite preparar y tratar en la reunión los temas que realmente preocupan a las familias.

Fase 2. La dinámica de la reunión

Queremos huir de la típica presentación teórica y, en su lugar, dar protagonismo a las familias. Buscamos reproducir la nueva manera de trabajar con el alumnado creando retos, manipulando... de manera interactiva y colaborativa.

El objetivo

Huir de la típica y repetitiva ‘Presentación’, buscando el factor sorpresa y la implicación colaborativa de las familias.

La acción

Presentar los contenidos del encuentro dentro de cinco cajas ‘Mystery Box’, con objetos y materiales reales vinculados a los temas que queremos compartir con las familias, que son: 1. Objetivos y contenidos del curso; 2. Metodologías del ciclo; 3. Salidas y colonias; 4. Comunicación familia-escuela; 5. Compartimos con las familias.

Al llegar, las familias se agrupan alrededor de las cajas siguiendo diferentes dinámicas. Pero, para favorecer la comunicación, los docentes colocan a las familias extranjeras con interlocutores de su misma lengua, o bien con otras familias que les puedan ayudar a entender mejor la dinámica y contenido de la acción. Así, en grupos pequeños y con objetos reales resulta más fácil la comunicación.

Una vez resuelto el reto de etiquetar cada caja con un título vinculado a su contenido, un representante de cada grupo explica al resto de familias de la clase qué han encontrado dentro de la caja y el significado que creen que pueden tener. Los docentes aclaran informaciones y resuelven dudas.

Fase 3. El cierre de la reunión

Pensamos que, si los alumnos participan y son pieza fundamental para el éxito de la reunión, también deberían tener algún retorno, algún acontecimiento donde sus familias sean las protagonistas.

El objetivo

Que las familias dejen a sus hijos/as un buen deseo para el nuevo curso. Leerlo y compartirlo al día siguiente con los compañeros de clase.

La acción

Cuando termina la reunión, las familias deben escribir un mensaje para sus hijos en sus lenguas de origen y depositarlo en un recipiente, como “un mensaje en una botella”. Al día siguiente, la lectura compartida de todos los buenos deseos despierta en los niños/as un sentimiento de satisfacción, de pertenencia, de orgullo... muy apreciado y que da valor y sentido a dichos encuentros.

...La Mirkala aún no había llegado a la escuela cuando se hizo la reunión; a la madre de la Kesaria la ayudó otra madre georgiana del grupo; al padre de la Kate y el John, que habla un poquito el castellano, lo ayudó la familia delegada de curso; la hermana grande de la Yiyi ya entiende perfectamente el catalán; la madre del Zobayr y el Abdul es una veterana de la escuela y ayuda a otras familias marroquíes...

La asistencia, todo un éxito (también de muchas familias extranjeras). La implicación, colaboración y resolución del reto, sorprendente. La comunicación, fluida y espontánea (la lengua vehicular, el catalán, ha compartido protagonismo y espacio con la lengua de algunos representantes de cada grupo).

La siguiente estrategia es convocar a estas familias extranjeras a otra reunión con los maestros pasado un tiempo, para recordar aspectos prioritarios y resolver dudas.

Escucharlas de forma más individual es esencial para que se sientan bien acogidas, ya que la acogida une a las personas, favorece la confianza, refuerza los vínculos y, sin lugar a dudas, facilita la mejora del éxito educativo.





Un proyecto integrador: Día de los Muertos - México

Núria Seguro (directora) y Pilar Prieto (jefe de estudios)
Escuela Casas

Experiencia llevada a cabo en la escuela Casas de Barcelona, durante el primer trimestre del curso 2019-2020 con el alumnado de 4º curso. Es un proyecto interdisciplinario que integra contenidos básicos de diferentes áreas: conocimiento del medio social y cultural, educación en valores y educación artística, visual y plástica. Los objetivos principales del proyecto son: integración e inclusión de familias inmigrantes, participación e implicación de estas familias en la vida escolar, valoración de la diversidad social y cultural, autogestión de emociones y expresión de opiniones.

Uno de los rasgos pedagógicos característicos de la escuela Casas es el aprendizaje de la cultura y tradiciones catalanas. Durante la semana previa a la festividad de Todos los Santos se organiza, a nivel de toda la escuela, una serie de actividades relacionadas con esta festividad: el otoño, la fiesta de “La Castanyada”, las castañeras y los “panellets”. Cada curso tiene un protagonismo concreto en alguna de las actividades y se concluye con una gran fiesta con todo el alumnado del centro.

El curso 2019-2020, aprovechando que en la clase de 4º hay una familia inmigrante procedente de México, quise dar otra visión cultural a la festividad. Contacté con la mamá mexicana para comprobar hasta qué punto estaría dispuesta a participar en el aula, con el objetivo de explicar al alumnado de 4º cómo se celebra la festividad de Todos los Santos en México. De esta manera, conseguiríamos un doble objetivo: dar a conocer aspectos culturales y tradicionales de otro país y favorecer, al mismo tiempo, la integración de esta familia en el grupo clase. Mi sorpresa fue mayúscula cuando la mamá me mostró sus ganas y entusiasmo por participar. Planificamos las actividades que ella llevaría a término en el aula dejándole plena libertad para que explicara lo que creyera más importante.

Invitamos a la mamá una mañana. Nos hizo una presentación de diapositivas que ella misma había hecho, en las que se explicaba la situación de México en el mundo, cómo se celebra el Día de los Muertos y cuáles son las tradiciones más importantes: las calaveras, las catrinas, los altares, las ofrendas de muertos (sal, agua, velas...), las calaveras de dulce, el pan de muerto, el cempasúchil y el papel picado.

Después de escuchar su presentación y establecer un diálogo con el alumnado para responder a dudas que habían aflorado, nos propuso dos actividades: una sopa de letras para familiarizarnos con el nuevo vocabulario y la lectura de un cómic sobre el tema. El alumnado de 4º agradeció a la mamá su interés y esfuerzo regalándole una tarjeta que hicimos entre todos y todas.

La tarde la dedicamos a ver la película animada *Coco* de los estudios Disney. Al día siguiente, por la mañana, organizamos un cinefórum, comentando lo que nos había llamado más la atención de la película, si había alguna cosa que no entendíamos, los sentimientos que nos causó... Y terminamos el cinefórum aprendiendo y cantando la canción *Recuérdame*. Por la tarde organizamos tres talleres: papel picado, calaveritas de papel y cempasúchil. Pregunté al alumnado si quería hacer un Altar de muertos en la clase de 4º: habría que traer fotografías de un ser querido que hubiera muerto (algunas personas preguntaron si podían traer fotografías de una mascota), decorar el altar y traer ofrendas. La totalidad del alumnado estuvo de acuerdo en preparar el altar.

Durante la mañana siguiente preparamos nuestro Altar de muertos. A medida que íbamos poniendo las fotografías que habíamos traído de casa en el Altar se explicaba quién era y se narraba alguna anécdota. Esta conversación fue muy emotiva y hablamos largo rato sobre la vida y la muerte. Para terminar, hice la lectura en voz alta del álbum ilustrado *Per sempre més*. Este libro y otros, que hablan del tema de la pérdida de un ser querido que se encuentran en la biblioteca escolar del centro, permanecieron en exposición en la misma clase.

El altar permaneció en clase durante una semana. Era emocionante ver llegar a los niños y niñas por la mañana, pararse delante del Altar, conversar sobre los difuntos, arreglar la decoración, dejar ofrendas, aportar más fotografías...

Para el alumnado ha sido una experiencia muy gratificante y positiva en todos los sentidos, principalmente en el aspecto emocional. Para la familia mexicana también lo fue, ya que favoreció su inclusión y participación en la vida escolar, siendo un ejemplo a seguir para futuras intervenciones en las distintas aulas de familias inmigrantes. Y, en este sentido, destacaría el hecho de que compartir la lengua castellana facilitó mucho la comunicación, aspecto que a veces dificulta el trabajo con otras familias con lenguas muy lejanas a la nuestra.



Ven y comparte: un proyecto para fomentar la participación de las familias extranjeras y el conocimiento de su cultura

Maite Pardina (directora) y Marta Baró (jefe de estudios)
Escuela Heura

Durante el curso 2019-2020 hemos iniciado un proyecto llamado “Ven y comparte”, cuyo objetivo es implicar a las familias recién llegadas en el día a día de la escuela a través del contacto directo con los alumnos de nuestro centro. Esta experiencia quiere ser una oportunidad para toda la comunidad educativa (familias, alumnado y docentes) después de habernos planteado que no siempre hacemos el esfuerzo de ver las cosas desde una perspectiva cultural distinta a la nuestra y que, a veces, tendemos a hacer una lectura simplificada de las respuestas de algunas familias. A menudo concluimos precipitadamente que si participan poco en la escuela es por falta de interés o pocas ganas de sentirse parte de la comunidad escolar, cuando en realidad el problema radica en el hecho de no compartir el lenguaje, los conceptos y los códigos culturales. También pretende ser una oportunidad para las familias que con esta actividad pueden sentirse interpeladas e imprescindibles para que un proyecto escolar pueda llevarse a cabo. Entendemos que, a través del conocimiento, llegaremos a una mayor comprensión y respeto colectivo por la diferencia.

En la Comisión de Convivencia, donde también participan alumnos de 5º y 6º de educación primaria, se planteó la necesidad de implicar más a las familias de origen extranjero. En el debate se puso en evidencia que a menudo tenemos un gran desconocimiento de cómo estas familias entienden la escuela, de cuáles son sus intereses y de cómo suelen hacer ellos las cosas (cómo es su sistema educativo, qué dinámicas relacionales existen, cómo participan las familias en la escuela...). Y acordamos que teníamos que hacer algo para revertir esta situación. El objetivo era visualizar la diversidad cultural y poner en valor lo que es propio de cada cultura.

Los chicos y chicas de sexto prepararon un cuestionario con preguntas que les parecieron relevantes de cara a conocer mejor la cultura y tradiciones de los países de procedencia de las familias extranjeras (por ejemplo: *¿Qué fiestas se celebran en tu país? ¿Cómo es la escuela en tu país? ¿Qué es lo que más te gusta de Barcelona?*). También

querían saber los motivos que les llevaron a venir a nuestra ciudad y qué aspectos no les gustaban de nuestra sociedad. Además, pasaron por todas las clases preguntando a los niños y niñas de dónde era su familia y completaron la información con la ayuda de las maestras y maestros.

Después, prepararon una carta para las familias donde explicaban esta iniciativa y les invitaban a participar. Con ayuda del traductor de Google pudieron enviar la carta en las diferentes lenguas de origen de las familias (12 lenguas distintas) y en catalán.

Se organizó un horario de entrevistas a última hora de la tarde, justo antes de la recogida de los alumnos y alumnas, para facilitar la asistencia de las familias extranjeras a estas entrevistas. Por parejas de alumnos, y con la presencia de un adulto de la escuela, se fueron realizando todas las entrevistas, a la vez que se recogían por escrito las respuestas. Toda la información se incorporaba a un documento Excel.

Esta información la utilizaron después los alumnos de 4º para el proyecto “El viaje”. Invitaron de nuevo a estos padres, madres, abuelas... para que, en formato conferencia, les contaran más cosas sobre su país y para que les enseñaran las canciones y bailes que habían destacado en la entrevista.

El producto final de todo este trabajo ha sido la creación de un póster de cada país que sintetiza toda la información recogida de una manera muy gráfica (fotos, ideas, frases cortas...). Estos posters se crearon para ser expuestos en la entrada del colegio, un espacio común concurrido por los alumnos y las familias, de manera que toda la comunidad educativa pueda descubrir y comprender mejor las particularidades de cada cultura y de cada país.

En esta ocasión, no se ha podido realizar la exposición físicamente porque la escuela permaneció cerrada a las familias por la Covid-19 y tuvimos que compartir el póster con todas las familias, docentes y alumnos, en formato digital.

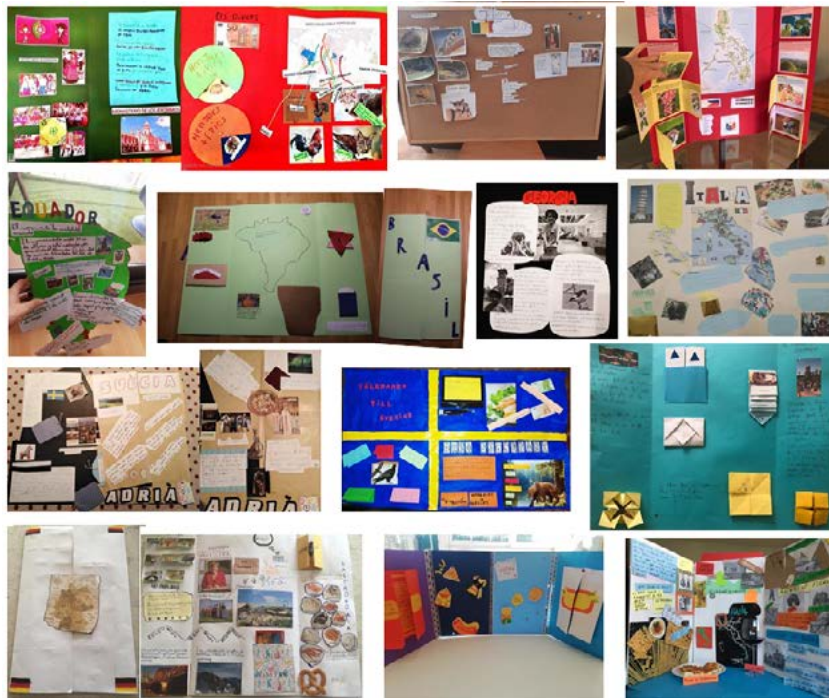
Evaluación

Lo más interesante de este proyecto ha sido el proceso: desde el descubrimiento inicial por parte del alumnado de la gran cantidad de familias de origen extranjero, y de la diversidad de países de procedencia (26 países), hasta la elaboración del producto final.

Hemos comprobado que con ello hemos favorecido el hecho de que las familias valoren la importancia de la participación porque revierte directamente en la educación de los niños y niñas.

El hecho de recibir la invitación firmada por alumnos de sexto y en su propio idioma favoreció su participación e interés. En el momento de entrar en contacto con niños y niñas de sexto, llegaron a conectar con la escuela de una manera más personal, más cercana y fueron capaces de visualizar a sus propios hijos e hijas haciendo esta misma actividad.

De 49 familias invitadas, accedieron a la entrevista 17, un 34,6 %. Para nosotras fue un gran éxito, ya no sólo por la cantidad, sino por el grado de implicación y complicidad que observamos. Las familias estaban relajadas y felices de poder contestar a los niños y niñas. Era una situación en la que ellos eran los expertos sobre el tema del que se hablaba, no se sentían juzgados sino protagonistas. Algunas familias nos felicitaron por la iniciativa y agradecieron que les diéramos la oportunidad de participar y contribuir en el proyecto.



Aprovechar la oportunidad: una vía para fomentar la participación de las familias extranjeras

Jordi Gálvez, M^a Luz Sorribes (dirección 2020) y Maika Jiménez (directora 2021)
Escuela Taxonera

La participación de las familias extranjeras dentro de la escuela es escasa. Y, muchas veces, es difícil encontrar las estrategias adecuadas para fomentar y aumentar esta participación. Por este motivo, pensamos que una forma de hacerlo es aprovechando cualquier situación, cualquier conversación con alguna familia, para invitarles a entrar en la escuela. A continuación, relatamos una experiencia reciente como ejemplo de este ‘aprovechar el momento’ para hacer partícipes a las familias.

Cada quince días hacemos una reunión con la asociación de familias de alumnos y alumnas. Y trabajamos temas... pero muchas familias (un gran número, de origen extranjero) no participan de la vida de la escuela, posiblemente porque no saben cómo hacerlo o porque creen que no va con ellas eso de implicarse en actividades del aula y/o de la escuela. Por este motivo aprovechamos cualquier iniciativa de las familias para implicarlas y abrirles las puertas del centro. Que sepan que pueden entrar; es más, que sepan que queremos que entren.

Este curso 2020-2021 hemos tenido la visita de un padre de la comunidad georgiana. Nos ha explicado que desde su comunidad cada año organizan formación para las niñas y niños georgianos. Son clases en las que trabajan cuestiones culturales de su propio país: bailes y canciones tradicionales, costumbres, historia, alfabetización en su idioma... Pero este año tenían un problema. Debido a la situación de pandemia, les estaba resultando imposible encontrar un espacio físico donde poder desarrollar esta formación cultural. Y nosotros lo hemos visto como una oportunidad. Es cierto que este año no cedemos la escuela para hacer según qué actividades, pero, en este caso, lo hemos considerado una gran oportunidad para abrir la escuela a la participación de las familias extranjeras. Tan importante y escasa a la vez.

Así que hemos hecho... llamémoslo un trato. Hemos llegado a un acuerdo. Ellos no tienen los recursos económicos ni materiales para poder hacer el mantenimiento del espacio (ahora, más que nunca, la limpieza y desinfección del local, mesas, puertas... es imprescindible y costosa). Pero sí que tienen muchos otros conocimientos y habilidades. *¿Qué podríais hacer vosotros dentro de la escuela?... y nosotros nos encargamos de la limpieza del espacio.* Ha sido todo muy espontáneo, y bonito a la vez.

Pronto vendrá un grupo de familias que tienen conocimientos de carpintería o que trabajan en el mundo de la construcción a arreglar el patio de los alumnos de educación infantil. Estas familias, de la comunidad georgiana, han encontrado *su espacio* dentro de la escuela. Y ahora saben, porque se lo hemos explicado, que son bienvenidos y que nos gusta muchísimo que vengan a la escuela a hacer cosas.

El día que vino el papá a explicarnos su problema, hicimos del problema virtud, y encontramos la brecha perfecta para invitarles a entrar dentro del colegio. Para hacerles partícipes de lo que hacemos en la escuela. Para implicarles en nuestra comunidad educativa. Porque son familias, las georgianas en concreto, que tienen, en general, poca presencia dentro del centro.

Nuestra idea de escuela es un espacio muy participativo y de mucho contacto con las familias. Y pensamos que es una gran oportunidad que las familias extranjeras vengan a formar parte de nuestra comunidad educativa. Y pensamos, además, que esta forma de abrir la escuela a las familias georgianas, de aprovechar la oportunidad, es una vía muy valiosa para mejorar la participación de las familias extranjeras dentro de la escuela. Porque ahora otras familias verán y entenderán que es posible colaborar con la escuela; y que pueden hacerlo aportando sus habilidades. Porque todos podemos contribuir; y todos sumamos.

Acabamos de firmar el trato. Y confiamos en que funcionará.

Innovative strategies in ITALY

Relazione scuola-famiglia immigrata e parental involvement. Il caso italiano

Maddalena Colombo, Mariagrazia Santagati
Università Cattolica del Sacro Cuore

Nel sistema scolastico italiano, il coinvolgimento dei genitori è ispirato al principio di corresponsabilità che nasce, da un lato, dal bisogno di regole comuni tra genitori ed insegnanti per facilitare il lavoro scolastico e, dall'altro lato, dalla necessità di creare una continuità di impegno tra i vari attori del processo educativo, dentro la scuola e nella società.

Nella normativa scolastica, la prima comparsa della collaborazione scuola-famiglia risale al Decreto Presidente Repubblica n. 416 del 1974 (i cosiddetti "Decreti delegati"), che aveva istituito i primi Organi collegiali; tali decreti erano stati sollecitati dal basso, da movimenti di genitori che chiedevano di partecipare al fatto educativo, con organi di rappresentanza, azioni comuni, assemblee aperte, delibere collegiali, ecc. La stagione della partecipazione sociale della scuola è durata circa due decenni, quando verso la fine degli anni '90 la partecipazione spontanea dei genitori ha cominciato a calare ed è stato sempre più difficile il ricambio dei loro rappresentanti negli Organi scolastici (Colombo, 2001, 2007).

Nel 1997, con l'introduzione della autonomia organizzativa ("Legge Bassanini"), e più avanti nel 2003, con la nuova figura del Preside-manager, si è assistito a un rilancio della volontà delle scuole di coinvolgere i genitori, a vari livelli (formale, informale) e per dare avvio a progetti innovativi, anche a livello locale. Il tentativo del Ministero è stato quello di riavvicinare il mondo della scuola (*l'offerta* formativa) alla sua *domanda* reale, anche per contenere il rischio di dispersione scolastica, da sempre un problema "endemico" nella scuola italiana (Colombo, 2019). La presenza dei genitori nella scuola si collega alla necessità di migliorare la qualità dell'istruzione e di ascoltare l'opinione delle famiglie nel processo di valutazione degli effetti del lavoro scolastico: infatti, l'alto numero di giovani con basse competenze e a rischio di abbandono, ma anche il forte dislivello tra una scuola e l'altra nei risultati finali, sono considerati indicatori dell'abbassamento del livello complessivo dell'istruzione in Italia e fonti di problematiche di disorganizzazione sociale e scolastica.

Nel 2007 il Governo, su indirizzo della Direzione Generale Studente del Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca, promulga il DPR n.235 che istituisce all'art. 5 il «Patto educativo di corresponsabilità tra scuola, studenti e genitori», da sottoscrivere formalmente all'atto dell'iscrizione del figlio. Il Patto si propone di favorire il coinvolgimento dei genitori alla vita scolastica, investendoli di responsabilità nelle pratiche di gestione, valutazione, programmazione. Si vorrebbe intraprendere, in ogni scuola, un percorso collettivo di contrattazione per la co-stesura del Patto di corresponsabilità. Non vi sono obblighi normativi ma solo Linee-guida (MIUR, 2012), che incitano a riconoscere ai genitori ogni sforzo partecipativo e di rappresentanza democratica, incluso le aggregazioni informali (comitato genitori ecc.). Tale processo è soprattutto un canale per coinvolgere genitori a rischio di isolamento come coniugi separati, immigrati, ecc. Le sue funzioni, inoltre, sono informative e di comunicazione individuale, infatti attraverso il Patto i genitori vengono resi consapevoli sia dei loro doveri di orientamento, sia delle azioni da intraprendere in caso di difficoltà scolastiche.

Sebbene il Patto di corresponsabilità abbia suscitato grandi attese nell'immediato, esso non ha dato luogo a sperimentazioni di *parental involvement* su vasta scala nel sistema scolastico italiano. In molte scuole, infatti, risulta difficile andare oltre una sottoscrizione formale del Patto, ossia ingaggiare a livello di profondo e sistematico i genitori nella gestione della vita scolastica; inoltre, sembra che il Patto non abbia davvero raggiunto quei genitori a cui l'accompagnamento della scuola sarebbe più utile, cioè i genitori degli allievi più fragili scolasticamente e quelli con bisogni educativi speciali.

Più recentemente, la legge di riforma della scuola n. 107/2015 ha ribadito il ruolo centrale dei genitori quali co-destinatari dell'azione scolastica, in un quadro di autonomia didattica ed organizzativa degli istituti affinché trovino le forme adeguate per operare, in tutte le direzioni, inclusa "l'interazione con le famiglie e il territorio" (art. 3). Tra gli obiettivi prioritari indicati dalla legge troviamo (art. 7, comma m) «*Valorizzazione della scuola intesa come comunità attiva, aperta al territorio e in grado di sviluppare e aumentare l'interazione con le famiglie e con la comunità locale*».

Nello specifico i genitori sono menzionati in quattro punti: A – le associazioni dei genitori possono esprimere parere sul Piano triennale dell'Offerta formativa (PTOF) divenuto obbligatorio, di cui il Preside dovrà tenere conto (art. 14); B – i genitori sono destinatari di interventi di sensibilizzazione su temi di rilevanza civica come la parità tra i sessi, la violenza di genere e le discriminazioni (art. 16); C – sono coinvolti nel comitato di valutazione dei docenti (art. 129); D – possono concorrere alla proposta di attività culturali, sportive ricreative ecc. nei locali scolastici nei periodi di sospensione delle lezioni (art. 22). Infatti, l'assenza dei genitori nella vita scolastica e l'autoreferenzialità del corpo insegnante non migliorano i risultati educativi né elevano l'immagine della scuola agli occhi della società.

Per quanto riguarda nello specifico gli alunni figli di immigrati, essi rappresentano in Italia nell'a.s. 2018/19 il 10% della popolazione scolastica, sono concentrati in particolare in alcune regioni e province del Nord (tra cui quelle in cui si sviluppa questo progetto di ricerca-azione): i loro genitori, pertanto, sono interlocutori significativi per i docenti italiani, e non solo per la numerosità, in molte aree del Paese (Santagati, Colussi, 2020). Nella normativa si ribadisce l'importanza del contatto e dell'interazione continua e costante tra scuola e famiglie di origine straniera ai fini di una migliore riuscita dell'integrazione degli alunni stessi (MIUR, 2014). Tuttavia, le linee guida rimangono molto generiche, lasciando alle singole scuole molto spazio di manovra e di iniziativa nella gestione di tali relazioni. Nella CM 24 del 2006, ci sono accenni al sostegno delle famiglie nel delicato momento dell'accoglienza in ingresso, con riferimenti alla necessità di presentare la scuola alla famiglia fornendo materiale in lingua; si parla dell'impiego dei mediatori per facilitare l'inserimento degli alunni e le relazioni con le famiglie; si propone la creazione di corsi di lingua italiana per gli adulti e si auspica la creazione delle basi per la partecipazione attiva dei genitori stranieri alla vita della scuola.

In più di vent'anni, le scuole hanno stilato vari protocolli di accoglienza degli alunni stranieri, che contengono in modo più o meno articolato anche attività per instaurare un corretto rapporto con le famiglie straniere. Ma tale rapporto sembra ancora variabile da scuola a scuola e da soggetto a soggetto. Sono pochi i genitori immigrati che fanno parte dei consigli di classe e che partecipano alle attività extra scolastiche, così come sono ancora molte le testimonianze di docenti che lamentano una scarsa partecipazione dei genitori stranieri ai momenti formali della vita scolastica, quali, ad esempio, i colloqui (Granata, Mejri, Rizzi, 2015) o, semplicemente, non partecipano ai momenti di aggregazione extra scolastici. Dal canto loro, i genitori stranieri lamentano di non riuscire sempre ad interagire con la scuola e spesso sembrano non avere voce.

Le principali difficoltà nei rapporti scuola-famiglie straniere sono evidenziate in una tradizione di ricerca italiana dedicata a "inclusione scolastica e pratiche interculturali" (Azzolini, Mantovani, Santagati, 2019). Tra i circa trenta studi sul rapporto scuola-famiglia sviluppati tra il 1990 e il 2018 (Santagati, 2019), molti riguardano le scuole primarie e si occupano in prevalenza di alcune delle dimensioni del *parental involvement*, trascurandone altre. Tra gli aspetti più studiati, troviamo i problemi di comunicazione che si verificano durante gli incontri formali e informali, in cui si fatica a discutere e capirsi usando un linguaggio comune (Cotesta et al., 2009). Seguono le analisi sul supporto familiare allo studio, che si concentrano sulle elevate aspettative dei genitori rispetto ai risultati scolastici dei figli (Monteduro, 2018). Notevole interesse riguarda anche l'avvio del rapporto della scuola con i genitori, ovvero la fase dell'accoglienza e dell'impostazione del percorso di integrazione scolastica, nonché la considerazione di come e quanto le famiglie migranti conoscono sono informate sul sistema educativo

italiano (Maggioni, Vincenti, 2007). Molto meno studiato in Italia è, invece, il coinvolgimento dei genitori nelle attività scolastiche, intesi come componente attiva e cruciale del sistema scolastico (Safe project, 2014).

Nonostante ciò, i genitori immigrati sono protagonisti e hanno una voce nella maggior parte degli studi italiani, attraverso interviste o come rispondenti a questionari: si caratterizzano per alte ambizioni riguardo al percorso dei loro bambini nelle scuole italiane (Colombo, Valtolina, 2012), richiedono un'istruzione di qualità, considerata una priorità per il presente e il futuro dei loro figli, ed esprimono fiducia nei confronti dell'istituzione scolastica e degli insegnanti.

Tra le principali difficoltà nei rapporti scuola-famiglie straniere, da cui prende le mosse questo progetto di intervento, emergono:

1. La loro situazione economico-lavorativa. Il sovraccarico dei genitori, dal punto di vista degli impegni di lavoro, non consente loro di presenziare ai colloqui ed alle iniziative organizzate o spontanee. Questo handicap vale per tutti i genitori (specialmente quelli di status socio-economico modesto) indipendentemente dalla nazionalità.
2. La mancanza di conoscenza dell'italiano e l'impressione di essere inadeguati e non competenti di fronte ai docenti. I genitori stranieri, in genere, comunicano poco con gli insegnanti, specialmente quando ritengono di non essere in grado di farlo o temono ripercussioni negative sui figli. Inoltre, la barriera linguistica impedisce a questi genitori di comprendere le richieste della scuola, in caso di assemblee, colloqui personali e anche di fronte a comunicazioni scritte.
3. Altre ricerche (Santagati, 2018; Cesari Lusso, 2010) evidenziano che in alcuni casi, le famiglie straniere non riconoscono alcuni messaggi della scuola e rivolgono alle istituzioni formative richieste irricevibili, rivendicando una parità nella trasmissione di alcuni insegnamenti rilevanti (funzione educativa) e riconoscendo alla scuola una funzione sussidiaria, come veicolo di competenze (istruzione). In altri casi, all'opposto, i genitori stranieri per difficoltà di gestione educativa, problemi di comprensione o per un eccesso di fiducia, rinunciano completamente ad esercitare un controllo educativo sull'andamento scolastico figli e si aspettano che questo compito venga portato avanti dagli insegnanti.
4. Ai motivi di incomprensione già citati, si sommano quelli derivanti dai diversi sistemi culturali di riferimento dei genitori e degli insegnanti. Gli aspetti culturali sono tra i più eterogenei, perché possono variare in base alla provenienza, al grado di istruzione dei genitori, ma, soprattutto, in base a come le famiglie definiscono la

propria identità nel contesto migratorio. In particolare, le maggiori incomprensioni dovute al “filtro culturale” si sono riscontrate nelle seguenti aree (Colombo, Capra, 2019): diverse concezioni dei tempi della crescita; malintesi sul piano formativo della scuola, distanze culturali rispetto allo stile di vita; attività fisiche e rapporto con il corpo, ed in particolare, le regole di pudore; la distinzione maschile-femminile ed i rapporti tra i generi; stili e scelte alimentari; pratiche di culto, scelte religiose ed educazione religiosa.

Bibliografia

- Azzolini, D., Mantovani, D. & Santagati, M. (2019). *Italy: Four Emerging Traditions in Immigrant Education Studies*, in Stevens S.P. & Dworkin, D.G. (eds.), *The Palgrave Handbook of Ethnic Inequalities in Education* (2nd Edition) (pp. 697- 747). London: Palgrave Macmillan.
- Cesari Lusso V. (2010), *E' intelligente ma non si applica. Come gestire i colloqui scuola famiglia*, Erickson, Trento.
- Colombo, M. (2001). *Scuola e comunità locali*. Roma: Carocci.
- Colombo, M. (2007). *Famiglia, scuola e dimensione locale della formazione*, “La famiglia”, 41, 241, 45-59.
- Colombo M. (2012). L'indagine quantitativa: condizioni di vita e problemi di integrazione. In Valtolina G. (ed.). *Figli migranti. I minori romeni e le loro famiglie in Italia*. Milano: FrancoAngeli.
- Colombo M. (2019), *Policy Against School Dropout In Italy*, Central European Journal of Educational Research, 1(1), 1 – 9; 2019 ISSN 2677-0326.
- Colombo M., Capra M. (2019), *I rapporti tra le scuole e le famiglie immigrate: rassegna di temi, problemi e risorse socio-educative*, in Ciccirelli E. (a cura di), *Scuola e famiglie immigrate: un incontro possibile*, Guida ISMU Luglio 2019, Fondazione ISMU, Milano, pp. 15-38.
- Cotesta V., Di Franco G., Tognonato C. (2009). *Le aspettative delle famiglie immigrate nei confronti del sistema scolastico italiano*. Roma: Cnel.
- Granata A., Mejri O., Rizzi F. (2015), *Non è solo questione di cultura. Fattori di ostacolo e risorsa nella relazione famiglia – scuola dell’infanzia*, “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 1, pp.77-91.
- Maggioni, G., & Vincenti, A. (Eds.). (2007). *Nella scuola multiculturale: Una ricerca sociologica in ambito educativo*. Roma: Donzelli.
- Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca. (2006). Circolare Ministeriale n. 24. *Linee guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri*, Roma.
- Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca. (2012). *Linee di indirizzo: Partecipazione dei genitori e corresponsabilità educativa*. Lettera di accompagnamento, 22.11.2012, Roma.

- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. (2014). *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, Roma. 26.2.2014.
- Monteduro G. (2018). L'integrazione delle famiglie. In Colozzi I., *Capitale sociale e rendimento scolastico*. Trento: Erickson.
- SAFE project (2014). *Strategie educative per l'empowerment a favore delle famiglie*. Reggio Emilia: UE, Ministero dell'Interno.
- Santagati M. (2018), *Chissà che fine fanno. Gli studenti dispersi nelle narrazioni degli insegnanti*, in Bonini E., Santagati M., *Prevenire l'abbandono scolastico. Strumenti di analisi e di intervento*, Fondazione Ismu, Milano, pp. 76-107.
- Santagati M. (2019), (2019) *Migration and parental involvement in Italy, National meta-analysis: parental involvement in school* in Macia Bordalba M., Llevot Calvet N. (Eds.), *Families and schools. The involvement of foreign families in schools*, Edicions de la Universitat de Lleida, Lleida, pp. 97-108.
- Santagati M., Colussi E. (a cura di) (2020), *Alunni con background migratorio in Italia. Le opportunità oltre gli ostacoli*, Fondazione Ismu, Milano.

Presentazione

Bianca Gheza*, Lidia Prandelli**

*Referente Ufficio Scolastico Regionale Lombardia- Ambito territoriale di Brescia

**Referente Centro Intercultura Territoriale- Sebino Frenziacorta

Il Progetto Erasmus+ KA2, “Partecipazione a scuola da parte delle famiglie straniere”, si pone l’obiettivo di analizzare, progettare e valutare la partecipazione delle famiglie di origine immigrata in una rete di 24 scuole di tre differenti nazioni europee: Italia, Spagna e Lussemburgo. Per l’Italia il progetto coinvolge la città di Brescia e la sua provincia, collocata al nord del Paese, nella regione Lombardia, e che vede la maggior concentrazione di studenti di origine straniera.

Il fenomeno dell’immigrazione pone delle domande complesse alla scuola, sia sul piano educativo, didattico e organizzativo che su quello relazionale e dei rapporti. Infatti l’arrivo (spesso nel corso dell’anno scolastico) di studenti con cittadinanza non italiana impegna la scuola ad utilizzare al meglio le proprie risorse professionali per facilitare il loro inserimento nel contesto scolastico come preludio per un efficace inserimento sociale. Questo richiede non solo un adattamento dell’organizzazione scolastica e didattica alle esigenze degli studenti non italofofoni (accoglienza, prima alfabetizzazione), ma anche una conoscenza della cultura di origine per poter meglio interloquire con gli allievi, oltre che l’acquisizione di informazioni sull’iter scolastico seguito da ogni allievo nel paese di origine per meglio personalizzare gli interventi educativi. Ovviamente appare quanto mai necessario avere comunque cognizione dei livelli di apprendimento dei nuovi arrivati, anche al di là dei percorsi formali di istruzione seguiti.

Sul piano delle relazioni è importante costruire un rapporto con le famiglie degli studenti per sostenere i processi di apprendimento di questi ultimi. Il perseguimento di questo obiettivo richiede una particolare attenzione e costanza da parte delle scuole in quanto non sempre le famiglie non italofone sono disponibili a farsi coinvolgere in un progetto di collaborazione anche a causa delle difficoltà linguistiche.

Un problema così complesso come quello dell’immigrazione può essere gestito adeguatamente se si crea una circolazione di informazione, idee, buone pratiche e quindi se ci si confronta con le altre scuole e si apprende reciprocamente dall’esperienza di ogni scuola. Quindi, una efficace azione di inclusione degli allievi con cittadinanza

non italiana (e non solo) può essere meglio perseguita se il territorio può contare su strutture di sostegno che accompagnino la scuola nella sua azione educativa e didattica e si pongano come centri di diffusione di buone pratiche e buone idee. Queste strutture, di cui si parlerà più avanti, possono inoltre agevolare i rapporti con le famiglie degli studenti fornendo consulenza e assistenza alle scuole e alle famiglie. L'esperienza realizzata in provincia di Brescia appare emblematica sotto questo profilo in quanto è stata avviata già agli inizi degli anni Novanta in concomitanza con le prime ondate migratorie ed è stata una risposta locale ad un problema nuovo prima che venissero emanate indicazioni nazionali specifiche.

La **provincia di Brescia** è la più estesa tra le province della Lombardia, con una superficie di 4.784,36 km² e una densità abitativa di circa 264 abitanti per km²; al suo interno sono compresi 205 comuni. È la seconda provincia per numero di abitanti della regione e quinta in Italia.

Dal punto di vista geografico la provincia di Brescia presenta un territorio molto diversificato. Ci sono tre laghi principali: lago di Garda, lago di Iseo ed il lago d'Idro, più altri numerosi laghi minori di montagna; tre Valli (Val Camonica, Valtrompia e Valle Sabbia), più altre valli minori, oltre ad un'ampia zona pianeggiante a sud del territorio cittadino, conosciuta come la Bassa Bresciana. Ci sono inoltre varie zone collinari che circondano il panorama cittadino e che si estendono ad est verso il Veneto e ad ovest verso la Franciacorta (una zona situata tra Brescia e l'estremità meridionale del lago di Iseo, una delle zone italiane con più alta produzione di vino metodo champenoise).

Le 8 scuole coinvolte nel progetto Erasmus+ KA2 fanno parte di Istituti Comprensivi statali. Un istituto comprensivo è un complesso scolastico all'interno del quale coesistono più gradi di istruzione: scuola dell'Infanzia, scuola Primaria e scuola Secondaria di primo grado, con un'utenza che va dai 3 fino ai 14 anni. In particolare, la fascia interessata dal progetto Erasmus+ è la scuola Primaria che va dai 6 agli 11 anni. Di queste 8 scuole 2 sono collocate in città e le restanti sono variamente distribuite sul territorio bresciano: Bassa bresciana, Valle Camonica, Val Trompia, Val Sabbia e Franciacorta. La percentuale degli alunni stranieri presenti in tali scuola varia dal 57% in città al 22% in Valle Camonica. Le due scuole della città aderenti al progetto accolgono alunni di 35 nazionalità diverse e sono situate una nel Centro storico, precisamente nel quartiere del Carmine, un quartiere popolare, crocevia di culture e stati sociali diversi; e l'altra nel quartiere Fiumicello che fin dagli anni '90 ha visto un massiccio ingresso di persone provenienti da numerosi Paesi del mondo.

Sebbene negli ultimi anni la crisi economica abbia costretto molte famiglie straniere a trasferirsi in altri Paesi europei o tornare al luogo d'origine, si continuano a registrare in corso d'anno nuovi arrivi.

I dati¹

Nell'anno scolastico 2018/2019 le scuole italiane hanno accolto complessivamente 8.580.000 studenti di cui circa 860.000 di cittadinanza non italiana.

La scuola Primaria rimane il settore che assorbe il maggior numero di studenti con cittadinanza non italiana; nell' a.s.2018/2019 ha registrato un aumento di 5.386 studenti (+1,7%). Le iscrizioni nel settore tendono nel complesso a diminuire.

Dal 2009/2010 la percentuale è scesa al 36,3%, praticamente uguale al dato attuale di 36,5%. A causa del calo di oltre 46 mila bambini italiani, gli oltre 313.000 bambini con cittadinanza non italiana oggi presenti nella scuola Primaria costituiscono ben l'11,5% del totale, la percentuale più elevata tra i diversi gradi di istruzione.

A livello nazionale, gli alunni con cittadinanza non italiana rappresentano, circa il 10% del totale della popolazione scolastica. Questo dato sintetizza una distribuzione territoriale tutt'altro che omogenea.

A livello di grandi aree geografiche, i dati 2018/2019 confermano che la maggioranza degli studenti con cittadinanza non italiana si concentra nelle regioni settentrionali (65%), nelle regioni del centro (22%) e poco più del 13% nel mezzogiorno.

La Lombardia si riconferma la regione con il più alto numero di studenti(217.933), circa un quarto del totale presente in Italia (25,4%), laddove la regione assorbe il 15,4% degli studenti con cittadinanza italiana.

Brescia e provincia

L'immigrazione di cittadini stranieri in Italia coinvolge, ormai da tempo, la provincia di Brescia con dimensioni numeriche ogni anno sempre più importanti. La provincia di Brescia conta 33.053 alunni di origine straniera, in particolare la città vede la presenza di 8.391 alunni con background straniero.

L'irrompere nelle scuole di Brescia e provincia, a partire dagli anni Novanta, di molti alunni non italiani è stato il fenomeno più rilevante, al limite dell'emergenza, che ha investito il sistema scolastico bresciano. È un fenomeno che la provincia di Brescia ha

1. "Fonte: Ministero dell'Istruzione – Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica";dati aggiornati al 31/08/2019..

condiviso con altre regioni del nord d'Italia, ma che in questo territorio si è manifestato con una particolare intensità.

I numeri costituiscono l'aspetto più evidente e di immediata percezione non solo per "gli addetti ai lavori", ma per la società tutta. Questi numeri sono cresciuti nel tempo in modo esponenziale, con un rallentamento negli ultimi anni a causa della crisi economica e della mancanza di lavoro, senza però mai interrompersi.

Oltre ai numeri, l'aspetto più rilevante, colto soprattutto dal mondo della scuola, è quello della complessità del fenomeno, sintetizzabile a grandi linee nei seguenti aspetti: la concentrazione territoriale degli alunni stranieri, dovuta a fattori quali l'abitazione o il lavoro; il ritmo degli arrivi del tutto indipendente dai calendari scolastici (la normativa italiana, infatti prevede l'accoglienza degli studenti neo arrivati durante tutto l'anno scolastico²); l'enorme varietà dei problemi dell'accoglienza, da quelli iniziali della comprensione linguistica a quelli della diagnostica relativa alle conoscenze e competenze scolastiche; le problematiche derivanti da atteggiamenti culturali che incidono sulle relazioni scolastiche, quali le differenze di genere e le diverse modalità di interpretarle e viverle o atteggiamenti di rifiuto di modi e contenuti della scuola italiana; l'impatto sulle norme della carriera scolastica.

Per rispondere a questo complesso fenomeno e quindi per favorire al meglio l'integrazione degli alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole del territorio bresciano, l'Ufficio Scolastico Territoriale, in collaborazione con le scuole autonome, ha istituito i Centri Intercultura Territoriali (CIT). I CIT, quindi nascono come risposta all'esigenza di coordinamento fra le diverse istituzioni scolastiche per una migliore distribuzione delle risorse finanziarie ed umane, ma soprattutto per lo scambio delle informazioni, della documentazione, delle modalità di intervento sia nella fase dell'accoglienza che in quella dell'azione didattica vera e propria.

I Centri Intercultura Territoriali (CIT)

A partire dall'anno scolastico 2004-05 i Centri intercultura territoriali, distribuiti sul territorio per favorire l'inserimento e l'integrazione scolastica degli alunni con cittadinanza non italiana, rappresentano la "prima ineludibile risposta di sistema". Negli anni hanno visto dei cambiamenti di sede e di numero e nell'ultimo quinquennio si

2. DPR 394 D/1999 ART 45 l'iscrizione dei minori stranieri nelle scuole italiane di ogni ordine e grado avviene nei modi e alle condizioni previsti per i minori italiani. Essa può essere richiesta in qualunque periodo dell'anno scolastico.

sono stabilizzati in 7 sedi, 2 in città e 5 sul territorio della provincia (Bassa Bresciana, Val Trompia, Lago di Garda/Val Sabbia, Sebino Franciacorta, Valle Camonica).

Il loro compito si realizza su diversi livelli di coordinamento:

- Un primo livello, progettuale, coinvolge i Dirigenti delle Istituzioni scolastiche sede dei CIT. Si attua attraverso un coordinamento periodico tra la referente intercultura dell'Ufficio Scolastico Territoriale (UST) e i Dirigenti CIT per la programmazione e il monitoraggio delle attività.
- Un secondo livello, operativo, si concretizza attraverso il coordinamento mensile tra la referente intercultura UST e le docenti referenti dei sette CIT.
- Un terzo livello, territoriale, si esplica nell'organizzazione e nella realizzazione di percorsi delineati nel rispetto e nella valorizzazione delle diverse realtà territoriali.

I CIT vogliono dare risposte ai bisogni comunicativi e linguistici degli studenti con cittadinanza non italiana, con particolare riferimento a quelli di recente immigrazione. Sono quindi indispensabili azioni mirate di formazione rivolte al personale scolastico (insegnanti, dirigenti scolastici, personale Ata e collaboratori scolastici) e azioni di sostegno all'inserimento degli alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole di ogni ordine e grado.

Si riconoscono, inoltre, come centrali l'orientamento alla scelta scolastica da parte degli studenti e la partecipazione attiva e la relazione tra famiglie, immigrate e non immigrate.

Le finalità dei CIT

- *Documentare*: una documentazione ben impostata può servire come punto di partenza da utilizzare per programmare/intervenire di fronte ad ogni nuova situazione. La documentazione inoltre, come inventario di pubblicazione o di studi su argomenti specifici permette di fare ricerche approfondite e dà la possibilità di avere a portata di mano materiale scientificamente corretto e mirato.
- *Diffondere buone pratiche educative e didattiche*: questa azione permette di conoscere e condividere il lavoro tra le scuole e offrire esemplificazioni di strategie, sperimentate e verificate alle quali far riferimento per adottarne di simili in situazioni diverse e adattare a contesti nuovi.

- *Costruire la cultura della rete*: una scuola da sola, un'istituzione da sola non sempre riesce a mettere in atto le competenze congiunte e le strategie interdisciplinari che la complessità della realtà attuale richiede. E' necessario quindi il confronto, il dialogo dello scambio e della collaborazione che passa proprio attraverso la cultura della rete.
- *Ottimizzare le risorse*: condividere budget e professionalità è una buona prassi per offrire formazione e riqualificazione della professionalità dei docenti e per rispondere in modo efficace ed efficiente alla domanda di un'utenza che è sempre più esigente e problematica. E' importante quindi ottimizzare le risorse per focalizzare l'attenzione su alcuni processi di supporto per migliorare il lavoro; la costruzione di una cultura di rete può essere di grande aiuto sotto questo profilo.

I risultati raggiunti ne corso di questi anni sono stati possibili anche grazie a una continua azione di coordinamento, formazione e aggiornamento che l'UST insieme ai CIT e alle scuole coinvolte ha promosso su varie problematiche innalzando il livello complessivo di competenze dei docenti su questa materia ed elaborando strategie di intervento condivise. Sotto questo profilo i CIT si caratterizzano come comunità di pratiche professionali che elaborano, ricercano e sperimentano soluzioni nuove e sempre più soddisfacenti.

Blocco 1

Accoglienza delle famiglie migranti e loro integrazione

Nei tuoi panni

Paola Hurka, Elisa Alessandrini, Alessandra Lancini
IC Adro

I fili conduttori di questa storia sono la solidarietà e l'empatia, caratteristiche alla base di ogni esperienza di integrazione ben riuscita; nessuno meglio di chi ha vissuto in prima persona cosa vuol dire ritrovarsi soli in una nuova realtà può essere di aiuto ai nuovi arrivati nel loro percorso di inserimento.

Una mamma ci ha raccontato quello che ha vissuto e di come ha deciso di aiutare alcune famiglie ad integrarsi nella nuova realtà territoriale e scolastica. La sua esperienza è nata da una scelta spontanea, dettata dal cuore e per l'appunto, da un senso di solidarietà ed empatia. Nel progetto Erasmus della nostra scuola A. (la mamma) ha trovato un nuovo canale per mettere a disposizione il suo aiuto ed estendere questa modalità ad altre famiglie, rivelandosi una risorsa e un esempio da seguire per concretizzare buone pratiche nel futuro.

A. è mamma di tre ragazzi, è arrivata in Italia con la sua famiglia circa vent'anni fa. Nonostante le difficoltà iniziali siano state diverse, nel corso di questi anni la sua forza d'animo e la volontà di essere parte attiva della nuova realtà, per lei e per i figli, l'hanno portata a mettersi in gioco. Grazie ad una forte motivazione è riuscita a superare le difficoltà linguistiche e la diffidenza iniziale, ha frequentato corsi di italiano e fatto tutto il possibile per cercare di seguire i figli nel loro percorso scolastico.

La realtà scolastica a cui appartiene la famiglia di A. è l'Istituto Comprensivo di Adro, frequentato da tutti e tre i figli. La nostra scuola negli anni ha cercato di costruire un'unica identità, nella quale gli insegnanti, i genitori e gli alunni possano riconoscersi e sentirsi parte di una comunità. Per favorire un clima positivo e di appartenenza è fondamentale porre un'attenzione particolare alla fase di ingresso delle classi iniziali e alle situazioni di necessità, come quella che si trovano a vivere le famiglie neoarrivate.

Tra le buone pratiche da attuare nell'Istituto è prevista l'apertura di uno sportello per l'accoglienza al quale le famiglie possono fare riferimento per ricevere informazioni di vario genere. Lo sportello sarà supportato dalle famiglie (anche straniere) che si renderanno disponibili a partecipare.

Fase 1: la mamma racconta al gruppo la sua esperienza

In uno degli incontri del progetto Erasmus interni alla scuola, A. ha spontaneamente raccontato alle insegnanti e alle altre famiglie presenti la sua storia passata di neoarrivata e di come ha deciso di offrire il suo supporto a chi stava vivendo le difficoltà che lei stessa aveva incontrato.

Obiettivo: condividere esperienze vissute per sviluppare empatia e trovare nuove strade.

A: “Sono la mamma di un bambino che ora frequenta la scuola primaria, ho altri figli più grandi che l’hanno già finita. Ora siamo bene inseriti nella scuola di Adro, ma non è stato così semplice all’inizio.

I primi tempi che i miei figli frequentavano la scuola italiana non capivo tutto quello che le insegnanti mi dicevano, così, durante i colloqui mi trovavo spesso in imbarazzo non volevo far veder loro che non capivo, semplicemente annuivo. Perfino i momenti di ritrovo con le altre famiglie, ad esempio per le feste di compleanno, erano complicati. Era difficile capirli ed essere capita.

Il mio più grande dispiacere era non poter aiutare i miei figli... ma io volevo essere parte attiva nella loro crescita. Perciò ho cominciato a frequentare corsi di lingua italiana dedicati alle mamme e a studiare insieme ai miei figli.

Adesso sono qui da diversi anni e parlo bene italiano, grazie anche ai miei figli che mi hanno insegnato tante cose imparate a scuola. Loro sono ben inseriti, sono bravi e hanno tanti amici.

La mia esperienza mi ha insegnato che avere qualcuno che ti aiuta in un Paese nuovo, con lingua e tradizioni che non ti appartengono, qualcuno che ha già vissuto ciò che stai vivendo nel presente, può essere davvero rassicurante e di grande aiuto. È per questo motivo che ho deciso di aiutare come potevo altre famiglie: spiego gli avvisi che non capiscono, le aiuto a comunicare con la segreteria, ospito a casa mia i bambini per fare i compiti, cose così “

Fase 2: la scuola organizza nuove modalità di accoglienza con il supporto di genitori stranieri

A seguito del suo percorso, A. ha deciso di condividere con le altre famiglie del gruppo del nostro progetto Erasmus quello che aveva imparato, diventando un esempio di come si possa creare un ponte tra i neoarrivati e la scuola. La realizzazione di uno sportello di accoglienza, gestito con la collaborazione di genitori che hanno vissuto

in prima persona le difficoltà di chi arriva in una nuova realtà scolastica, permette di sviluppare nuove modalità di integrazione da concretizzare nel tempo.

Obiettivo: consolidare buone prassi nate in modo spontaneo

A: “Adesso ad Adro le maestre che si occupano dell’accoglienza per gli alunni stranieri neoarrivati mi hanno proposto di partecipare come mediatore/traduttore allo sportello di accoglienza. Il mio compito è di affiancare nel momento dell’arrivo le famiglie per aiutarle a capire l’organizzazione della scuola, per tradurre le varie informazioni, per compilare i documenti scolastici.

Naturalmente sono stata felice di dare la mia disponibilità perché mi sono sentita utile e valorizzata dalla scuola dei miei figli. Ho vissuto un’esperienza impegnativa ma che mi ha lasciato grandi soddisfazioni come mamma e come donna.

Il mio desiderio è di riuscire a trasmettere ad altre mamme e papà ciò che nel mio piccolo sono riuscita a fare per la scuola dei miei figli, sperando che anche altri abbiano voglia di aprirsi a questa possibilità.”

Considerazioni finali

Le parole di A. ci fanno capire quanto sia importante mettersi nei panni di chi sta vivendo un momento di difficoltà per realizzare ponti che siano davvero solidi e che permettano di creare reale integrazione.

L’apertura di uno sportello di accoglienza con la collaborazione di persone come A. permetterà alla scuola di ottenere un doppio risultato: da una parte le famiglie straniere già inserite nella nostra realtà si sentiranno motivate e gratificate, dall’altra si consolideranno buone prassi relative alla delicata fase dell’accoglienza. Tutto partendo da una “semplice” parola empatia.



Abbiamo fatto squadra... adesso giochiamo!!

Anna Biatta, Cinzia Cirimbelli, Maria Palmira Ferrari, Micaela Filippini,
Alessandra Albini
IC Manerbio

Un maggior coinvolgimento delle famiglie straniere alla vita scolastica può permettere alla scuola di avvicinarsi alle forme aggregative comunitarie dei migranti organizzate sul territorio e garantire così un'inclusione sociale più efficace ed un successo formativo per gli alunni stranieri.

L'opportunità offerta dall'avvio del progetto "Erasmus+ KA2-Families and Schools" ci ha permesso di costituire un gruppo di genitori stranieri disponibili a condividere la loro esperienza di migranti con figli inseriti nella scuola italiana.

Per formare questo gruppo abbiamo chiesto l'aiuto a tutti i docenti delle scuole primarie del nostro Istituto.

Gli insegnanti ci hanno indicato delle persone con una buona conoscenza della lingua italiana per permettere una comunicazione chiara e con particolare sensibilità e interesse alla vita scolastica dei figli.

Nell'Istituto, all'interno della Commissione Inclusione, si è formato un gruppo di lavoro specifico, per affrontare i temi proposti dal progetto Erasmus+.

Il team docenti costituito ha incontrato i genitori stranieri in un clima di ascolto attivo e di fiducia reciproca, facendoli sentire parte integrante del progetto.

Ciò ha consentito loro di essere aperti e disponibili allo scambio di esperienze e al confronto sulle tematiche educative proposte.

Per rispondere con più efficacia alle esigenze della scuola, come docenti riteniamo importante creare un'alleanza più consapevole con le famiglie, cercando di comprendere, con una maggiore apertura, il loro punto di vista.

Attraverso una conoscenza più approfondita delle reciproche finalità educative, emergono le difficoltà che le famiglie devono affrontare nella loro quotidianità e i problemi che gli insegnanti devono gestire a causa di una difficoltà comunicativa scuola-famiglia.

Fasi di lavoro

1. Costituzione del gruppo e primi incontri

- Dopo aver ricevuto i nominativi da parte degli insegnanti, la Dirigente Scolastica provvede ad invitare ufficialmente i genitori agli incontri con il team dei docenti.
- Nel gruppo sono presenti genitori appartenenti alle diverse etnie che rivestono un ruolo di riferimento all'interno della loro comunità o che sono già un punto di riferimento per un gruppo di genitori.
- Durante gli incontri emergono delle proposte operative per guidare le famiglie straniere all'interno del sistema scolastico italiano e facilitare la comunicazione scuola-famiglia.

2. Proposte operative

- La Dirigente Scolastica ufficializza il ruolo dei genitori stranieri che si rendono disponibili ad essere un punto di riferimento per le famiglie straniere.
- Il gruppo di genitori viene informato dai referenti intercultura sulle finalità educative e viene formato sulle procedure in uso e sulla modulistica presente nell'Istituto scolastico al fine di poter aiutare, con maggiore consapevolezza, chi è in difficoltà linguistica e chi è appena arrivato in Italia.
- Il gruppo dei genitori rimane sempre in contatto con il team dei docenti e i referenti intercultura dell'Istituto, per un continuo accompagnamento e tutoraggio nello svolgimento delle funzioni assegnate.
- Il ruolo affidato a questo gruppo di genitori viene condiviso e ufficializzato con tutti gli organi collegiali e ciò consente loro di diventare parte integrante nell'organizzazione scolastica.
- Ciascun componente del gruppo genitori porta all'interno della propria comunità di appartenenza l'esperienza che sta svolgendo per ottenere un riconoscimento ufficiale del proprio ruolo di mediatore con l'Istituzione scolastica.

3. Ambiti di azione del gruppo di lavoro

3a -Segue le famiglie *in fase di inserimento* e nei *passaggi di grado* scolastico (collaborazione con i referenti intercultura e continuità)

- Spiega le procedure amministrative, le finalità educative e le richieste istituzionali della scuola durante l'anno scolastico (colloqui, assemblee, patti educativi, uso del registro online).
- Sensibilizza le altre famiglie/gli altri alunni per essere delle figure tutor.

3b - Fare da tramite tra scuola - famiglie - comunità

Collabora con le insegnanti (su necessità):

- Traduce le informazioni principali e ne permette la diffusione attraverso i canali comunicativi anche all'interno della propria comunità.
- Condivide nella comunità di appartenenza le finalità educative della scuola.
- Individua delle figure, nella comunità, che aiutino gli alunni nei compiti e che collaborino con gli insegnanti per un successo formativo.
- Si mette in contatto con le famiglie che si trovano in situazioni particolari e che faticano a stabilire dei rapporti costruttivi con la scuola.
- Si fa promotore dell'importanza di mantenere i contatti con la scuola e di seguire scrupolosamente le indicazioni fornite dai docenti.

Collabora con i rappresentanti di classe (su necessità):

- Informa i rappresentanti di classe sui problemi riscontrati.

Collaborare con le famiglie straniere (su necessità)

- Si rende disponibile a svolgere una funzione di riferimento per le famiglie straniere nel mantenere i collegamenti con gli insegnanti di classe.

4. Monitoraggio – valutazione

- Al termine dell'anno scolastico la Dirigente incontra il team dei docenti della Commissione Inclusione, i referenti intercultura e continuità, il gruppo dei genitori per fare una valutazione attenta degli interventi.
- Il team prende atto delle riflessioni emerse e definisce eventuali azioni di miglioramento in vista di una riprogettazione; rimodula le azioni svolte da questa nuova figura professionale all'interno dell'Istituzione scolastica per renderla più efficace.
- La Dirigente informa tutti gli organi collegiali.

Considerazioni finali

Grazie al Progetto "Erasmus+ KA2-Families and Schools" abbiamo capito che le azioni intraprese entrano, a pieno titolo, in una visione più ampia di Inclusione e ciò ci ha permesso di cogliere quanto sia importante co-costruire un'alleanza educativa.

Infatti una partecipazione più consapevole della famiglia e la capacità della scuola di lasciarsi interrogare dalla complessità sociale, aiuta il bambino ad esprimere il miglior se stesso possibile.

Pertanto è auspicabile, in futuro:

- una maggiore condivisione con tutta la Commissione Inclusione che necessita di un maggiore riconoscimento orario.
- Trasferire le azioni intraprese per la scuola primaria a tutti gli ordini scolastici (infanzia e secondaria di primo grado).
- Definire i criteri per individuare i componenti del gruppo dei genitori al fine di proseguire, in continuità, il lavoro svolto.
- Tenere in considerazione i contesti socio-culturali presenti nelle diverse realtà territoriali in vista di una riprogettazione.
- Attivare nuove reti di mutuo aiuto tra le famiglie italiane e straniere.



Il libretto informativo per le famiglie degli alunni stranieri di scuola primaria

Giuliana Costa
IC Ovest 1 Brescia

“... Accompagnare i genitori immigrati durante il percorso scolastico dei loro figli, richiede attenzione e strategie adeguate, progettate senza affidarsi al caso. Una chiara informazione sull’organizzazione e le scadenze della scuola costituisce il primo livello per operare a un rapporto proficuo e di fiducia tra genitori e docenti.”

Le scuole dell’I.C. Ovest 1 operano su un territorio corrispondente a tre quartieri della zona ovest e sud ovest di Brescia: Fiumicello, Primo Maggio, Torricella.

La popolazione scolastica dell’Istituto è composta da 1018 studenti. Gli alunni di scuola primaria sono 708 di cui 402 stranieri.

All’interno della popolazione scolastica dell’IC Ovest 1, sono presenti ben 35 nazionalità di cui le più rappresentate sono: Pakistana (25%), Indiana (15%), Albanese (7%), Cinese (6%), Senegalese (6%), Rumena (6%), Marocchina (4%), Egiziana (4%) e Ghanese (4%).

I quartieri Fiumicello e Divisione Acqui sin dalla fine degli anni ‘90 furono interessati in maniera significativa dal processo migratorio. Inizialmente esso si presentava come un fenomeno episodico e sporadico per poi assumere invece, nel corso degli anni duemila fino a oggi, un carattere di stabilità per effetto dei “ricongiungimenti familiari”. I due quartieri si estendono a ridosso di Via Milano, un’arteria importante che, a causa delle politiche abitative, poteva offrire alloggi a prezzi più economici. La presenza delle famiglie straniere sul territorio determinava l’ingresso numericamente consistente dei minori nelle scuole del quartiere e, successivamente, il graduale aumento di quelli nati in Italia, bambini non italo-foni di seconda generazione.

Le continue iscrizioni di alunni stranieri hanno richiesto alla scuola, da subito, di attivare azioni e dispositivi volti ad affrontare la prima accoglienza dei minori e delle famiglie, definire procedure per l’inserimento nella classe e progettare percorsi specifici per contrastare le difficoltà dovute alla scarsa o nulla conoscenza della lingua italiana.

Le nostre scuole hanno allora coinvolto i mediatori linguistici e culturali al fine di produrre una varietà di modulistica plurilingue relativa alle pratiche di iscrizione, alle comunicazioni ordinarie come avvisi, richieste, inviti, sospensioni, pratiche scolastiche previste durante l'anno.

Fase 1

Perché oggi proporre il “Libretto informativo per le famiglie degli alunni di scuola primaria”?

Il libretto informativo si rivolge alle famiglie straniere e spiega loro come funziona la scuola primaria in Italia attraverso 12 prime informazioni fornite all'accoglienza dei bambini

- Quanti anni dura la scuola in Italia?
- Quali documenti ci vogliono per iscrivere i bambini alla scuola primaria?
- Scuola a tempo pieno o tempo normale?
- Come si iscrivono i bambini alla refezione?
- Se i genitori iniziano presto il lavoro e finiscono tardi? (prescuola- doposcuola)
- Insegnamento della religione cattolica o scelta alternativa?
- Qual è il calendario scolastico?
- Assenze
- Che cosa imparano i bambini a scuola?
- Come vengono valutati i risultati scolastici?
- A che cosa servono le riunioni tra i genitori e gli insegnanti?
- Se il bambino non sa l'italiano?
- E se ne volete sapere di più? (riferimenti di Centri, Sportelli, Orientamento, Interpretariato)

È tradotto in 15 lingue (Albanese, Arabo, Bangla, Cinese, Cingalese, Francese, Hindi, Inglese, Portoghese, Rumeno, Russo, Spagnolo, Tagalog, Russo, Ucraino), correlato da illustrazioni congruenti alle informazioni date. I fascicoli prodotti pertanto sono 15; ogni fascicolo è presentato in doppia lingua.

È scritto in modo semplice ma non semplicistico, le informazioni vengono fornite in modo chiaro ed essenziale.

Il libretto offre alla famiglia straniera una prima descrizione della scuola primaria italiana delineandone la sua struttura: il tempo scuola, le discipline, i momenti dedicati agli incontri con gli insegnanti, la valutazione degli apprendimenti. Il genitore in questo modo viene informato delle scelte che gli spetta fare al momento dell'iscrizione. Il libretto ha sì una funzione informativa, ma anche orientativa per la famiglia.

Fase 2

Come personalizzare il “Libretto informativo per le famiglie degli alunni di scuola primaria” alle scuole dell'IC Ovest1 e renderlo così utilizzabile dalla nostra utenza?

La soluzione individuata è stata quella di aggiungere, al libretto, un ultimo capitolo dal titolo “Ecco come funzionano le nostre scuole.

Si tratta di una tabella con intestazione dell'Istituto, orario settimanale della Segreteria e numeri telefonici. La tabella è composta da cinque colonne:

- Scuola (foto della scuola)
- Mappa
- Indirizzo e contatti
- Orario: lezioni, mensa, anticipato, prolungato.

In fondo compare l'elenco del materiale scolastico, provvisto di immagini fotografiche molto chiare.

È una tabella sintetica, ma dà indicazioni tra le più richieste dai genitori nella scelta della scuola.

Il libretto, così integrato, è stato stampato e utilizzato nei primi incontri con le famiglie e gli scolari neoarrivati. I genitori hanno molto apprezzato la consegna dell'opuscolo, sfogliato e letto la prima volta insieme al docente incaricato dell'accoglienza.

Se nel primo colloquio i genitori sono portati a parlare del ricongiungimento familiare, a raccontare il loro progetto migratorio e a presentare i loro figli descrivendone le propensioni scolastiche, i successi o difficoltà e le attitudini, con la presentazione del libretto informativo sulla scuola primaria italiana hanno rivolto la loro attenzione alle fotografie e alla localizzazione della scuola, hanno posto domande sul funzionamento e sulle regole della scuola perché i figli potessero sapere come comportarsi ed essere al passo di tutti gli altri studenti.

Hanno inoltre rivolto domande laddove emergevano differenze rispetto alla scuola del Paese di provenienza. Il docente incaricato ha potuto spiegare e approfondire in ordine ai compiti dello studente, ma anche della famiglia, compresa la partecipazione agli incontri con la Scuola.

Nell'ambito della comunicazione la consegna del libretto informativo, da parte della scuola, è riuscita a trasmettere alla famiglia neo arrivata un segnale concreto di accoglienza e di attenzione, di comprensione delle sue difficoltà linguistiche e di disponibilità ad orientarla tra regole, obblighi e possibilità di scelta.

Considerazioni finali

Sostenere e facilitare la comprensione delle famiglie straniere è una pratica che non va abbandonata, al contrario affinata. Ci si auspica la diffusione del "Libretto informativo" nelle scuole, ma soprattutto la buona pratica d'uso dello strumento da parte degli insegnanti.



Mi sento accolto quando... ci sono anch'io

Mina Paterini
IC Darfo 1

L'esperienza negli anni ci ha insegnato quanto sia importante coinvolgere per tempo le famiglie nella vita della scuola, soprattutto è necessario "intercettare" i genitori nel momento del passaggio dalla scuola dell'Infanzia alla scuola dell'obbligo. Nel nostro Istituto si è deciso quindi di "aprire" le porte della scuola alle famiglie attraverso l'organizzazione di open day.

L'Istituto Comprensivo Darfo 1 è posto in Valle Camonica e comprende allievi di tutti gli ordini del primo ciclo dell'istruzione, distribuiti su 5 plessi. Da sempre il nostro IC ha favorito e facilitato l'integrazione degli alunni stranieri nella convinzione che la scuola debba essere vissuta come ambiente che sollecita il rispetto e la valorizzazione delle diversità culturali.

Le varie scuole dell'IC hanno offerto a tutti gli alunni stranieri supporto per creare e favorire rapporti sereni e costruttivi.

Da tre anni il nostro Istituto ha anche avviato un progetto di alfabetizzazione intitolato "Mamme a scuola" al fine di supportare le madri degli alunni stranieri ad acquisire competenze comunicative.

Open day

Organizzare un open day per i futuri alunni della classe prima della scuola Primaria significa incontrare i genitori non solo per presentare le attività e le opportunità che l'Istituto Comprensivo offre ma anche e soprattutto per creare relazione tra le famiglie e cercare di coinvolgerle il più possibile nella vita scolastica.

Organizzare un open day per questi studenti significa anche incontrare le famiglie degli alunni stranieri che non hanno frequentato la scuola dell'infanzia e pertanto poco o nulla conoscono del sistema scolastico italiano.

Buona prassi del nostro Istituto è progettare nei mesi di ottobre, novembre e dicembre incontri di continuità tra gli alunni dell'ultimo anno della scuola dell'Infanzia e gli alunni della scuola Primaria. L'obiettivo di questa esperienza è far conoscere la nuova scuola e i nuovi insegnanti ai piccoli e far rincontrare in esperienze/laboratori condivisi i "vecchi" compagni.

Con questo progetto si è deciso di fare un passo ulteriore: coinvolgere gli adulti organizzando open day.

Fase 1 - Primo open day

Nel mese di gennaio si organizza, nella mattinata di sabato per consentire la partecipazione di tutti gli alunni e dei loro genitori, il primo open day. È importante riuscire a coinvolgere il maggior numero possibile di famiglie attraverso l'utilizzo di più canali comunicativi: pubblicazione dell'invito sul sito dell'Istituto, affissione della locandina all'esterno delle scuole dell'infanzia presenti sul territorio e comunicazione attraverso le due reti televisive locali.

Particolare attenzione viene posta alle famiglie degli alunni stranieri che vengono supportate dalla presenza di "mediatori informali": genitori di alunni che già frequentano la scuola primaria e che, su base volontaria, intervengono come supporto alle nuove famiglie.

I docenti consapevoli che la diversità è una caratteristica peculiare di ogni alunno, organizzano e predispongono tutte le azioni e le attività in modo che ogni presente, adulto o bambino, si senta accolto.

All'incontro partecipano: il Dirigente Scolastico, un membro dell'AGE (associazione dei genitori), due mediatori volontari e due docenti che presentano l'organizzazione della scuola; è un momento particolarmente importante poiché non solo si racconta quello che si fa all'interno dell'Istituto Comprensivo ma si evidenzia ciò che la scuola fa per essere "accogliente".

Largo spazio viene dato alle domande ed, in questo preciso momento, il ruolo del mediatore/genitore è fondamentale: egli può rispondere a quesiti di carattere generale e può fare da traduttore essendo parte attiva nella scuola.

All'interno delle varie spiegazioni fornite viene presentato anche il progetto "Genitori stranieri a scuola": è un vero e proprio percorso di apprendimento della lingua italiana che serve per comprendere i vari strumenti che tutti i genitori sono chiamati ad impiegare (registro elettronico, libretto scolastico....).

Dopo il momento della presentazione, tutti i genitori vengono accompagnati a visitare la nuova scuola.

All'open day hanno un ruolo molto importante anche altri due docenti che accolgono i bambini presenti e che in spazi predisposti per l'esperienza (palestra e l'aula di musica) li coinvolgono in attività ludiche.

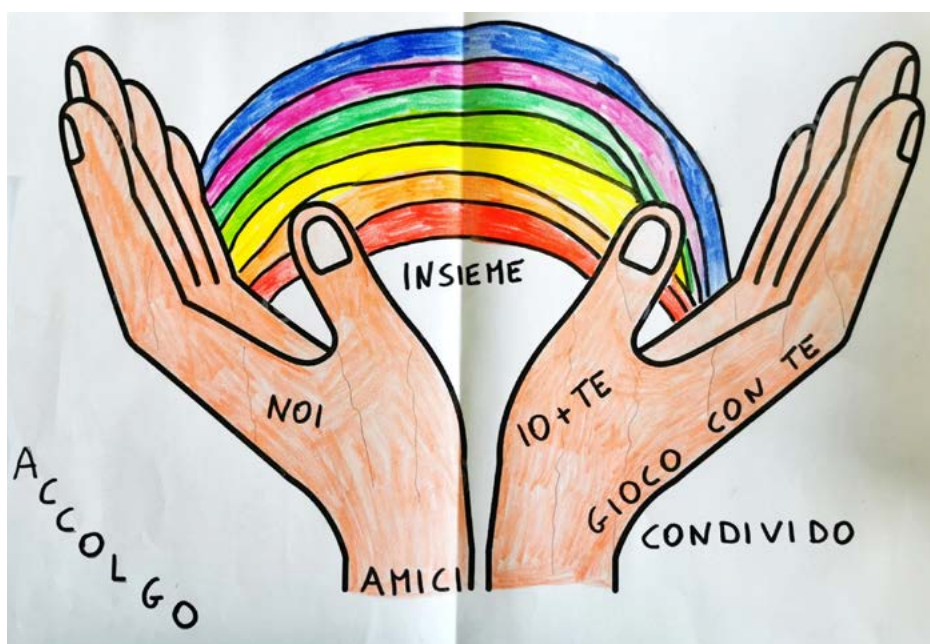
Fase 2 – Secondo open day

Nel mese di maggio, sempre di sabato mattina, si organizza un secondo open day inteso come momento di condivisione.

E quale migliore modo di stare insieme se non condividendo il cibo?

Ogni famiglia è invitata a portare un piatto tipico del proprio Paese per dividerlo con gli altri: è un momento di accoglienza ed è, soprattutto, un momento in cui ci si sente di appartenere ad un gruppo.

La finalità del secondo open day è quella di diffondere la cultura della solidarietà ed al tempo stesso della cittadinanza attiva; questo momento permette: alle famiglie di entrare in relazione, conoscere e confrontarsi con altre famiglie con cui inizieranno un percorso di condivisione di esperienze nel momento in cui i figli inizieranno la nuova scuola; ai bambini di conoscere gli spazi della nuova scuola, i futuri compagni e alcuni insegnanti che li accompagneranno nel loro percorso educativo e formativo.



Una strada da percorrere: semplificare la burocrazia

Dario Forlani
IC Pontoglio

In una scuola medio-piccola di un paese dell’ovest bresciano con forte processo immigratorio, è stato istituito uno sportello d’aiuto alle famiglie straniere per la comprensione e la compilazione dei documenti scolastici e burocratici. I risultati sono stati limitati dall’insorgere dell’emergenza sanitaria, ma lo sportello dimostra comunque di avere delle ottime potenzialità finalizzate all’inclusione delle famiglie straniere nella scuola.

L’I.C. Pontoglio è una scuola medio-piccola, conta circa 800 alunni, ed è situato all’estremo limite occidentale della provincia di Brescia, confinante con la provincia di Bergamo. Il paese si inserisce in un’area a forte processo immigratorio, tanto che il flusso degli stranieri ed il numero degli alunni provenienti da altri paesi è consistente: la media d’Istituto è circa del 35%.

Proprio la massiccia presenza di alunni con varie storie e varie provenienze ci ha portati a mettere in campo delle strategie per intercettare le famiglie di questi alunni, al fine di costruire, o rinsaldare, il rapporto scuola-famiglia, su cui si basa il patto educativo della scuola.

Fase 1 - Il gruppo “traduttrici”

Aspetto essenziale della comunicazione è ovviamente la lingua, pertanto abbiamo chiesto a genitori e insegnanti di rendersi disponibili a tradurre in varie lingue i documenti della scuola.

Obiettivo

Avere a disposizione dei documenti che siano fruibili dalle famiglie straniere.

Azione

Individuare genitori stranieri che siano presenti sul territorio italiano da tempo, che siano disponibili e che abbiano gli strumenti per tradurre dall'italiano alla propria lingua.

Sintetizzare i documenti della scuola, evitando l'uso di un linguaggio eccessivamente tecnico, burocratico o specialistico.

Effettuare la traduzione dei documenti e renderli disponibili agli insegnanti dei vari plessi scolastici.

Il gruppo delle traduttrici (non sono presenti uomini tra coloro che hanno dato la loro disponibilità) ha lavorato bene: la "prova del fuoco" è stata la realizzazione di volantini per l'*open-day* della scuola, infatti con poche frasi, guidate e indirizzate dalla Commissione Piano Triennale Offerta Formativa (PTOF), anche questa costituita interamente da donne, ha saputo sintetizzare l'offerta formativa della scuola, ne ha indicato gli orari e le persone di riferimento, e ha messo in evidenza la *mission* e la *vision* dell'Istituto.

Fase 2 - Implementare i contatti

Oltre agli avvisi in lingua, è necessario facilitare la comprensione del linguaggio usato nei documenti, al fine di avere una corretta interpretazione e compilazione del documento e di conseguenza una maggior consapevolezza della vita della scuola.

Obiettivo

Facilitare la comprensione e la compilazione dei documenti scolastici.

Azione

Aprire uno sportello apposito per aiutare i genitori stranieri non italofoni nella compilazione dei documenti.

Fase 2.1. Ho condiviso con la Dirigente Scolastica l'idea alla base dello sportello e ne è stata entusiasta, pertanto si è proceduto con l'ufficializzazione del lavoro, la presentazione del progetto "sportello" al Collegio dei docenti e alla diffusione del servizio offerto alle famiglie.

Fase 2.2. Per rendere attivo ed efficace lo sportello, ho pensato innanzitutto alle persone da coinvolgere, ai materiali necessari e, non da ultimi, allo spazio da utilizzare e al tempo da dedicare. Per quanto riguarda le persone, mi sono offerto di aprire lo sportello e ho pre-allertato il “gruppo traduttrici” in caso avessi avuto bisogno di un ulteriore aiuto nella comprensione delle richieste. Successivamente ho pensato ai materiali di cui avrei avuto bisogno: un PC con accesso alla rete, una stampante e un registro accessi. Il PC permette di avere sotto mano i documenti (che i genitori potrebbero aver dimenticato), nonché di accedere a uno strumento molto utile come il traduttore automatico (che, ovviamente, non va a sostituire alcuna mediazione, ma può essere utile in una fase di primo approccio per evitare di consumare troppo velocemente le risorse economiche dedicate alla mediazione). Da ultimo, il registro accessi è utile sia per rendicontare il lavoro svolto, sia per avere un’idea generale della tipologia di richieste utile per costruire un bagaglio di informazioni utili per il futuro.

Per quanto riguarda lo spazio, in accordo con Dirigente scolastico e il Dirigente Amministrativo della scuola, ho individuato uno spazio adeguato vicino alla segreteria: ciò ha dato origine a due vantaggi principali: la garanzia della privacy che un ufficio chiuso può dare e la vicinanza alla segreteria e ai suoi funzionari che, in caso di necessità, avrebbero potuto darmi una mano con la compilazione dei documenti. Chiaramente questo secondo vantaggio richiede la disponibilità e la collaborazione del personale amministrativo, qualità che fortunatamente non manca nella segreteria dell’IC Pontoglio. Infine, ho preparato un calendario, modificabile in base alle richieste di accesso, che prevedeva l’apertura dello sportello un’ora ogni due settimane dietro prenotazione. Ritengo che la prenotazione sia importante, soprattutto per poter organizzare il lavoro del personale esterno alla scuola (traduttrici informali e mediatori).

Fase 2.3. Pubblicazione del documento informativo dell’attivazione del nuovo servizio, attraverso i consueti mezzi (sito della scuola e registro elettronico) e attraverso il passaparola degli insegnanti e dei genitori rappresentanti.

Considerazioni finali

Lo sportello ha funzionato? Difficile dirlo: prima dell’emergenza sanitaria e della conseguente chiusura delle scuole, lo sportello è stato attivo solamente due volte, in una delle quali non ha registrato accessi. Una criticità, rilevata dai genitori del *team locale*, riguardava la prenotazione degli appuntamenti: preferirebbero non ci fosse, in modo da avere maggiore flessibilità, ovvero se riescono, vengono, altrimenti no. Personalmente, come ho avuto modo di dire poco sopra, ritengo invece che per mettere in campo le risorse necessarie per far funzionare al meglio, sia necessario prenotare l’accesso allo sportello.

Inoltre, è fondamentale che una volta avviata la prassi delle traduzioni degli avvisi, queste avvengano rapidamente (infatti, il motivo dell'assenza di accessi all'apertura credo sia imputabile alla mancata rapida traduzione della circolare).

In ultima analisi, mi sento però di affermare che uno sportello simile può fare la differenza: ultimamente, e a sportello "ufficiale" sospeso, mi sono ritrovato ad aiutare un genitore nella compilazione di un modello di iscrizione del figlio alla scuola superiore; tale modello era già abbastanza complicato per un italofono, figuriamoci per una persona che non padroneggia bene l'Italiano!



Blocco 2

Migliorare la comunicazione
scuola famiglia

Modulistica? Parliamone

Chiara Belotti
IC Vobarno

L'anno scolastico iniziato a settembre 2019 ha visto la ripresa di una modalità di interazione che da tempo era divenuta desueta nell'Istituto: gli incontri con le famiglie migranti finalizzato ad uno scambio e confronto costruttivo. Gli incontri sono avvenuti sotto una nuova veste: lo sportello interculturale. Una buona prassi che crea un ponte verso le famiglie aiutandole a decifrare e comprendere la modulistica scolastica.

Lo sportello ha aperto un ambiente di dialogo tra persone provenienti da background differenti e lingue che diversamente si comprenderebbero per fare in modo che "culture diverse convivano senza ignorarsi: dal momento che la non conoscenza del pensiero dell'Altro, da sempre, scava fossati, aggrava pregiudizi e stereotipi, alimenta i conflitti sotterranei" (Demetrio e Favaro, 1992, p. 30).

Un inizio anno da comprendere

La scuola italiana si avvale spesso di farraginoso burocrazia composta da moduli che esplicano le attività e le finalità progettuali, che tutelano la sicurezza del minore e il lavoro del docente, che intrecciano legislazione a didattica. Sono circolari necessarie e che necessitano di firma in calce per dimostrare di essere state visionate, comprese ed accettate ma, forti della commistione tra vari ambiti e ambienti, da quello giuridico a quello pedagogico, si ritrovano scritti in linguaggi tecnici e spesso difficilmente accessibili in toto anche da chi è madrelingua.

Vari sono i problemi che possono presentarsi nella consegna, nella raccolta e nella restituzione di questi moduli:

- mancata restituzione;
- restituzione senza firma;
- firma senza effettiva lettura e accettazione di quanto esplicitato nelle circolari con conseguenti contestazioni delle stesse.

Per ovviare a questi problemi che possono realmente inficiare la serenità e la completezza dell'avvio dell'anno scolastico, la dirigente scolastica e i docenti dell'Istituto Comprensivo hanno deciso di cambiare radicalmente la modalità di consegna e raccolta della modulistica iniziale.

Ci si è chiesti come poter essere efficaci non appesantendo le famiglie e, al contempo, riuscire a non creare imbarazzo e a non far sentire i genitori non italofoni in difetto per la non padronanza della lingua.

Quindi lo sportello interculturale è stato scelto come modalità in grado di rispondere a questi requisiti.

L'apertura dello sportello interculturale

Ma che cosa è in realtà lo sportello interculturale? È uno spazio di ascolto, di incontro e di apprendimento continuo per chi ne richiede l'accesso. Così riassunto e semplificato, lo spazio dedicato ai genitori e ai tutori degli alunni non italofoni, si presenta realmente per uno spazio inserito attivamente all'interno del sistema scolastico e mette i genitori nella condizione ideale per accompagnare i propri figli anche mettendosi nei loro panni. In questo caso la scuola ha creato lo spazio fisico e la costituzione pedagogica per mettere il genitore nelle condizioni di apprendere, di comprendere e imparare ciò che serve per poter effettuare scelte consapevoli. Ed effettivamente anche attraverso questo canale si contribuisce a crescere una cittadinanza consapevole delle proprie scelte e attiva nei confronti delle decisioni altrui.

La realizzazione del progetto

L'attuazione dello sportello si è svolto in un modo molto semplice ma per nulla scontato. Si è ragionato sulla sostenibilità da parte dei docenti e da parte delle famiglie, destinatarie del progetto stesso. Il giorno scelto è stato il sabato ragionando sulle giornate maggiormente libere dal lavoro dei familiari, in modo tale che potessero essere presenti entrambi i genitori, laddove si riscontrò anche una maggiore padronanza dell'italiano da parte proprio del genitore lavoratore proprio per maggiore occasione di utilizzo dell'italiano come lingua veicolare.

Sempre l'apertura al sabato, proprio perché generalmente è il giorno di chiusura di molte attività, ha permesso l'accesso allo sportello non solo da parte di chi ne facesse richiesta per risolvere un problema rispetto alla modulistica, ma ha anche permesso di poter coinvolgere dei genitori appartenenti alle varie comunità presenti nel territorio e parlanti le differenti lingue dei Paesi di origine delle differenti etnie, come facilitatori linguistici.

Lo sportello, attivabile su richiesta e conseguente appuntamento, è stato uno spazio fisico di incontro tra il coordinatore della classe e la famiglia dell'alunno che ne avesse fatto richiesta. Un servizio in cui il docente, con in mano la documentazione varia che la scuola consegna, ritira firmata e conserva, si è occupato di spiegare dal vivo i passaggi salienti, e parti delle circolari che realmente interessano e coinvolgono le famiglie, per poi far firmare in presenza gli stessi documenti, solo dopo averne preso atto.

Oltre ad eventuali genitori facilitatori linguistici presenti, i docenti si sono avvalsi di piccoli ausili come software gratuiti per la traduzione o piccoli dizionari bilingui ed immagini semplificate per rendere la comunicazione diretta ed efficace.

Cosa migliorare

Sin da subito è stata presente la consapevolezza della debolezza della comunicazione che comunque è avvenuta per lo più in lingua italiana per cui è stata avviata la raccolta e la produzione degli stessi moduli nelle lingue più presenti sul territorio soprattutto grazie agli obiettivi del progetto ERASMUS +.

Si è comunque cercato di coinvolgere il più possibile i genitori facilitatori, decidendo di formarli sempre più in tal senso per non escludere nessuno. Infatti i moduli tradotti ma scritti non riescono a raggiungere le famiglie analfabete o alcune lingue prettamente orali.

Con grande sorpresa di chi ha seguito il progetto, l'approccio dialogico è stato molto gradito dai genitori in quanto è stato visto come una nuova accoglienza nella scuola e nel territorio e il fatto di non avvalersi di traduzioni vere e proprie è stato vissuto come uno stimolo verso la conoscenza di altre lingue e, al contempo, come apprezzamento verso chi si cimenta nell'italiano orale e scritto.

Il valore aggiunto di questa scelta

Pensando a come aprirsi all'altro, fa scattare automaticamente l'avvio di un cambiamento, di una piccola ma significativa rivoluzione della cultura scolastica. Infatti basilare per instaurare e praticare nella quotidianità la didattica interculturale, è l'attitudine al cambiamento. Come scrive Melucci, infatti, "per incontrare l'alterità occorre essere pronti a cambiare; non possiamo comunicare e metterci in relazione con le differenze semplicemente restando noi stessi" (2000, p. 51). Aprirsi al dialogo, mettersi in gioco, essere disponibili a reindirizzare il proprio percorso, imparare e praticare competenze nuove, sono elementi che dimostrano effettiva disponibilità

al dialogo e al cammino formativo congiunto creando un im-patto formativo con le famiglie.

Demetrio D. e Favaro G. (1992), *Immigrazione e pedagogia interculturale*, Firenze, La Nuova Italia.

Melucci A. (2000), *Culture in gioco*, Milano, Il Saggiatore.

L'unione fa la forza... !

Giovanna Pederzani

Centro Intercultura Territoriale Valtrompia e IC Valtrompia

La presenza sul territorio bresciano di una struttura di supporto alle scuole come il Centro Intercultura Territoriale-CIT, ha permesso alle scuole di fruire di materiali e servizi già predisposti e condivisi da tempo (es: archivio comune di avvisi, tradotti, prove linguistiche in ingresso).

Una comunicazione semplice ed immediata alla portata di tutti, questo è l'obiettivo che ci siamo prefissati di raggiungere. La necessità di migliorare la collaborazione tra la scuola e le famiglie straniere ha richiesto l'implementazione di buone pratiche comuni.

Il territorio e l'Istituto

La Valtrompia è la più piccola delle tre Valli che costituiscono l'area montana della provincia di Brescia. Il suo territorio è composto da diciotto Comuni tra cui quello di Gardone Val Trompia.

Il mondo del lavoro, in questa zona, a causa della crisi economica ha subito pesanti conseguenze, ma esso resta ancora un territorio a forte flusso migratorio. Nell'ultimo decennio si rileva un costante aumento di alunni iscritti provenienti dal continente Asiatico (Pakistan, Cina, India) e soprattutto dall'Est Europa.

I Centri Intercultura Territoriali (CIT)

I CIT sono un'esperienza bresciana nati nell'anno scolastico 2004-2005 dalla consapevolezza che alle scuole del territorio poteva risultare utile:

- un servizio che facesse da supporto alla professionalità dei docenti;
- un aiuto a superare l'atmosfera di crisi permanente, dovuto al flusso continuo ed ininterrotto di alunni provenienti da mondi diversi e quindi portatori di richieste e bisogni sempre nuovi e particolari;

- una sollecitazione ad utilizzare al meglio le risorse messe a disposizione dai tanti soggetti interessati al problema dell'immigrazione, partecipando attivamente all'elaborazione di una programmazione territoriale integrata.

In particolare gli Istituti della Val Trompia si sono da tempo attivati per facilitare la comunicazione con le famiglie straniere, predisponendo una serie di avvisi tradotti nelle diverse lingue presenti sul territorio. Essi sono spesso integrati da immagini che rendono più chiara e diretta la comprensione del messaggio.

Azioni

Il progetto Erasmus, che prevede il coinvolgimento delle famiglie straniere nelle scuole, è stato un forte input per trovare un punto di partenza per lavorare in sinergia tra la scuola e le famiglie.

Il gruppo di lavoro che si è costituito (docenti-genitori) ha iniziato a discutere e a confrontarsi sulle difficoltà delle famiglie nell'approccio con il mondo della scuola e a ricercare insieme soluzioni.

Bisogni rilevati e proposte operative

1. Coinvolgimento di tutte le famiglie:

- Si decide di predisporre un questionario rivolto ai genitori stranieri con il quale chiedere quali informazioni vorrebbero trovare nel sito della scuola; quali documenti vorrebbero avere a disposizione in formato cartaceo.

2. Informazioni capillari e ad hoc a tutte le famiglie:

- Si decide di raccogliere per poi predisporre un archivio on-line, avvisi in lingua italiana con immagini chiare (magari create dagli alunni) anche attraverso la condivisione dei materiali già predisposti dai CIT.
- Attraverso il diario dei bambini, comunicare alle famiglie i nominativi dei docenti referenti che si occupano dell'area intercultura all'interno dell'istituto e che si rendono disponibili per avviare una relazione informativa in presenza (sportello) o telefonica/on-line con le famiglie straniere.
- Predisporre un servizio di supporto linguistico attraverso il coinvolgimento di mediatori linguistici/culturali, per le famiglie neo arrivate, ma nelle fasi successive, lo sforzo, così sottolineano i genitori, deve essere fatto dalle famiglie.

3. Invitare i genitori (in particolare le mamme) ad imparare la lingua italiana:
 - Imparare la lingua per essere autonomi nella gestione della vita scolastica dei propri figli.
 - Sensibilizzare le mamme a seguire corsi di lingua italiana anche con il supporto dei Centri per l'istruzione degli adulti che attivano percorsi in orari scolastici all'interno degli Istituti scolastici.
4. Progettare eventi extrascolastici arricchenti per gli studenti e per le famiglie:
 - Compito della scuola sarà quello di prevedere uscite sul territorio bresciano, programmare eventi e incontri aperti ai bambini e ai genitori con lo scopo di arricchire il loro patrimonio culturale e ampliare la conoscenza del loro "nuovo" paese. Nello stesso tempo si favorirà una reciproca conoscenza e arricchimento tra tutte le famiglie degli studenti in situazioni meno formali che caratterizzano la scuola.

Conclusioni e Azioni Future

Una comunicazione efficace permette di superare incomprensioni e favorisce la costruzione di relazioni positive, in quest'ottica si sono espressi genitori e insegnanti che hanno partecipato ai nostri incontri.

Gli insegnanti del team considerano positivamente lo scambio avvenuto con i genitori stranieri, perché discutere e confrontarsi ha permesso di considerare luci ed ombre relative al fenomeno migratorio nella nostra zona relativamente all'aspetto pratico della comunicazione.

L'emergenza sanitaria mondiale, ha di fatto rallentato gli incontri e gli scambi tra persone, che sono alla base di qualsiasi processo sociale. Per l'immediato futuro, ci si prefigge di portare a compimento la costruzione di cartelle condivise dalle scuole partecipanti al progetto e farle confluire in un archivio on-line.

L'accoglienza nella rete. Un percorso per rendere più accessibili sito e registro elettronico ai genitori

Chiara Belotti
IC Vobarno

La comunicazione passa anche attraverso la rete; l'applicazione obbligata della DAD (Didattica A Distanza) a causa dell'emergenza Covid 19, ha reso questo tipo di percorso necessario e obbligatorio. Con ogni forma di comunicazione, però, bisogna assolutamente fare il conto con il grado di alfabetizzazione di ciascuno, ovvero accertarsi della competenza e delle abilità nel decifrare, comprendere e padroneggiare un nuovo linguaggio. Con questo spirito, si è avviato un percorso di formazione e condivisione con le famiglie sull'utilizzo di portali fondamentali per la completezza del percorso scolastico dei figli quali il sito della scuola e il registro elettronico.

Le famiglie cercano di dimostrare di essere all'altezza, di riuscire nell'esecuzione delle richieste, di inviare risposte corrette. Proprio questa esigenza innesca la necessità di conoscere e di formarsi su pratiche che non si conoscono, che rappresentano una novità.

Nel caso di portali scolastici, di registri elettronici e di piattaforme sempre più presenti e necessarie negli Istituti Scolastici, questa esigenza formativa ha il compito di facilitare il patto educativo tra scuola e famiglie e appare come la giusta via per colmare gap linguistico-culturali che potrebbero inficiare lo stesso andamento del percorso scolastico.

Da tempo la scuola vede l'obbligo di trasparenza attraverso spazi telematici appositamente allestiti e riconosciuti come ad esempio il sito internet e il registro elettronico. Due strumenti semplici, aperti verso il pubblico e in grado di mantenere una comunicazione continua e costante. Questo è ciò che dovrebbe essere ma la realtà dei fatti ci dimostra che senza una alfabetizzazione informatica di base, l'etere appare più un ostacolo che un veicolo.

Grazie al desiderio dei genitori di origine straniera, che avvertono lucidamente questo gap di assimilazione dell'utilizzo del mezzo si è progettato un percorso di formazione e condivisione che potesse rispondere a queste esigenze.

Quindi sono due i punti di attenzione da parte del sistema scuola/famiglia:

- *Una nuova visione del concetto di continuità di compiti, di gestione e di condivisione tra scuola e famiglia;*
- *L'apporto di innovazione sociale, intesa come un processo di cambiamento finalizzato alla proposta di idee nuove, servizi e modelli che incontrino bisogni in maniera più soddisfacente rispetto a soluzioni già esistenti (cfr. Murray et al., 2010 - p. 3).*

Avere sempre presente la molteplicità dei livelli di alfabetizzazione padroneggiati dai nuclei familiari, non solo nella lingua straniera, ma anche nella lingua madre e negli altri codici linguistici (in questo caso quello informatico), deve essere il punto di partenza per ogni riflessione progettuale.

Altro punto su cui riflettere è il digital divide che in questo tempo di pandemia ha mostrato il lato più duro e negativo che rende difficoltoso perseguire l'obiettivo della non esclusione per ciascuno.

All'inizio: una richiesta

Ci si è posti la domanda su cosa fare per ovviare al problema comunicativo dovuto a vari motivi: difficoltà in lingua madre, scarsa padronanza della lingua italiana, non conoscenza dell'organizzazione socio-culturale del Paese ospitante, poca dimestichezza con abitudini, considerazioni di ruoli e compiti istituzionali, siano essi formali o meno. La scuola doveva tentare di rispondere a questa domanda che implica l'attivazione di percorsi migliorativi rispetto alla vita scolastica e alla formazione inclusiva della comunità educante.

L'Istituto Comprensivo ha dunque deciso di istituire uno sportello comunicativo con le famiglie per istituire momenti di comunicazione vis-à-vis e aiutare, anche attraverso la prossemica ed altri ausili, la comprensione e compilazione della modulistica. Proprio dalla moltiplicazione degli incontri preposti e finalizzati alla comunicazione, la stessa si è ampliata esponenzialmente e da qui è nata una richiesta specifica da parte dei genitori: *l'organizzazione di incontri esplicativi e formativi sulla gestione online della scuola.*

L'avvio: piu' comunicazione

Finalità obbligata della scuola è diventata la presa di coscienza della necessità di prestare più attenzione al settore comunicativo della scuola, vissuto nelle varie sfaccettature: dalla comunicazione vis-à-vis alla distribuzione di circolari, dalla modulistica alla parte online.

Il pensiero al sito è arrivato su richiesta degli stessi genitori e grazie ad una riflessione da essi stimolata. In effetti il sito è il primo punto di contatto tra la scuola e l'esterno, ne è la prima presentazione e offre visibilità e apertura verso l'esterno.

Quindi il sito va meglio strutturato per una sua più semplice decodifica e accessibilità (spazio per moduli plurilingue, avvisi in lingue veicolari, possibilità di sintesi vocale per ovviare al problema dell'analfabetismo).

In cammino: altro parlante-parlante altro

Il percorso è stato ben progettato e ben ponderato a partire dalla multimedialità che avrebbe caratterizzato tutte le sue singole fasi. Innanzitutto sono state prese in considerazione le criticità che avrebbero potuto in qualche modo ostacolare l'avvio e lo svolgimento delle fasi.

Sin dal principio doveva essere chiaro il fatto che gli incontri dovessero essere necessariamente svolti in presenza per svariati motivi. Si voleva:

- Creare comunità agevolando la comunicazione;
- Favorire lo scambio di expertise;
- Escludere strategie di lavoro blended, almeno in fase di avvio, data la scarsa competenza informatica della famiglie;
- Attivare pratiche formative grazie all'interazione e strategie di peer tutoring;
- Gettare le basi affinché si proseguisse anche a distanza (on line).

Si è stabilito un percorso a lungo termine suddiviso in brevi tappe per guidare ciascun genitore verso la conoscenza e l'uso degli strumenti quali: sito internet della scuola, registro elettronico, piattaforme educative.

Gli incontri si sono svolti in presenza, coinvolgendo sia animatore e team digitale, sia mediatori e genitori facilitatori, che hanno coadiuvato i docenti/relatori nel rendere efficace la comunicazione, già di per sé agevolata dalla digitalizzazione dell'incontro: LIM, internet, software di sintesi vocale, screenshots di immagini significative. Ecco i metodi utilizzati per aprire più canali comunicativi, facilitare la decodifica di quanto detto, stimolare diversi stili di apprendimento.

Ad ogni incontro si è gettato un ponte verso il successivo, tramite l'assegnazione di piccoli compiti ed esercitazioni sui temi affrontati, utilizzando le piattaforme presentate.

La conclusione inesistente

Citando un grande autore estremamente attento all'uso ponderato e mirato della lingua e della parola, Calvino, possiamo affermare che la conclusione è stata inesistente semplicemente perché il ciclo di incontri non solo non si è concluso, ma ha segnato l'avvio di una collaborazione che è in progress e ha provocato una presa di coscienza (delle famiglie e della scuola) circa le azioni compiute da entrambi le parti, le richieste poste e le restituzioni attese.

Una volta acquisite nuove competenze digitali, i genitori riescono a trasferirle in maniera immediata nell'aiuto concreto ai propri figli e al loro percorso scolastico.

L'entusiasmo che questo provoca in loro diventa foriero di ulteriori progressi ma anche, per noi scuola, verifica di una buona pratica. Aprire a tutti in maniera concreta i vari canali comunicativi proposti dalla scuola è diventato l'avvio reale di un percorso di integrazione e coinvolgimento quotidiano.

Tutti insieme, ciascuno a modo suo. Dalla conoscenza di culture altre ad un nuovo concetto di cittadinanza

Letizia Sferruzza
IC Centro 3 Brescia

L'Assemblea è uno spazio di ascolto che si svolge con al massimo trenta alunni. È consigliata la presenza di almeno due insegnanti, uno con il ruolo di conduttore e l'altro con il ruolo di verbalizzatore. Quando è nata l'Assemblea la scuola ancora poteva usufruire del doppio organico; pertanto era facile rispettare questo aspetto. Oggi la carenza d'organico non sempre permette la compresenza di docenti sull'attività programmata. L'Assemblea è anche preziosa eredità delle insegnanti che hanno costruito questa scuola, che l'hanno voluta e difesa. È ormai la carta di identità di questa scuola primaria che intende promuovere una cultura d'accoglienza e di inclusione.

Ecco perché è diventata oggetto di formazione interna: nell'anno scolastico 2018\2019 si è svolto internamente un corso di formazione tenuto da un'insegnante in pensione con la finalità di aiutare le nuove docenti a conoscere e ad apprendere questa nuova modalità di lavoro. Alla formazione hanno partecipato anche le insegnanti "storiche" che continuano a portare avanti questa tradizione e che hanno condiviso le loro esperienze e il loro vissuto.

Presentazione

L'Assemblea è la modalità per educare gli alunni alla cittadinanza a partire dal contesto classe. Essa ha come fine il riconoscimento di ogni specificità individuale nella gestione delle differenze e delle complessità. Si attua in uno spazio di ascolto e di confronto tra gli alunni che vengono accompagnati nel loro percorso di crescita.

Si favorisce così lo sviluppo delle abilità sociali funzionali all'integrazione di tutti e altri aspetti come la comunicazione, la conoscenza, l'autonomia, il rispetto reciproco, la collaborazione e la valorizzazione di ciascuno. Se possibile, si prevede la presenza di due insegnanti, uno per il ruolo di conduttore e l'altro per il ruolo di verbalizzatore.

Tuttavia entrambi i ruoli, oltre che ad essere interscambiabili, posso essere assunti dagli alunni delle classi più alte.

Stabilito l'argomento, il conduttore stimola la condivisione di idee, il confronto tra gli alunni e interviene lo stretto necessario affinché il dialogo sia spontaneo e consapevole. Infatti l'insegnante non giudica e non emette sentenze sulle riflessioni espresse. I contenuti del percorso possono riguardare l'attualità, tematiche emergenti dal contesto classe o la conoscenza reciproca (per le classi prime).

Percorso

La scuola da sempre è impegnata nel continuo aggiornamento del personale docente sulla conoscenza di culture altre. Si sono susseguiti nel corso degli anni incontri con mediatori culturali che hanno aiutato il personale scolastico a comprendere le caratteristiche di ogni cultura, i diversi modi di vivere, la mentalità, gli usi e costumi. Sono stati organizzati inoltre dei corsi di "Danza da tutto il mondo".

Nell'anno scolastico 2019\2020 la festa di fine anno non si è svolta causa COVID ma avrebbe visto gli alunni di ogni classe presentare uno spettacolo di danza con coreografie di balli tipici regionali o di altre culture. La riflessione che nasce spontanea è: " È sufficiente comprendere gli aspetti di vita delle altre culture per promuovere un'integrazione completa e per sviluppare una cittadinanza attiva per tutti?". Ecco perché l'**Assemblea** diventa un'occasione quotidiana per favorire tutto ciò, partendo dalla formazione interna dei docenti fino ad arrivare ad una conduzione quotidiana del progetto volta all'accoglienza di diverse origini, disabilità e "dell'altro".

Le insegnanti di questa scuola hanno sempre sentito il bisogno di ripensare a quanto di bello è stato fatto in questi anni, a dove siamo e a quale tipo di scuola vogliamo vivere noi con i bambini. Durante il corso di formazione ci sono stati diversi confronti tra le esperienze di tutte le docenti e numerosi sono stati gli scambi "metodologici" per attuare la progettualità in oggetto. Emergono però alcune criticità come la difficoltà a trattare certi argomenti, la condivisione tra docenti delle strategie d'ascolto, la decisionalità dell'Assemblea quanto viene rispettata (per le regole), la carenza di organico e l'educazione alla cittadinanza (quanto quello che viene costruito a scuola riesce ad essere portato fuori nella vita quotidiana). Interessante invece è stato analizzare i processi cognitivi che questa progettualità mette in campo e ne favorisce lo sviluppo. Ad esempio gli alunni hanno l'occasione di provare a mettersi nei panni dell'altro, comprendendo che il proprio punto di vista non è l'unico e non è necessariamente il più giusto. Imparano a formulare e ad esprimere opinioni personali ma svincolati dai sentimenti o dai giudizi verso la persona con cui avviene l'interazione.

Viene favorita la cooperazione per la realizzazione di un prodotto unitario o di un obiettivo comune dimostrando così che attraverso la condivisione di più idee si ottengono risultati maggiori. *“Partecipazione attiva”* (io con il mio vissuto mi pongo come soggetto nella costruzione del sapere), *“Progettazione”* (con creatività utilizzo il mio sapere per rielaborarlo), *“Responsabilità”* (so dare risposte a me stesso e agli altri) e *“Rispetto dell’altro”* (anche se l’altro non mi piace non assume atteggiamenti ostili) sono alcuni dei processi che vengono messi in campo e che rendono il percorso significativo, reale e speciale.

Racconta così un’insegnante: *“ La mia esperienza con l’Assemblea è caratterizzata da due percorsi. In una classe prima con il team abbiamo utilizzato la tecnica del Circle Time rispettando la sua specifica metodologica, avvalendoci anche dell’aiuto di una psicologa; questo progetto è stato portato fino alla classe quinta. Il secondo percorso inizia con un nuovo quinquennio e in particolare con l’incontro di una bambina cieca e autistica. Il primo anno quindi tutto è stato improntato all’inserimento di questa alunna attraverso collegamenti interdisciplinari, giochi psico-motori, drammatizzazioni e storie inventate ad hoc per trattare i diversi temi in maniera comprensibile a tutti. In terza l’Assemblea è stata dedicata per moltissimo tempo alla pedagogia della Shoah che ci ha portato poi in quinta a collegare tutto quello che era stato discusso in quegli anni alla Costituzione. Quindi si è attuato un legame tra un percorso di memoria e quello che invece veniva richiesto come cittadinanza attiva. Quell’anno abbiamo anche organizzato uno spettacolo: abbiamo messo in scena attraverso un laboratorio teatrale quello che era stato discusso tra di noi. Negli ultimi anni invece siamo stati legati al percorso delle Life Skills, un progetto diffuso nelle scuole del territorio bresciano, che condivide con l’Assemblea i principi cardine come l’assertività, la consapevolezza, la presa di coscienza, il sapere fare scelte, ma che si differenzia nella metodologia”.*

Considerazioni finali

La Cittadinanza si riferisce a tutto ciò che determina l’insieme dei diritti e doveri reciproci degli individui all’interno dello stato nazionale. Questa definizione però è insufficiente per la scuola perché mette in luce solo il rapporto tra cittadino e Stato. Ad oggi il concetto di Cittadinanza è completamente trasformato poiché collegato ad un mondo in cui la diversità è la realtà, dove emerge un forte pluralismo dettato dalla convivenza di minoranze linguistico-culturali e soprattutto dall’immigrazione. In tutto questo la scuola si colloca come promotrice di un nuovo concetto di Cittadinanza che favorisce la conoscenza e la valorizzazione di culture che si incontrano. Un’insegnante sottolinea che: *“Tutto questo porta al radicarsi alla Costituzione e a quello che viene richiesto ai cittadini perché siano migliori nel mondo in cui sono”.*



Anche le mamme a scuola di italiano

Giuliana Costa
IC Ovest 1 Brescia

Le carenze linguistiche creano molte difficoltà alle donne immigrate, sia quando devono svolgere funzioni sociali, sia quando sono chiamate a prendere parte al percorso scolastico dei figli interagendo con gli insegnanti e con l'istituzione. Per molte madri immigrate lo sviluppo della competenza d'uso della lingua seconda è un bisogno primario per un attivo inserimento nella società ospitante.

Sin dagli inizi degli anni 2000 le scuole della città di Brescia interessate dal fenomeno migratorio rilevano, insieme ai bisogni di alfabetizzazione di alunni e alunne straniere, la stessa necessità per una buona parte dei genitori, in particolare delle madri, a cui tradizionalmente è delegato il compito di cura e sostegno dei figli.

Queste donne, per la maggior parte provenienti dall'area indo pakistana, arabofona, francofona del nord Africa e dell'Africa sub sahariana, sono giunte in Italia seguendo il percorso del ricongiungimento familiare. Come la maggior parte delle donne straniere vivono una dimensione domestica di mogli e di madri con limitati contatti al contesto italiano. E' una situazione che offre loro poche occasioni di interazione linguistica e che le pone in condizione particolarmente svantaggiata rispetto all'acquisizione dell'italiano e all'integrazione sociale.

Le esigenze comuni riscontrate fra le donne straniere neoarrivate presenti a Brescia sono:

- La necessità di una formazione linguistica come primo elemento per potersi integrare nella nuova realtà.
- Il bisogno di seguire il percorso scolastico dei figli e di partecipare alla vita scolastica attraverso la comunicazione con gli insegnanti e l'istituzione in generale.
- Il bisogno di informazione e di orientamento ai servizi del territorio (sociali, sanitari, assistenziali), per conoscerne le modalità di funzionamento e poter accedere alle opportunità offerte.

- Ritornare ad essere protagoniste della crescita dei propri figli e figlie sia fuori che all'interno dell'ambiente scolastico.

Fasi di lavoro consolidate nel tempo. Il primo passo: organizzare corsi di italiano

Per gli insegnanti e per il Comune di Brescia fu subito chiaro: per favorire l'integrazione delle mamme era necessario organizzare corsi di italiano che si svolgessero nella scuola dei loro figli e in orario scolastico, al mattino o nel primo pomeriggio con insegnanti qualificati e con eventuale supporto di mediatori linguistico-culturali. Questa modalità organizzativa ha rappresentato una importante e significativa novità per la nostra città.

“Mio figlio è contento quando vengo a scuola e quando mi vede fare gli esercizi a casa e mi ha aiutato a scrivere le storie nella mia lingua”.

“Mio marito mi lascia venire volentieri qui a scuola a imparare. Le maestre sono brave, così poi faccio gli esercizi a casa con le mie bambine”.

“Qui al corso ho conosciuto altre mamme. Adesso quando non capiamo i compiti dei nostri figli ci aiutiamo”.

“A me piace imparare nella scuola dei miei figli, ho visto com'è l'aula, i cartelloni, le fotocopie e il bidello che le fa”.

“Sento la campanella della ricreazione e dalla finestra vedo i miei bambini giocare in cortile”.

Altri obiettivi promossi sono stati:

- Una relazione positiva e di fiducia con la scuola
- Una maggiore comprensione del sistema scolastico
- Sostegno della genitorialità e dell'integrazione sociale attraverso incontri con professionisti qualificati del Sistema Sanitario Pubblico: pediatra, ginecologa, assistente sociale, nutrizionista.

Fasi

- Individuare le docenti incaricate.
- Raccogliere le iscrizioni delle richiedenti.

- Selezionare i mediatori linguistici culturali per l'eventuale affiancamento o sostegno al progetto.
- Definire tempi orari del corso.
- Stabilire una programmazione per contenuti e per attività.

I corsi, pur offrendo un percorso di insegnamento dell'italiano qualificato e significativo, partiva dai bisogni comunicativi sperimentati ogni giorno dalle madri nei diversi contesti familiari e extradomestici. L'apprendimento della lingua italiana privilegiava in un primo tempo lo sviluppo della lingua orale, la conoscenza e l'uso delle strutture linguistiche di base e del lessico ad alta frequenza.

“Ero molto felice quando sono riuscita a scrivere il mio nome, la mia età, il mio indirizzo da sola.”

“Da quando vengo qui, penso a quello che vorrei fare qui in Italia. Prima non pensavo a niente”.

“In India ho studiato per fare l'insegnante. Ero quasi laureata. Mi piace spiegare a mio figlio, ma adesso mi servono le altre parole, quelle dell'italiano, quelle che non ho”.

Il secondo passo: “Anche le mamme a scuola: i corsi di italiano oggi

Nel corso degli anni la presenza della componente femminile straniera sul territorio cittadino è andata aumentando. Attualmente le 10 nazionalità più rappresentate dalla popolazione femminile sono: l'Ucraina, la Romania, la Moldavia, la Cina, l'Albania, il Pakistan, l'India, il Bangladesh, l'Egitto, il Ghana. Le donne di molte comunità si sono integrate nel mondo del lavoro e occupano diversi settori. Sono presenti anche le donne e le ragazze di seconda e terza generazione che hanno contribuito a favorire il processo di integrazione attiva nella società.

I percorsi linguistici nelle scuole destinati prioritariamente alle madri degli alunni iscritti, si sono adattati ai cambiamenti e alle richieste sociali aprendosi anche alle donne residenti nel territorio circostante la scuola. L'insegnamento si è attivato su percorsi di livello base ma anche di consolidamento linguistico.

L'interesse nei confronti dei servizi educativi e sanitari, si è esteso ai servizi legati all'inserimento del lavoro regolare. Altro tema di interesse per le mamme è riuscire a ottenere la patente di guida, simbolo di autonomia e di libertà.

Un nuovo contenuto del corso: la conoscenza del patrimonio artistico e culturale della città, mediante itinerari sul posto. Questo ulteriore obiettivo permette alle donne, oltre a saper utilizzare in modo appropriato i servizi offerti dalla città, anche di conoscere l'aspetto storico, il pensiero e le tradizioni locali.



Blocco 3

Coinvolgimento dei genitori nella vita della scuola

Cos'altro devo fare, maestra? DAD al tempo del Covid-19, difficoltà e successi

Giampietro Poli (Dirigente Scolastico)
IC Adro

Percorso di una famiglia senegalese, di recente immigrazione, alle prese con le normali difficoltà di apprendimento di due figli di 9 e 11 anni a cui si aggiungono: gli ostacoli dati dalle differenze culturali, la difficile comprensione del "funzionamento" della scuola italiana e le incomprensioni linguistiche.

Il dialogo tra questi genitori, gli insegnanti e la ricerca di un rapporto diretto tra il padre e il preside, può essere letta come una potenziale capacità di relazionarsi della famiglia; questo può essere visto positivamente nell'ottica in un processo di integrazione tra le famiglie straniere e la scuola.

Il nostro Istituto Comprensivo Statale è formato da una Scuola dell'Infanzia di 100 bambini, una scuola Primaria che ospita 400 allievi in 19 classi ed una Scuola Secondaria di Primo Grado con 210 allievi.

I tre gli edifici sono all'interno di un polo scolastico di recente costruzione. L' Istituto accoglie sia allievi del paese di Adro, cittadina della provincia bresciana di circa 7000 abitanti, sia allievi di paesi vicini.

Percorso

Con la descrizione delle vicende scolastiche di Miky vogliamo mostrare come varie figure: insegnanti, educatrice a domicilio della famiglia, collaboratore scolastico e preside si sono messi in gioco per far sentire questa famiglia parte di una comunità attraverso un percorso di incontro e di conoscenza della scuola.

I rapporti con questa famiglia iniziano nel 2018... La scuola incontra il papà di Miky, per la prima volta; Miky frequentava la classe seconda e le maestre mi avevano chiesto di essere presente all'incontro con i genitori.

La presenza del preside può dare maggior rilevanza al messaggio che si vuole far arrivare alla famiglia. Il padre -sostengono i docenti- è una persona che ha un atteggiamento teatrale, gesticola, si profonde in solenni impegni ma poi concretamente non cambia nulla: Miky non esegue quasi mai i compiti, si comporta a scuola in modo molto “libero” (un po’ come il padre) genitori dovrebbero collaborare con la scuola insistendo perché il figlio studi di più e si attenga alle regole scolastiche.

Come molte famiglie straniere, anche la famiglia di Miky trova difficoltà nel rapportarsi con la scuola, il registro elettronico non viene consultato quasi mai, quando si tratta di visionare la scheda di valutazione dei figli il padre si presenta a scuola e chiede di poterla avere su carta perché non riesce a scaricarla, richiede puntualmente le password che poi regolarmente dimenticherà. Cerca un rapporto diretto, vuole sapere, aldilà dei documenti, se i suoi figli stanno apprendendo o meno quanto viene loro insegnato dalle maestre.

Due anni dopo il padre si presenta a colloquio da me e dice che in questi anni ha fatto di tutto per far studiare di più i suoi figli, ha anche trovato una ragazza italiana che a pagamento aiuta suo figlio, specialmente in matematica, ma per la maestra non va mai bene nulla di quello che fa suo figlio, per giunta all’ultimo colloquio il padre ha avuto un diverbio con l’insegnante che si è arrabbiata con lui perché l’ha chiamata “maestra”, lei ha ribattuto *“mi chiami col mio nome, io sono la maestra di suo figlio, non sono la sua maestra!”* Il padre però mi chiede *“cosa ho sbagliato? Perché non posso chiamarla maestra?”*.

A questi bambini pare vada un poco “stretta” la modalità scolastica italiana, per giunta appare faticoso trovare un linguaggio comune tra famiglia e scuola, le modalità espressive degli uni sono spesso non comprese appieno dagli altri e viceversa. Con il mio intervento cerco di rassicurare il papà e sollecito i miei docenti ad essere “ponti e non muri” tra le culture.

Arriviamo a febbraio del 2020, la scuola interrompe l’attività in presenza ed inizia la didattica a distanza. Ci sono famiglie già attrezzate con pc, wifi pronte per seguire da casa le indicazioni degli insegnanti e c’è Miky, con il fratello che frequenta la scuola media, che hanno solo i cellulari di papà e di mamma.

La scuola fornisce loro un computer portatile, un collaboratore scolastico esperto in informatica, incaricato di contattarli per far accedere il pc all’uso di internet dal cellulare. I genitori di Miki non sono in grado di capire come fare, i figli invece, sempre con la fantasia che li contraddistingue, ne capiscono di po’ di più ma non riescono ad entrare nelle aule virtuali, servono le autorizzazioni dei genitori ed un loro indirizzo mail. Per risolvere il problema interviene anche un docente tutor messo a disposizione

degli allievi per guidarli nel complesso mondo fatto di file da scaricare, password da inserire, videocamere da attivare. La voglia di “accedere all’aula virtuale” per questi due bambini stranieri è tanta quindi il fratello di Miky manda video al docente tutor per mostrare il problema tecnico e ricevere spiegazioni su come risolverlo. Questi allievi si mostrano determinati nel predisporre tutti i dispositivi per poter essere parte attiva delle attività scolastiche.

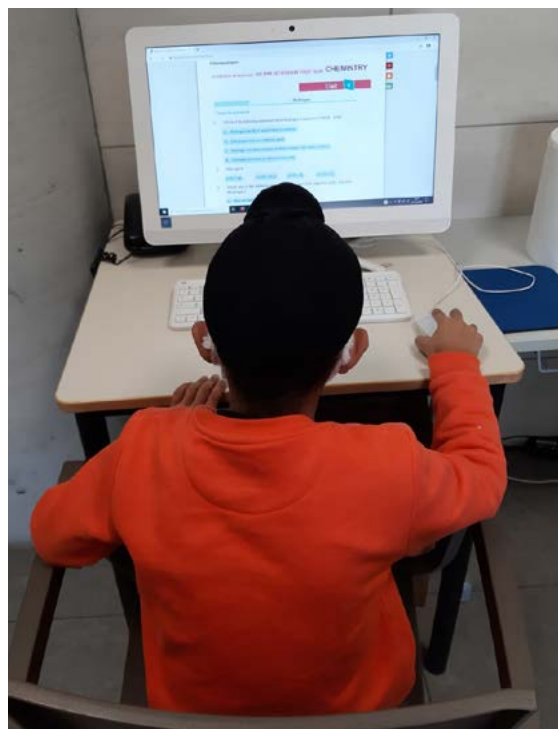
Finalmente riescono a collegarsi, possono parlare con i compagni e con le maestre, tornare ad essere parte della classe. Miky è contento ma una cosa non riesce o non vuole fare: i compiti di matematica!!!

Considerazioni finali

Se la didattica a distanza è stata una barriera e una difficoltà per tutti gli allievi, ci si rende conto che maggiormente ha ostacolato gli allievi che facevano più fatica, tra questi certamente ci sono quelli di origine straniera.

La nostra scuola si sforza di prestare maggior attenzione a chi fa più “fatica”; condividiamo il pensiero di Lorenzo Milani quando dice che: “Nulla è più **ingiusto** che far parti **uguali** tra **disuguali**”.

Non avremmo di certo potuto supportare tutti gli allievi come abbiamo fatto con Miky e con altri studenti di origine straniera, aiutare loro però significa contribuire a diminuire le disparità. Trovare una modalità strutturale di aiuto alle famiglie straniere è, in sintesi, l’obiettivo di questo progetto Erasmus; trovare modalità di sostenere chi parte svantaggiato è un obiettivo primario della nostra scuola.



Se comprendo.....partecipo

Mina Paterini
IC Darfo 1

L'Istituto Comprensivo Darfo 1, è da sempre attento alla realizzazione di un efficace e precisa comunicazione, volta a mantenere un rapporto proficuo e fattivo tra Istituzione scolastica e famiglie.

In tale ottica si colloca la predisposizione di avvisi tradotti dall'italiano nelle lingue maggiormente presenti e parlate dalle famiglie straniere(albanese, arabo, francese, inglese)

Il nostro istituto

L'Istituto comprensivo Darfo 1 è posto in Valle Camonica e comprende allievi di tutti gli ordini del primo ciclo dell'istruzione, distribuiti su 5 plessi. Da sempre il nostro IC ha favorito e facilitato l'integrazione degli alunni stranieri nella convinzione che la scuola debba essere vissuta come ambiente che sollecita il rispetto e la valorizzazione delle diversità culturali.

Le varie scuole dell'IC hanno offerto a tutti gli alunni stranieri supporto per creare e favorire rapporti sereni e costruttivi.

Presentazione

Quando la famiglia collabora con la scuola, gli effetti sono SEMPRE positivi.

Questo è valido per tutte le famiglie, comprese quelle degli alunni stranieri.

Talvolta, però, l'insufficiente competenza linguistica, l'istruzione scarsa e lo svantaggio sociale ed economico, impediscono alle famiglie di essere coinvolte nell'istruzione dei figli. Ciò è tanto più vero se pensiamo alle famiglie straniere, esse si sentono in molti casi inadeguate ed incapaci di gestire un corretto rapporto con l'istituzione scolastica, pur comprendendo come la collaborazione tra genitori ed insegnanti determini nei figli una maggiore e più consapevole motivazione all'apprendimento ed allo studio.

Per questo è indispensabile fare in modo che la comunicazione tra famiglie straniere e scuola sia chiara, comprensibile e semplice. Necessario risulta quindi creare avvisi tradotti nelle lingue appartenenti ai ceppi linguistici maggiormente presenti a scuola.

Percorso

Anno scolastico 2019/20: la classe prima Primaria è composta da 22 bambini, di cui 14 sono stranieri. 8 di loro hanno frequentato almeno per un anno la scuola dell'infanzia ma 6 non hanno avuto nessun contatto con la realtà scolastica italiana. Di conseguenza anche le famiglie poco o nulla conoscono della scuola e ciò genera ansia e paura.

Da subito le insegnanti capiscono che questa "mancanza" deve essere colmata per poter instaurare un proficuo e attento percorso scolastico degli alunni e delle famiglie.

Fase 1- problematizzazione e condivisione interna

Le insegnanti condividono la problematica con i membri della commissione interculturale e con la Dirigente per sollecitare tutto il Collegio dei docenti a prendersi carico della situazione e ad affidare di conseguenza alla commissione stessa la ricerca di strategie e soluzioni a questa specifica situazione ma con la prospettiva di creare "buone prassi" per tutto l'Istituto.

Fase 2- il lavoro della Commissione

La commissione:

- Raccoglie materiale utile alla preparazione del colloquio con la famiglia.
- Prepara un semplice avviso per invitare le famiglie ad un primo incontro a scuola.
- Si preoccupa di far tradurre in doppia lingua il documento anche con il supporto dei mediatori culturali.
- Predisporre una griglia per raccogliere le informazioni principali.
- Predisporre un servizio di mediazione a supporto del colloquio in caso di necessità.

ESEMPIO DI AVVISO IN LINGUA ALBANESE

LA SCUOLA COMUNICA ALLA FAMIGLIA DI.....
UN INCONTRO PREVISTO IL GIORNO.....
ALLE ORE.....
FIRMA.....
SHKOLLA KOMUNIKON ME FAMILJEN.....
NJE TAKIM PER DITEN
NE.....
NENSHKRIM.....

Fase 3- le insegnanti di classe

Le insegnanti:

- Invitano ogni alunno a personalizzare l'avviso per i genitori con un disegno che faccia comprendere cosa vuol dire "INCONTRARSI". L'utilizzo di un canale linguistico-comunicativo comprensibile consente un coinvolgimento maggiore delle famiglie straniere e al tempo stesso permette all'insegnante di avvicinare tutti gli alunni a nuove lingue.
- Fissano la data dell'incontro cercando di rispettare i "bisogni" delle famiglie (sabato /tardo pomeriggio...)
- Predispongono un ambiente accogliente dedicato all'evento coinvolgendo gli alunni nella realizzazione di cartelloni di benvenuto e chiedendo ai genitori stranieri di altre classi di scrivere in lingua madre i saluti, semplici regole da rispettare e semplici informazioni sulla quotidianità a scuola.

Implementazione

L'organizzazione del momento del colloquio è stato un punto di partenza importante per la nostra scuola, non solo per la classe prima ma per tutto l'Istituto.

La progettualità (interrotta a causa dell'emergenza sanitaria- Covid 19) prevede infatti una continuazione del lavoro per la predisposizione di documenti e buone prassi specifici per la classe prima da diffondere poi a tutto l'Istituto.

Grazie anche alla partecipazione attiva del nostro Istituto al progetto Erasmus, il lavoro proseguirà nell'anno scolastico 2020/21 con la predisposizione e utilizzo di materiali e avvisi tradotti per: la gestione delle le assenze e le uscite didattiche.



Facciamo squadra! Il rapporto tra la scuola e il territorio è imprescindibile per l'inclusione sociale degli alunni stranieri e delle loro famiglie

Anna Biatta, Cinzia Cirimbelli, Maria Palmira Ferrari, Micaela Filippini,
Alessandra Albini
IC Manerbio

Per lavorare in modo proficuo è necessario avere un gruppo di lavoro motivato.

Partendo da questa visione, noi, piccolo gruppo di docenti facenti parte di una commissione di lavoro, abbiamo intuito che un ristretto territorio comunale, appare agli occhi dei genitori come una complessa rete di relazioni sociali che si influenzano reciprocamente e che si dovrebbero conoscere maggiormente. Questo ci ha fatto capire quanto fosse importante avere uno sguardo più "allargato" e non fermarsi solo al territorio nel quale è inserita la scuola. Per questo crediamo che un lavoro basato sulla costruzione di buone pratiche deve partire dalla reciproca conoscenza accompagnata anche da una formazione specifica sui ruoli che avranno i partecipanti.

Il nostro Istituto Comprensivo è situato nella provincia di Brescia e comprende i Plessi scolastici dei Comuni di Manerbio e Offlaga.

Il contesto demografico locale è stato fortemente influenzato dal fenomeno migratorio e attualmente risulta antropologicamente cambiato essendo costituito da cittadini di provenienze diverse.

La popolazione scolastica è caratterizzata da un'alta percentuale di alunni con cittadinanza non italiana (circa 30%) diversamente distribuiti nei due comuni.

La realtà socio-culturale locale offre una serie di iniziative e di opportunità. Diverse associazioni operano in svariati settori: volontariato, sport, formazione, cultura, integrazione, solidarietà, ecologia e ambiente.

In questo contesto si colloca la nostra scuola che, consapevole del fatto che non può assolvere da sola al compito di formare le nuove generazioni, ha sempre cercato alleanze e collaborazioni con le realtà extrascolastiche e le famiglie allo scopo di far convergere e potenziare finalità e risultati educativi.

Il nostro Istituto è sede dei Centri per l'Inclusione (dal 1999) e l'Intercultura della Bassa Bresciana (dal 2004).

Dall'anno scolastico 2014/2015 nella nostra scuola è stato accolto un corso di arabo gestito dal Centro Culturale Islamico presente in città.

La nostra scuola storicamente si è occupata di inclusione e ha sempre cercato, anche attraverso formazioni ad hoc e collaborazioni con Università e gruppi di ricerca-azione, di sensibilizzare tutto il Collegio dei docenti a questo tema.

Fasi per la costituzione del gruppo di lavoro

1. Analisi dei dati statistici

Abbiamo verificato il numero degli alunni stranieri presenti nel nostro Istituto ponendo particolare attenzione al loro contesto socio-culturale di vita: le relazioni che forniscono loro un sostegno fisico, emotivo e che sono da stimolo alla loro formazione personale e culturale.

2. Costituzione di un gruppo di lavoro

Abbiamo costituito un team di docenti sensibili ai temi dell'inclusione e disponibili ad essere formati sulla tematica.

Abbiamo poi stabilito dei contatti con vari Enti e Agenzie Educative del Territorio anche in condivisione con i Centri Inclusione e Intercultura.

Obiettivi del gruppo di lavoro:

- Conoscere meglio il territorio nel quale è inserito l'Istituto.
- Migliorare le buone pratiche e le procedure valutando quelle già in atto nella scuola.
- Definire una rete di collaborazione sul territorio per comprendere meglio le opportunità offerte anche a favore degli stranieri.

Azioni del gruppo di lavoro:

- Stendere una proposta di lavoro in modalità di ricerca-azione al fine di definire delle pratiche efficaci relative all'accoglienza e all'inclusione sociale nella comunità educante.
- Condividere le buone prassi definite dal lavoro di ricerca-azione.

3. Condivisione con il Dirigente Scolastico

I progetti ritenuti più significativi dal gruppo di lavoro sono stati presentati al Dirigente Scolastico che si è fatto promotore verso le Istituzioni e le Amministrazioni locali.

Obiettivi:

- Sensibilizzare le Agenzie Educative del Territorio.
- Ottimizzare l'inclusione.
- Incrementare la sinergia per lavorare insieme.

Azioni:

- Avere una formazione comune.
- Stipulare delle convenzioni tra l'Istituzione scolastica e le realtà del territorio (associazioni, Comuni, Ambito dei comuni, Parrocchia, Diocesi).
- Lavorare in co-progettazione su obiettivi comuni affrontati da diversi punti di vista.

4. Messa in atto del progetto

Il lavoro in co-progettazione ha facilitato la conoscenza reciproca dei diversi attori sociali e ne ha definito i ruoli, le azioni di lavoro e l'ambito di competenza.

5. Valutazione del progetto

Ci siamo ritrovati, al termine delle attività previste, con tutti gli attori sociali coinvolti nel progetto, evidenziando i punti di forza e le criticità riscontrate. Abbiamo definito le azioni di miglioramento in vista di una riprogettazione.

Conclusioni

La forza educativa della ricerca-azione ci ha fatto sentire parte di un processo di indagine che veniva man mano condiviso e co-costruito nei suoi aspetti oggettivi, soggettivi e sociali. Di conseguenza i docenti si sono attivati nel progettare e sperimentare esperienze trasversali di cittadinanza attiva e planetaria. Ciò ha permesso di creare un significativo coinvolgimento con le famiglie.

Riteniamo importante sottolineare, anche grazie all'esperienza fatta, che per ottenere dei risultati in questi progetti dobbiamo:

- Trovare il modo per dare continuità al progetto anche quando si modificano le condizioni che ne hanno determinato la nascita: nuove figure nel gruppo di lavoro, un cambio nell'Amministrazione Comunale e nella Dirigenza.
- Avviare nuove forme di collaborazione con:
 - altre figure professionali (es. mediatori linguistico-culturali)
 - i referenti di comunità locali dei migranti
 - altre figure di supporto alle famiglie (es. i giovani studenti stranieri di seconda generazione)
 - le diverse agenzie educative sul territorio.
- Attivare delle Convenzioni tra i diversi gradi scolastici come forme di alternanza scuola-lavoro o di tirocinio per le Università.



“Nella mia scuola nessuno è straniero”. Un quartiere della città “vivo” e dinamico

Letizia Sferruzza
IC Centro 3 Brescia

Come possono dei semplici ingredienti unire più persone provenienti soprattutto da origini differenti? Ecco la sfida del Comitato Genitori che risponde con le note “Cene dal mondo”. Quasi una volta al mese si incontravano (prima del Covid) bambini, genitori, docenti e personale ATA. Il venerdì pomeriggio era dedicato alla spesa nelle botteghe etniche del quartiere. E poi via con la preparazione della cena con la partecipazione di tutti. *“Incontrare una persona che conosce bene dei piatti tipici porta a scoprire cibi interessantissimi che mai avremmo saputo cucinare. Fatta la spesa si cucina con la partecipazione di tutti: le chiacchiere tagliando le cipolle o facendo le tortillas portano a conoscersi e scambiarsi i trucchi”* (tratto da **Slow Food, pag. 33).**

La forza del Comitato Genitori non si ferma davanti al COVID: sospese le Cene dal Mondo, i volontari del gruppo hanno organizzato la distribuzione di cibo per le famiglie più bisognose del quartiere. Oltre la generosità di commercianti e volontari, l’aspetto più significativo è che le famiglie stesse, in alcuni casi, sono diventate a loro volta soggetti attivi nella distribuzione.

Presentazione

La **Scuola Primaria Calini** è situata nel centro storico di Brescia, precisamente nel quartiere del Carmine, un quartiere popolare, crocevia di culture e stati sociali diversi.

Dagli anni ‘90 il territorio ha visto un massiccio ingresso di persone provenienti da numerosi paesi del mondo; sebbene la crisi economica abbia costretto molti a trasferirsi in altri paesi europei o tornare al luogo d’origine, si continuano a registrare in corso d’anno alcuni nuovi arrivi.

Il territorio vede dunque un alto concentrazione di famiglie immigrate i cui figli frequentano la scuola (35%); si parla tuttavia per lo più di bambini di seconda o anche terza generazione, che hanno una buona o sufficiente conoscenza della lingua italiana

di uso quotidiano (rimane invece necessario approfondire la lingua dello studio, per favorire l'apprendimento e per l'utilizzo consapevole del linguaggio specifico delle diverse discipline).

Da sempre il volto del quartiere è caratterizzato anche dalla presenza di famiglie italiane di ceto medio-alto. La popolazione che compone quindi la scuola è caratterizzata da una miscellanea di variabili di carattere etnico e sociale (Bangladesh, Cina, Filippine, Pakistan, Egitto).

Percorso

In questo contesto il Comitato Genitori attua numerose iniziative per sostenere famiglie straniere in difficoltà e creare occasioni di incontro. Ad esempio sono note le "Cene dal mondo": feste che si svolgono nei locali della scuola o in strutture specifiche del quartiere e che uniscono menù tradizionali regionali con cibo di culture altre.

Un membro dell'organizzazione spiega: "I momenti di condivisione partono già dalla spesa: tutti insieme facciamo il giro delle botteghe etniche del quartiere per comprare gli ingredienti necessari. Questa è un'esperienza molto interessante perché permette la conoscenza di cibi, spezie e preparazioni che spesso non si conoscono e a volte di trovare similitudini in piatti e culture apparentemente lontane come per piadine e tortillas.

Una volta fatta la spesa, si inizia con la preparazione dei piatti: ricette dell'Ecuador, della Tunisia, della Cina, delle Filippine e anche dell'Eritrea! Durante le cene di quest'anno i cibi dal mondo hanno avuto un gran successo: i piatti preparati erano deliziosi e le richieste tantissime!

Non abbiamo pensato solo alla produzione di cibo, ma anche alla gestione dei rifiuti. Ispirandoci a diversi progetti locali, abbiamo riproposto la postazione della raccolta dei rifiuti, dove gli alunni della scuola secondaria di primo grado hanno guidato ed educato gli adulti nella raccolta differenziata: sono stati bravissimi!

Grazie alla donazione di un erogatore da parte di una società che fornisce acqua, luce ed energia, abbiamo risolto il problema dell'utilizzo delle bottigliette di plastica. Inoltre, quasi tutte le stoviglie erano compostabili: vogliamo bene al pianeta!"

Tra i progetti in cantiere c'è quello di attivare un servizio di baby-sitter per i figli delle mamme straniere che partecipano ai corsi di alfabetizzazione per adulti.

La percentuale di rinuncia è molto alta proprio per problemi "organizzativi". Il Comitato quindi si sta muovendo per agevolare la partecipazione a questi corsi.

Ma con l'arrivo del Covid le problematiche per il quartiere sono aumentate. Nasce così "Cibo per tutti", un progetto figlio della collaborazione tra il Comitato Genitori, altri gruppi di volontari e donazioni singole.

Distribuire cibo alle famiglie in difficoltà voleva dire acquistare grandi quantità di cibo e disporre di un gran numero di volontari per la preparazione.

Si è creata una rete solidale che ha permesso di individuare le famiglie bisognose; è stato molto bello vedere lavorare assieme bambini, genitori e maestre.

Ci sono state numerose donazioni di soldi, materie prime e/o di tempo da parte di singoli cittadini e da associazioni.

Nella catena di distribuzione alcune famiglie bisognose si sono attivate a loro volta come volontari per completare tutto il processo. Nel prossimo futuro c'è l'intenzione di coinvolgere le mamme straniere e le loro abilità culinarie per offrire, con tutte le sicurezze del caso, un servizio di cucina a domicilio.

Considerazioni finali

Bellissima la voce del Comitato Genitori: *"Tra noi volontari ci sono e ci sono state persone che non potendo donare altro hanno donato il loro tempo e le loro energie per la riuscita del progetto e questa possibilità ci ha reso un bel gruppo di persone, ci ha fatto conoscere, nascere amicizie, ci ha dato la possibilità di dimostrare che il Carmine è un bel quartiere ricco di solidarietà e bellezza anche nella difficoltà. Ci ha fatto capire che se vogliamo possiamo rendere il mondo un posto più bello.*

In questi mesi abbiamo faticato, abbiamo discusso ed a volte abbiamo pure litigato, ma tutti assieme ed ognuno a modo suo abbiamo dato tanto ma abbiamo anche ricevuto tanto, di certo più di ciò che abbiamo dato. Le risate, i momenti di convivialità, " la danza caotica ed allegra" nel preparare e consegnare i pacchi ci ha riempito i cuori, ci ha salvato dalla chiusura forzata, dal distanziamento fisico che alcuni vorrebbero fosse sociale. Siamo rimasti a distanza di sicurezza ma vicini con l'affetto, le parole".



Dal corso di nuoto a ... ! L'aiuto dei genitori è per la scuola una grande forza!

Claudia Piotti
IC Gardone Val Trompia

... una famiglia trasferitasi in Italia dal Pakistan per motivi di lavoro da circa un anno, una bambina, Aisha, desiderosa di partecipare al corso di nuoto, una mamma, Miriam che vince i suoi timori e si mette in gioco...

Questo racconto ci fa capire come alla base di una vera integrazione non solo parole ci sia la volontà di creare e favorire una partecipazione attiva alla vita scolastica nei confronti di tutte le famiglie, in particolar modo di quelle straniere.

L'Istituto Comprensivo Angelo Canossi è sito in Gardone Valtrompia, uno dei diciotto comuni di cui è composta l'omonima Valle. La Valtrompia è la più piccola delle tre Valli che costituiscono il territorio montano della provincia di Brescia. L'Istituto è formato da quattro Scuole dell'Infanzia, quattro Scuole Primarie ed una Scuola Secondaria di primo grado. La scuola rientra nell'area a forte processo migratorio e ha partecipato nell'a.s. 2019-2020 al progetto Erasmus

Finalmente il grande giorno è arrivato! Il cuore batte forte dalla gioia, la sacca è pronta già da due settimane! Costume, cuffia, ciabatte, accappatoio e il docciaschiuma alla vaniglia, il suo preferito; Aisha è la bambina più felice del mondo, anzi dell'universo! Eh sì, perché all'Istituto di Gardone, dove i genitori l'hanno iscritta dopo il trasferimento dal Pakistan per motivi di lavoro del padre, chi frequenta la classe terza primaria come lei, può partecipare ai corsi di nuoto di otto lezioni gratuitamente.

All'inizio dell'anno scolastico, la Maestra Elena durante l'incontro con i genitori, ha presentato le attività previste nell'offerta formativa per la classe terza. Alla docente stava a cuore che tutti i genitori presenti potessero capire le sue parole e per questo aveva preparato i documenti informativi sia in italiano che in urdu, la lingua della nuova alunna appena arrivata in Italia. Infatti la scuola ha materiale informativo tradotto in tante lingue e all'occorrenza, mette a disposizione dei mediatori culturali.

Uno degli obiettivi della scuola è quello di far sentire da subito le famiglie parte attiva del percorso educativo e fare in modo che si possano sentire a proprio agio.

Aisha è sempre stata un'alunna diligente e dal giorno in cui la maestra aveva distribuito l'avviso relativo al nuoto, aveva manifestato un grande entusiasmo per l'esperienza e dimostrato un ancor maggior impegno a scuola. La maestra in classe aveva spiegato che anche le mamme avrebbero potuto partecipare al progetto di nuoto.

A: La nostra maestra stamattina ci ha detto che le mamme sono sempre state di grande aiuto nell'asciugare i capelli all'uscita della vasca, in particolare alle bambine che li portano lunghi, come me. Mamma, allora vieni anche tu?"

La mamma, superando i suoi timori e le sue paure decide di mettersi in gioco e inizia insieme ad altre mamme ad accompagnare Aisha in piscina.

La condivisione di questa esperienza favorisce il nascere di nuove amicizie, intese, collaborazioni e condivisioni non solo tra i bambini ma anche tra i grandi: è quello che è accaduto tra Miriam, la mamma di Aisha e Daniela, la mamma di Alice.

Negli spogliatoi, dove la presenza delle mamme è necessaria per aiutare i bambini ad asciugarsi e rivestirsi, le mamme, tra un'asciugatura di capelli e l'altra, hanno imparato a conoscersi ed apprezzarsi, parlando della loro quotidianità. Miriam, ha insegnato a Daniela a preparare il cous cous e quest'ultima le ha passato la ricetta della torta di mele.

.....Un nuovo modo di conoscersi meglio e gettare le basi per un'amicizia tra mamme!

In Miriam e Daniela nasce il desiderio di continuare a frequentarsi e a "collaborare" con la scuola.

Dopo le prime due lezioni di nuoto, le due mamme si accordano per andare al mercato insieme prima di recarsi in piscina ad aiutare i bambini; propongono alla maestra Elena la realizzazione di un semplice corso di cucina interculturale per i bambini, anche grazie alla possibilità di poter utilizzare la nuova cucina didattica della scuola; in prossimità delle vacanze natalizie, Miriam e Daniela offrono il loro aiuto all'Associazione genitori, liberamente costituita e formata da chiunque abbia voglia di camminare insieme, ad allestire la bancarella con i manufatti di bambini, insegnanti e genitori e ad organizzare feste per i bambini, le famiglie e la comunità. Molte volte basta poco per abbattere muri...

Il desiderio di Aisha di essere accompagnata dalla mamma al corso di nuoto della scuola, ha permesso a Miriam di stemperare i suoi timori e di aprirsi a nuove relazioni, a Daniela di superare diffidenze consolidate e ad entrambe di concedersi un'amicizia rivelatasi speciale e inaspettata.

Alla scuola e alla comunità ha permesso di "usufruire" di preziose collaborazioni e contributi di genitori attivi e attenti al percorso educativo dei propri figli.

"Per crescere un bambino, qualcuno ci insegna, ci vuole un villaggio".

Una proposta “dal basso”: indagini linguistiche. Rilevazione sul livello di competenza linguistica delle famiglie degli scolari in entrata in classe prima

Dario Forlani
IC Pontoglio

In una scuola medio-piccola di un paese dell’ovest bresciano con forte processo immigratorio, dei genitori stranieri intervenuti a un’assemblea propongono di indagare le competenze linguistiche dei loro pari al fine di indirizzare meglio la comunicazione della scuola e di aumentare la partecipazione ai vari incontri.

L’I.C. Pontoglio è una scuola medio-piccola, conta circa 800 alunni, ed è situato all’estremo limite occidentale della provincia di Brescia, confinante con la provincia di Bergamo. Il paese s’inserisce in un’area a forte processo immigratorio, tanto che il flusso degli stranieri ed il numero degli alunni provenienti da altri paesi è consistente: la media d’Istituto è circa del 35%.

Proprio la massiccia presenza di alunni con varie storie e varie provenienze ci ha portati a mettere in campo delle strategie per intercettare le famiglie di questi alunni, al fine di costruire, o rinsaldare, il rapporto scuola-famiglia su cui si basa il patto educativo della scuola.

Una delle prime azioni da attuare è la creazione di un “team locale” composto da docenti e da genitori, in particolare i genitori delle classi prime della scuola primaria. A differenza di quanto pensavo, la risposta datami dai genitori contattati attraverso le colleghe della Scuola dell’Infanzia è decisamente positiva: sono tutti molto curiosi riguardo al progetto e il clima in cui si svolge l’incontro è molto disteso e cordiale, si respira desiderio di partecipazione e di coinvolgimento.

A seguito di questa prima “costruzione” si organizza un’assemblea di inizio anno dedicata ai genitori di origine straniera. Essa avviene dopo l’assemblea dedicata a tutti i genitori ed è condotta dalle due docenti che mi affiancano nel team: sono entrambe

maestre della scuola primaria, entrambe con ottima conoscenza delle problematiche interculturali e una delle due è anche docente di una classe prima della primaria.

L'affluenza è bassa, oserei dire bassissima, visto che si presentano solamente 13 genitori su circa una trentina di famiglie di origine straniera. Eppure scatta una scintilla che trasforma l'assemblea in un dialogo costruttivo sia per i genitori, sia per i docenti; infatti i primi si sentono liberi di esprimere dubbi, perplessità, domande, addirittura si consigliano vicendevolmente sulle modalità per affrontare la scuola, chiedono approfondimenti. Non uno di loro rimane in silenzio, tutti partecipano e sottolineano l'utilità di un incontro come quello che si sta svolgendo. Apprezzano il linguaggio semplice e la maggior lentezza con cui le colleghe spiegano e commentano delle diapositive più grafiche che testuali, preparate appositamente per loro. Chiedono che si organizzino altri incontri dedicati agli stranieri. In questo crescendo, la collega con più esperienza lascia cadere una domanda che pesa come un macigno: «Perché siete qui in pochi, se ritenete questi incontri utili, sapevate che questo incontro era dedicato a voi?»

Queste parole generano una nuova riflessione, a cui, ancora una volta nessuno si sottrae. Alcuni avvertono un serpeggiante menefreghismo riguardante la scuola, altri invece evidenziano come siano necessarie delle comunicazioni in lingua, per raggiungere tutti. Qualcuno contraddice la necessità di questi avvisi, asserendo che, invece, è importante cimentarsi nella "nuova lingua"; altri ancora dicono che, pur facendo parte di un medesimo gruppo etnico, non sempre ci si passa parola.

A un certo punto interviene un signore senegalese: per lui la risposta è semplice: molti non partecipano perché hanno vergogna della propria non-preparazione linguistica e culturale, hanno paura di "fare brutta figura", non hanno gli strumenti per capire l'effettiva importanza della scuola.

Quali le proposte? Una su tutte viene portata avanti dai genitori presenti quel giorno (e riproposta successivamente anche in altri incontri del team locale), ovvero attivare una ricognizione dei livelli di competenza linguistica dei genitori stranieri, per poi procedere a organizzare corsi di alfabetizzazione dedicati e specifici. A tal proposito, i genitori lamentano che i corsi di Italiano per stranieri già presenti si soffermano troppo sugli aspetti teorici e descrittivi della lingua, tralasciando quelli più pratici, dedicati all'acquisizione di competenza per affrontare dei colloqui con italofoni.

Come indagare le competenze linguistiche non viene chiaramente esposto dai genitori, giacché si limitano a dire che la maestra dovrebbe chiedere al genitore perché ha compilato in modo errato o non ha compilato del tutto un avviso o un documento.

Essendo l'ambito scolastico ricco di termini tecnici e burocratici, noi docenti del team proponiamo un corso di "scolastichese", trovando il consenso dei genitori presenti.

Purtroppo per ora queste iniziative sono rimaste solo sulla carta dei verbali delle varie riunioni, a causa della mancanza di risorse sia in termini di tempo sia, soprattutto, in termini di personale da dedicare alla sua attuazione.

Ipotesi di lavoro

Obiettivo: facilitare il dialogo scuola- famiglia attraverso la condivisione del linguaggio specifico della scuola " lo scolastichese".

Fase 1. Destinatari: docenti

Azioni:

- Individuare le parole maggiormente utilizzate nel linguaggio scolastico.
- Condividere un linguaggio semplice da utilizzare con i genitori.
- Creare un vocabolario "scolastichese" con traduzione in italiano semplice e con il supporto di immagini.
- Organizzare corsi di alfabetizzazione dedicati e specifici.
- Disseminazione.

Fase 2. Destinatari: genitori

Azioni:

- Conoscere lo strumento predisposto e sperimentarne l'utilità.
- Collaborare nel miglioramento dello strumento.
- Diffonderne l'uso tra le comunità linguistiche anche con il supporto della traduzione.



Innovative strategies in LUXEMBOURG

Introduction

Poncelet, D.¹, Bodson, M.², Dahm, C.², Mirkes, D.³, Calvi, N.³ & Kerger, S.¹

¹ Université du Luxembourg

² Direction régionale (Differdange)

³ Présidente des écoles partenaires et enseignante

Relations famille-école et participation des parents au niveau national

Dans cette première partie, nous cherchons à préciser les principaux aspects de la relation famille-école et ses conséquences sur l'engagement parental au Luxembourg.

Comme l'indique le site du Ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse¹, la coopération entre les parents et l'école est l'un des facteurs clés de la réussite scolaire l'élève. La loi relative à l'organisation de l'école fondamentale luxembourgeoise (2009)² utilise le terme "*partenariat*" pour caractériser la relation entre l'école et les parents d'élèves. Pour les autorités scolaires luxembourgeoises, une relation famille-école constructive et positive renforce le soutien des parents dans l'éducation scolaire de leur enfant, tant à la maison qu'à l'école.

Sur la base de la typologie de Larivée (2008 ; 2012), on peut affirmer que le partenariat, terme privilégié par le législateur luxembourgeois, implique un certain nombre de droits et d'obligations pour chacun des partenaires.

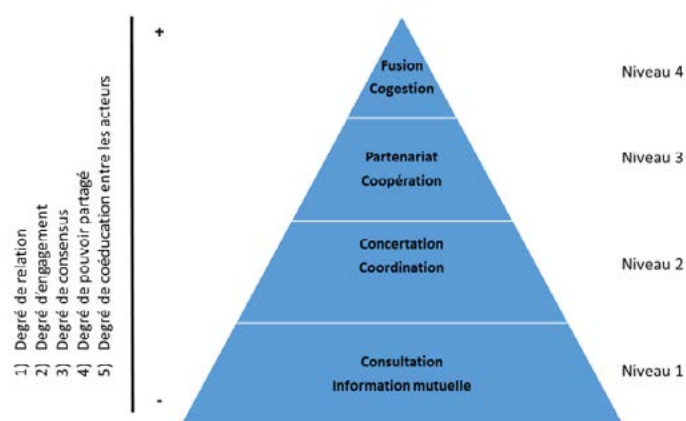


Figure 1: Typologie de Larivée (2008).

1. <https://men.public.lu/fr/fondamental/partenariat-ecole-parents.html>

2. <http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/2009/02/06/n3/jo>

Larivée (2012) cherche à catégoriser les différents types de collaboration qui peuvent avoir lieu entre l'école et la famille. Il les regroupe en quatre niveaux selon : 1) le degré de relation, 2) le degré d'implication, 3) le degré de consensus, 4) le degré de partage du pouvoir et 5) le degré de coéducation entre les acteurs. Selon l'auteur, plus le niveau de collaboration est élevé, plus les relations sont basées sur la reconnaissance mutuelle de l'expertise, la communication à double sens, la responsabilité partagée et la réciprocité. L'auteur souligne en outre que les différentes formes de collaboration identifiées ne s'excluent pas mutuellement; elles prennent une forme différente selon le type d'activités ainsi que les objectifs poursuivis.

La typologie de Larivée nous permet de constater que le concept de partenariat se situe au niveau 3 du modèle. Ainsi, conclure un partenariat signifie établir une relation de collaboration étroite pour trouver une solution commune. Selon Deslandes (1999), le partenariat comprend une série de caractéristiques telles qu'un rapport d'égalité entre les parents et les acteurs scolaires, une reconnaissance réciproque de l'expertise et des compétences, la recherche d'un consensus dans la prise de décision, une confiance mutuelle sur une base égale, des objectifs communs, une communication bidirectionnelle et une complémentarité dans les domaines de connaissance et d'expertise.

Plus précisément, l'article 50 de la loi scolaire précise les principales modalités qui lient les acteurs dans le cadre de ce partenariat:

- Au niveau de chaque classe, les partenaires des parents sont l'enseignant de la classe et l'équipe pédagogique qui assure l'encadrement des élèves.
- Les parents et les enseignants procèdent régulièrement à des échanges individuels sur les élèves.
- Les parents sont tenus de répondre aux convocations de l'enseignant de la classe, du président du comité d'école ou du directeur régional.
- Au cours de l'année scolaire, le professeur principal organise régulièrement des réunions d'information et de consultation (individuelles ou collectives) pour les parents d'élèves, portant notamment sur les objectifs du cycle, les méthodes d'évaluation et l'organisation de la classe de leurs enfants. En outre, le professeur de classe invite les parents en fin de trimestre pour les informer des progrès d'apprentissage de leur enfant. Les parents sont tenus de répondre aux invitations de l'école à assister aux trois entretiens annuels.

- Lorsque l'enseignant communique avec les parents de ses élèves, les trois langues nationales (luxembourgeois, allemand et français) doivent être utilisées comme il convient.

Un deuxième texte de loi complète les informations relatives à l'organisation des relations entre l'école et la famille au sein des établissements scolaires. Deux éléments principaux sont à relever dans le règlement grand-ducal du 23 mars 2009 qui définit la mission des enseignants. D'une part, il est précisé que 40 heures doivent être consacrées au partenariat avec les familles pendant l'année scolaire et d'autre part, les rencontres et entretiens avec les parents doivent être programmés à des moments qui tiennent compte des contraintes du temps de travail des parents.

La loi relative à l'organisation de l'école fondamentale luxembourgeoise (2009) précise que les **représentants des parents** seront élus tous les trois ans. Au sein de chaque école du pays, les parents élisent donc au moins deux représentants des parents. Avec le comité d'école, ces représentants des parents se réunissent au moins trois fois par an pour discuter de l'organisation de l'école et du plan de développement scolaire établi au préalable par le comité d'école. En plus de leur rôle direct dans l'école que fréquente leur enfant, les représentants des parents sont également représentés dans plusieurs organes. Ils siègent ainsi au sein de la représentation nationale des parents d'élèves: il s'agit d'une représentation démocratiquement élue qui implique tous les niveaux de l'éducation et qui agit en tant que porte-parole des parents et conseiller du ministre de l'éducation. Ils siègent également au conseil scolaire communal. Celui-ci réunit les autorités scolaires, le personnel de l'école et les parents au niveau communal. Enfin, les parents sont représentés au sein du conseil scolaire national. Deux représentants sont nommés par le ministre sur proposition de l'organisation représentative des associations de parents d'élèves. Son rôle est de faire des propositions au ministre sur les réformes, les domaines de recherche, l'offre de formation continue et les améliorations qu'il juge nécessaires.

Les relations famille-école sont soutenues par des professionnels de la médiation. Grâce à la loi du 18 juin 2018, un **service de médiation scolaire** a été mis en place. Ce service vise à aider les écoles à offrir la meilleure qualification possible à tous les élèves qui fréquentent les écoles du pays. Le service de médiation scolaire intervient donc lorsque l'école rencontre des difficultés pour remplir sa mission, c'est-à-dire lorsque la scolarité d'un élève est menacée. Ce service vise à maintenir, inclure et intégrer les élèves dans l'école. Les parents d'élèves mineurs, les élèves majeurs ainsi que les professionnels de l'éducation nationale peuvent solliciter les services de médiation scolaire.

Le médiateur scolaire traite les plaintes concernant:

- le maintien à l'école des élèves menacés d'abandon, qui risquent de quitter l'école sans qualification;
- l'intégration des élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux ou spécifiques dans l'enseignement de base ou secondaire;
- l'intégration des élèves issus de l'immigration, qui n'ont pas passé toute leur scolarité au Luxembourg et qui ne possèdent pas les compétences nécessaires en allemand, en luxembourgeois ou en français pour suivre un enseignement "régulier".

Les associations de parents d'élèves participent également au rapprochement de l'école et de la famille et encouragent les parents à s'impliquer dans la scolarité de leur enfant. Une association de parents est définie comme un groupe de parents représentant tous les parents d'une commune (primaire) ou d'une école secondaire (post-primaire). Elle vise à soutenir l'implication des parents dans l'éducation de leurs enfants et à renforcer leur collaboration avec l'école et/ou l'enseignant de leur enfant. En d'autres termes, sa principale préoccupation est d'organiser un dialogue permanent entre tous les partenaires de l'école pour le bien-être des enfants. Pour sa part, la Fédération des Associations de Parents d'Élèves du Luxembourg (FAPEL) regroupe les associations de parents d'élèves de l'enseignement préscolaire, précoce et primaire, les comités de parents de l'enseignement post-primaire et toute autre organisation de parents ayant un objet en rapport avec la Fédération, admise par l'Assemblée générale. Convaincue du rôle majeur que les parents ont à jouer dans l'éducation de leurs enfants, la FAPEL informe, forme, assiste et représente tous les parents. Depuis sa création, la FAPEL vise la reconnaissance légale des parents comme partenaires officiels de l'école (Fédération des Associations de parents d'élèves du Luxembourg, FAPEL, 2019).

Écoles partenaires: contexte général de la zone dans laquelle les écoles partenaires sont intégrées, administration et profils

Dans cette deuxième partie, nous cherchons à préciser le contexte dans lequel les écoles partenaires sont implémentées (la commune de Differdange), la description de l'administration scolaire au niveau local et la gestion des écoles par cette administration ainsi que la présentation du profil des écoles partenaires.

1. Le Grand-Duché de Luxembourg et la commune de Differdange

Comme décrit plus en détail dans la première partie de ce rapport (livre 1), la situation migratoire au Luxembourg est assez remarquable. Depuis le début du XXe siècle, la population n'a cessé de croître : entre 1910 et 2010, elle a doublé (passant de 260 000

à 500 000 habitants), et aujourd’hui (données du 1er janvier 2018³⁴), la population luxembourgeoise compte environ 602 005 habitants. Au sein de cette population, près de 48 % des habitants ont une nationalité étrangère : on compte 313 042 Luxembourgeois et 288 963 étrangers. Plus précisément, en 2017, un solde migratoire positif de 10 548 personnes (arrivées : 24 379 et départs : 13 831) a été observé au Luxembourg. En résumé, le Luxembourg se caractérise par sa grande diversité, son multilinguisme et son multiculturalisme. Selon le STATEC (2013), plus de soixante pour cent de la population luxembourgeoise est d’origine migratoire, soit directement, soit indirectement par l’intermédiaire des parents. De manière complémentaire, un peu moins de 40 % des résidents n’ont pas d’antécédents migratoires (Luxembourgeois nés au Grand-Duché de Luxembourg avec des parents tous deux également nés au Luxembourg).

Les sept écoles partenaires sont toutes situées dans la commune de Differdange. Differdange (en luxembourgeois : Déifferdeng) est une ville industrielle située dans le sud-ouest du Luxembourg. Sa population d’environ 27 000 habitants en fait la troisième plus grande ville du Luxembourg. Differdange est le chef-lieu de la commune et les autres villes de la commune comprennent Lasauvage, Niederkorn et Oberkorn. La commune de Differdange est un important centre industriel, Arcelor Mittal, le plus grand producteur d’acier au monde, y ayant conservé une importante aciérie. Differdange est l’une des communes du Grand-Duché, avec Luxembourg et Esch-sur-Alzette, qui accueillent le plus grand nombre de personnes venant de l’étranger. En 2019, le solde migratoire de Differdange était de 476 (derniers chiffres disponibles). Le service statistique du gouvernement (STATEC) constate que les étrangers semblent préférer s’installer dans les grandes et moyennes villes du Luxembourg, où les possibilités d’emploi sont plus nombreuses.

2. L’administration scolaire: la direction régionale de Differdange

Le système scolaire luxembourgeois a une administration très centralisée. Le pays est divisé en 15 directions régionales. Les directions sont réparties sur l’ensemble du pays selon une répartition qui tient compte du nombre d’élèves, d’enseignants, d’écoles, de communes et des distances entre les écoles. Une équipe composée d’un directeur et de deux à quatre directeurs adjoints (selon la taille de la région) est à la tête de chaque direction. Les missions des directions régionales sont les suivantes : 1) la

3. STATEC (2018a). La population du Grand-Duché de Luxembourg. Consulté sur : <https://statistiques.public.lu/fr/actualites/population/population/2018/04/20180419/20180419.pdf>

4. STATEC (2018b). “Evolution of Total, Luxembourgish and Foreign Population 1961–2018.” https://statistiques.public.lu/stat/TableViewer/tableView.aspx?sCS_ChosenLang=en&ReportId=12858

gestion et l'encadrement pédagogique des établissements scolaires ; 2) la consultation et l'appui des professionnels ; 3) l'insertion professionnelle des jeunes enseignants et éducateurs ainsi que 4) la gestion des relations entre le personnel enseignant au sein des établissements scolaires et des relations entre le monde scolaire et le monde des parents d'élèves.

La direction régionale de Differdange est le numéro 4 sur la carte suivante.



Figure 2: Les 15 directions regionales.

Grâce à leur implémentation au niveau régional, les directions peuvent allouer au mieux les ressources pédagogiques et humaines en fonction des besoins des écoles et de la population locale. Cette répartition géographique favorise également les échanges d'expériences et d'informations entre les écoles, ce qui améliore la qualité de l'enseignement. L'un des directeurs adjoints s'occupe spécifiquement des élèves ayant des besoins particuliers et dirige le comité d'inclusion. Des équipes de soutien aux élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux (ESEB) sont rattachées aux directions.

Il est également à noter qu'une cellule de médiation peut être mise en place à tout moment lorsqu'une situation conflictuelle se présente avec le directeur régional.

Il est important de souligner que les directions travaillent en étroite collaboration avec les écoles et leur président (chef d'établissement).

Ainsi, après consultation des présidents des comités d'école, les directions de l'éducation de base:

- organisent des mesures d'éducation inclusive;
- suivent la mise en œuvre des plans de développement scolaire;
- déterminent les priorités pour le développement professionnel des acteurs, notamment en vue d'établir une collaboration efficace et basée sur la confiance entre les écoles et les structures d'éducation non formelle et de soins.

3. Les écoles partenaires

De leur côté, chaque école dispose d'un comité d'école, élu par et parmi son personnel. Le président (chef d'établissement), élu pour 5 ans, assure le bon fonctionnement de l'école et veille aux relations avec la communauté et les parents d'élèves. Chaque classe est dirigée par un enseignant titulaire. Le personnel enseignant et le personnel éducatif chargé des classes d'un même cycle (C1 à C4) au sein d'une école forment l'équipe pédagogique du cycle. Cependant, chaque enseignant reste responsable des élèves de sa classe. Les réunions de l'équipe sont gérées par le coordinateur du cycle.

Pour rappel, sept écoles sont partenaires de cette recherche pour le Luxembourg. Voici les chiffres de l'équipe pédagogique de ces sept écoles:

- Nombre total d'enseignants: 90
- Nombre d'éducateurs diplômés: 4
- Nombre d'éducateurs: 5
- Nombre d'élèves: environ 650 pour 7200 habitants sur une superficie de 221 Ha

Vous trouverez ci-dessous les noms des écoles partenaires et une brève description de la population ainsi qu'une photo illustrative.

1. École des filles



10 classes, dont 1 cycle 4, 2 cycles 3 et 7 cycles 2
environ 160 étudiants
une quinzaine d'enseignants
1 éducateur diplômé
garderie/MR (en interne) pour 24 étudiants

2. Ecole des garçons



18 classes, dont 1 cycle 1, 2 cycles 2, 7 cycles 3,
8 cycles 4
environ 300 étudiants
environ 24 enseignants
1 éducateur diplômé
Garderie/MR (en interne) pour 30 étudiants
1 classe pour les nouveaux élèves issus de
l'immigration ne parlant pas la langue-cible (ni
l'allemand ou le français)

3. Pavillon préscolaire



7 classes de 1 Cycle 1
11 enseignants
1 éducateur diplômé
1 classe pour les nouveaux élèves issus de
l'immigration ne parlant pas la langue-cible
(ni l'allemand ou le français)

4. Annexe Saint-Pierre



4 classes, dont 2 classes de cycle 1, 1
classe de cycle 2 et une classe de cycle 3
6 enseignants
environ 60 étudiants

5. École Mathendahl



En construction

10 classes, dont 2 cycles 1 précoce, 4 cycles 1, 4 cycles 2

environ 200 étudiants

garderie/MR (en interne) 200 étudiants

6. Précoce «Im Mai»



Seulement les élèves du cycle 1, 3 à 4 ans

Inscription obligatoire : soit toute la journée, soit le matin

4 classes, 60 élèves au total

4 enseignants avec une tâche complète, plusieurs enseignants avec une tâche à temps partiel

3 éducateurs à plein temps

2 éducateurs à temps partiel

MR / Garderie : 57 élèves au cycle 1 (précoce) et 96 cycle 1 (préscolaire)

7. Beschschoul Kannerbongert



3 classes du cycle 1

37 étudiants

3 enseignants

garderie/MR (en interne) 37 étudiants

Vous trouverez ci-dessous la présentation du profil des écoles partenaires:

	Nombre d'Es Préscolaire	% d'Es Avec arrière-fond migratoire	Nombre d'Es Primaire	% d'Es Avec arrière-fond migratoire
École des filles	---	---	118	74%
Annexe Saint Pierre	55	83%	---	---
Bëschschoul	34	47%	---	---
Pavillon "Pierre Gansen"	39	87%	28	60%
École Mathendahl	83	89%	40	65%
Précoce «Im Mai»	61	90%	---	---
Ecole des garçons	---	---	254	80%

Tableau 1: Profil des écoles partenaires – Arrière-fond migratoire des élèves.

En plus des informations données dans le tableau 1, vous pouvez constater au départ des données du tableau 2 que la majorité des enfants, quel que soit le niveau d'enseignement suivi, ne parlent pas le luxembourgeois à la maison.

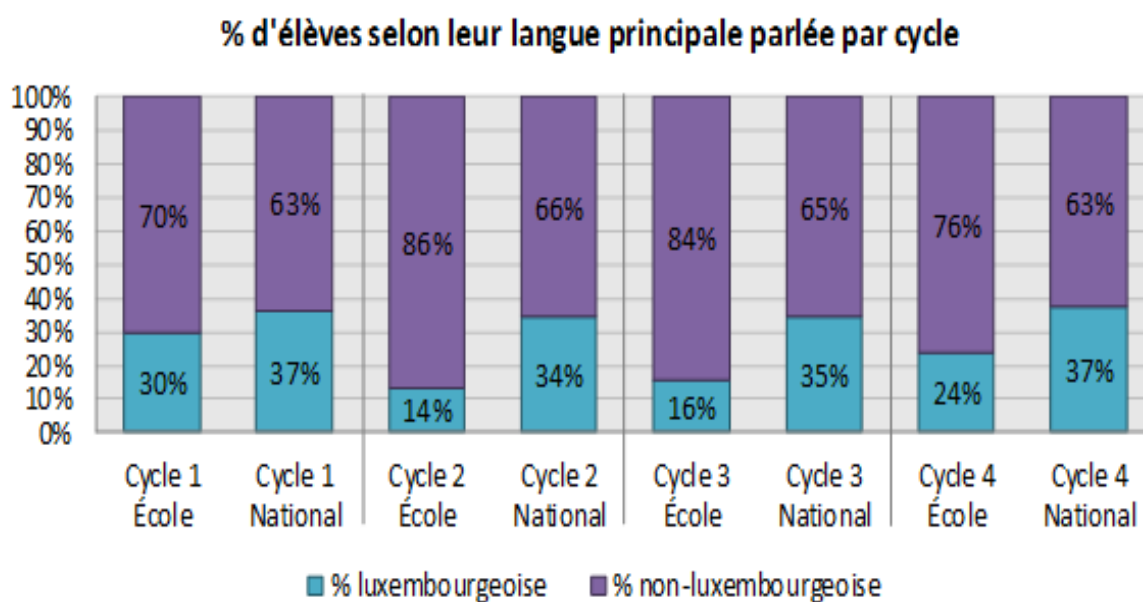


Tableau 2: Profil des écoles partenaires – Profil langagier des élèves.

4. Présentation des actions

La situation sanitaire liée au COVID-19 a eu un impact important sur le type d'actions mises en œuvre dans les écoles luxembourgeoises ainsi que sur la manière de les mettre en œuvre. Le texte ci-dessous présente brièvement, en trois sections distinctes, les actions soutenant la relation entre les familles migrantes et les écoles partenaires luxembourgeoises : 1) les nouvelles actions développées en raison de la situation

sanitaire liée au COVID-19 ; 2) les actions qui ont pris du retard en raison de la situation sanitaire et 3) les actions qui ont été initialement prévues dans le cadre du processus de recherche Erasmus+ Famille-Ecole et qui ont pu être implémentées tel qu'initialement prévu. Une présentation plus détaillée de ces actions sera faite dans la section "stories".

1. Nouvelles actions développées en raison de la situation sanitaire COVID-19

De nouvelles actions ont dû être développées pendant la période de confinement (année scolaire 19-20 entre avril et juillet):

a. COVID: communication en 5 langues.

- Lorsqu'un élève apparaît comme COVID-positif dans une classe, un document est envoyé à tous les parents de cette classe pour organiser l'isolement de la classe au sein de l'école. Ce document, avertissant les parents de l'isolement de leur élève, a été traduit en cinq langues différentes afin de maximiser la compréhension des messages-clés donnés par l'école et les enseignants.
- De plus, des médiateurs interculturels sont disponibles par téléphone (tous les jours de 8h à 20h) (toutes les langues possibles) pour répondre aux questions des parents.

b. COVID - Commune de Differdange: distribution of 50 Ipad's aux familles moins bien équipées au point de vue informatique.

- Une distribution de tablettes numérique a été faite par la directrice de l'école (Danielle Mirkes) accompagnée d'un médiateur. Danielle Mirkes a également distribué du matériel pédagogique (par exemple des jeux, des fiches d'activités d'apprentissage) aux familles les plus éloignées du système scolaire et avec lesquelles la communication n'était pas facile pendant cette période.

Il semble important pour l'équipe luxembourgeoise d'envisager ces deux actions pour le deuxième livre. Par conséquent, une « story » sera écrite pour ces deux actions.

2. Certaines autres actions prévues ont pris du retard en raison de la situation COVID

Deux actions sont concernées par ce changement d'orientation. Dans l'encadré ci-dessous, vous trouverez la description de deux actions qui avaient été sélectionnées par l'équipe luxembourgeoise dans le cadre des échanges réalisés dans le cadre de la

recherche. Le texte dans l'encadré est un extrait d'un document de travail (document non traduit).

- a. In Luxembourg, they propose to implement evening workshops with families, where families (lead by a teacher) talk about school issues and share their fears and doubts regarding different school topics.
- b. In the 3 countries schools are implementing many and different actions to improve family-school communication, so the inclusion of pictures with translations are just one of the multiple actions they are taken. So, we consider necessary to broaden the term which could include all the communication actions they are carrying out. -> Luxembourg decided to develop a page web for the school including some information regarding school system and school organization translated in the main languages spoken by the parents inside the school.

Ces actions ne seront malheureusement pas développées, à la fois parce qu'aucune réunion avec le développeur web n'a pu être organisée pendant le confinement et parce que l'équipe de l'école doit maintenant faire face à un manque de temps en raison d'une situation particulièrement tendue liée aux conditions sanitaires. D'autres actions, justifiées par la situation COVID et décrites précédemment, ont remplacé cette action (voir ci-dessus, point 1).

3. Actions initialement prévues dans le cadre du processus de recherche Erasmus+ Family-School

Comme convenu, les actions suivantes ont déjà été mises en œuvre ou le seront dans les prochains mois (jusqu'en décembre):

- a. Journée d'accueil pour les familles nouvellement arrivées et leur enfant en début d'année scolaire.
- b. Mise en œuvre et suivi de la procédure d'accueil des élèves nouvellement arrivés au cours de l'année scolaire.
- c. Mise à disposition d'un livret pour les familles décrivant les principales informations organisationnelles de l'école.
- d. Invitation et participation active des parents aux fêtes de l'école (festivals d'automne et d'hiver - fêtes interculturelles) ou aux activités de la classe (chansons, histoires, jeux de société, accueil du matin...).

Une histoire sera écrite pour ces quatre actions.

Au total, six histoires distinctes seront présentées pour le Luxembourg. Trois séquences vidéo seront disponibles pour l’action 6: festival d’automne, festival d’hiver et participation des parents aux activités de la classe ou de l’école). En outre, des images seront disponibles pour certaines autres activités et donneront donc des informations complémentaires aux vidéos.

Pour rappel, vous trouverez ci-dessous le tableau présentant, en trois blocs, les différents objectifs visés par les actions retenues dans le cadre de la recherche Erasmus+ *Family-School*.

BLOC 1. Welcoming of migrant families and their integration	<p>Innovation 1: <i>Improving information materials for welcoming families.</i></p> <p>Innovation 2: <i>Linking families inside schools to facilitate integration, information and communication with foreign families.</i></p> <p>Innovation 3: <i>Improving welcoming migrant families: creating a SHARED and IMPROVED procedure.</i></p>
BLOC 2. Improving family-school communication	<p>Innovation 4: <i>Pictures with translations.</i></p> <p>Innovation 5: <i>Any other action regarding communication and connection between families and schools.</i></p>
BLOC 3. Parental involvement	<p>Innovation 6: <i>Enhancing activities to improve parental involvement, focusing on migrant families, at SCHOOL.</i></p> <p>Innovation 7: <i>Enhancing activities to improve parental involvement, focusing on migrant families, at HOME.</i></p>

Tableau 3: Blocs présentant les objectifs visés dans le cadre de la recherche Erasmus+ Family-School.

En résumé, le tableau ci-dessous présente les actions luxembourgeoises avec les objectifs visés dans le cadre de la recherche Erasmus+ Family-School. Ces six actions seront détaillées dans les sections consacrées aux « stories ».

Action	Bloc	Innovation
COVID: communication en 5 langues	2	4
Distribution de tablettes numériques pour les familles mal équipées au point de vue informatique et de matériel pédagogique	2 & 3	5 & 7
Journée d'accueil	1	1 & 2
Procédure d'accueil pour les familles et leur enfant nouvellement arrivés	1	3
Brochure d'information pour les familles	2	5
Fêtes scolaires et activités de classe	3	6

Tableau 4: Mise en relation des actions du Luxembourg avec les objectifs visés par la recherche: la recherche FamilySchool Erasmus.

Bibliographie

- Deslandes, R. (1999). Une visée partenariale dans les relations entre l'école et les familles: complémentarité de trois cadres conceptuels. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 3(1-2), 31-49.
- Larivée, S. J. (2008). Collaborer avec les parents. Portraits, enjeux et défis de la formation des enseignants au préscolaire et au primaire. Dans Correa Likuba, E. & Gervais, C (dirs.). *Les stages en formation à l'enseignement. Pratiques et perspectives théoriques* (pp. 219-247). Québec, Presses de l'université du Québec, pp. 219-247.
- Larivée, S. J. (2012). L'implication des parents dans le cheminement scolaire de leur enfant. Comment la favoriser ? *Éducation et Formation*, e-297, 33-48.

Bloc 1

L'accueil et l'intégration des familles nouvellement arrivées

Journée d'accueil pour les familles nouvellement arrivées et leur enfant en début d'année scolaire

Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.

Pour les parents, réaliser les démarches relatives à la scolarisation de leur enfant alors qu'ils sont nouvellement arrivés dans le pays n'est pas chose aisée. Pour les enseignants aussi l'accueil d'un enfant nouvellement arrivé représente un challenge pédagogique et humain indéniable. C'est pourquoi il existe au Luxembourg de nombreux services et aides susceptibles de soutenir les parents comme les enseignants dans leurs démarches respectives. Les écoles partenaires organisent de façon systématique une journée d'accueil pour les familles nouvellement arrivées et leur enfant en début d'année scolaire pour les soutenir dans leur intégration scolaire.

Le site "guichet.lu"¹ offre des informations générales sur la façon dont les enfants nouvellement arrivés au pays seront scolarisés ainsi que les démarches administratives que les parents doivent réaliser.

Dans les écoles luxembourgeoises, il existe trois langues d'enseignement: le luxembourgeois, l'allemand et le français. La langue d'alphabetisation est l'allemand. Lorsqu'un élève nouvellement arrivé, âgé entre 4 et 11 ans, ne dispose pas de connaissances suffisantes dans les trois langues-cible, il peut temporairement bénéficier d'un **cours d'accueil** qui permettra à l'enfant de développer suffisamment ses connaissances en langues pour pouvoir intégrer une classe régulière, dans le cycle qui correspond le mieux à son âge. Concrètement, chaque semaine, l'enfant va suivre des cours intensifs dans la ou les langues utiles à son intégration en dehors de sa classe d'attache. Selon ses besoins langagiers, les cours d'accueil pourront consister en : 1) l'apprentissage intensif de l'allemand, suivi par une initiation à la langue française ; 2)

1. <https://guichet.public.lu/fr/citoyens/immigration/nouveau-resident-luxembourg/ecole-langues/nouvel-arrivant.html#bloub-2>

l'apprentissage intensif du français, suivi par une initiation à la langue allemande ; 3) l'initiation à la langue luxembourgeoise et 4) les mathématiques en langue française, pour des élèves qui n'ont pas de connaissances suffisantes en langue allemande. Au fur et à mesure des progrès observés chez l'élève, le nombre de cours d'accueil diminuera et l'élève suivra alors davantage de cours dans sa classe d'attache.

Lorsque l'enfant présente des besoins spécifiques, une ou plusieurs classes spécialisées d'accueil (appelées "classes d'accueil") peuvent être créées. Dans ces classes, en plus des cours de langues, les élèves suivent un enseignement dans les domaines de développement et d'apprentissage. En principe, les élèves ne restent pas plus d'une année dans une classe d'accueil. En cas de besoin, ils bénéficient de cours d'accueil ou d'appui supplémentaires, l'année scolaire suivante.

Les parents nouvellement arrivés au pays sont dirigés vers le Service de la scolarisation des enfants étrangers ou la Cellule d'accueil pour élèves nouveaux arrivants (CASNA)² pour être soutenus dans leur démarche. En outre, ces parents peuvent faire appel à un médiateur interculturel. Ces médiateurs peuvent remplir plusieurs tâches comme par exemple: être présent lors de l'accueil des élèves et des parents, traduire des informations sur la scolarité antérieure dans le pays d'origine, assurer des traductions orales ou écrites, être présents lors d'une éventuelle prise en charge médicale ou psychologique en relation avec l'école et aider occasionnellement en classe.

Il existe également des informations destinées plus spécifiquement aux enseignants. Celles-ci sont disponibles dans le "Guide pédagogique pour enseignants de l'école fondamentale"³. Le guide rappelle combien il peut être difficile pour un élève nouvellement arrivé de s'intégrer dans sa nouvelle école, sa nouvelle classe. Même si dans son pays d'origine, il ne rencontrait pas de difficultés particulières d'apprentissage, les choses peuvent se révéler différentes au Luxembourg. Arrivés le plus souvent en cours d'année scolaire, peu familiers aux nouvelles langues d'enseignement, en perte de repères culturels, peu confiants dans leurs compétences scolaires, ces élèves sont fragilisés et une attention particulière doit donc leur être donnée afin qu'ils gagnent en confiance.

2. Service de la scolarisation des enfants étrangers (SECAM) - <https://portal.education.lu/secam/Fondamental> & Cellule d'accueil pour élèves nouveaux arrivants (CASNA) - <https://integratioun.lu/project/casna-secam/>

3. <https://men.public.lu/fr/publications/scolarisation-eleves-etrangeurs/informations-generales/2008-accueillir-integrer.html> (août 2020)

Afin d'assurer la meilleure intégration possible pour ces enfants, un accueil de l'enfant et de sa famille peut grandement faciliter l'intégration. C'est ainsi qu'en étroite collaboration avec l'enseignant de la classe d'attache, les parents et l'enfant sont accueillis au sein de l'école pour une première rencontre afin de:

- de donner à chacun l'occasion de faire connaissance;
- de faire visiter l'établissement scolaire;
- de présenter tous les enseignants que l'enfant rencontrera;
- de sensibiliser les titulaires de la classe d'attache aux besoins de l'élève récemment arrivé et leur expliquer les procédures en la matière;
- d'informer l'enfant et la famille sur:
 - le fonctionnement de l'école, l'horaire, les modes d'évaluation, le matériel scolaire nécessaire, les congés, les activités parascolaires, le plan de réussite scolaire de l'école, le transport gratuit, l'accès à la maison relais, l'achat du matériel et des fournitures...;
 - sur les services d'aide au sein de l'école;
 - sur l'examen médical qui sera réalisé par la médecine scolaire au cours de l'année scolaire;
 - sur le système scolaire luxembourgeois, les procédures d'orientation et les voies de formation.
- d'informer l'ensemble de la communauté éducative de l'arrivée de l'enfant afin de lui faciliter l'accueil et l'intégration scolaire (difficultés de communication, identification de repères, ...)” (MENJE, 2017, p. 10).

La présence d'un médiateur interculturel peut faciliter la communication entre les acteurs scolaires et les familles nouvellement arrivées. Il est important de rappeler que les médiateurs culturels ne sont pas de simples traducteurs. Ils constituent de réels partenaires dans la mise en place d'une relation confiance avec les parents. Parce qu'ils ont le plus souvent vécu le même parcours, il leur est facile de comprendre les enfants et les soutenir. En outre, ils connaissent à la fois le système scolaire du pays d'origine et celui du Luxembourg, ce qui leur permet d'être très efficaces au niveau des informations à transmettre et sur la façon de les transmettre. Il est important de

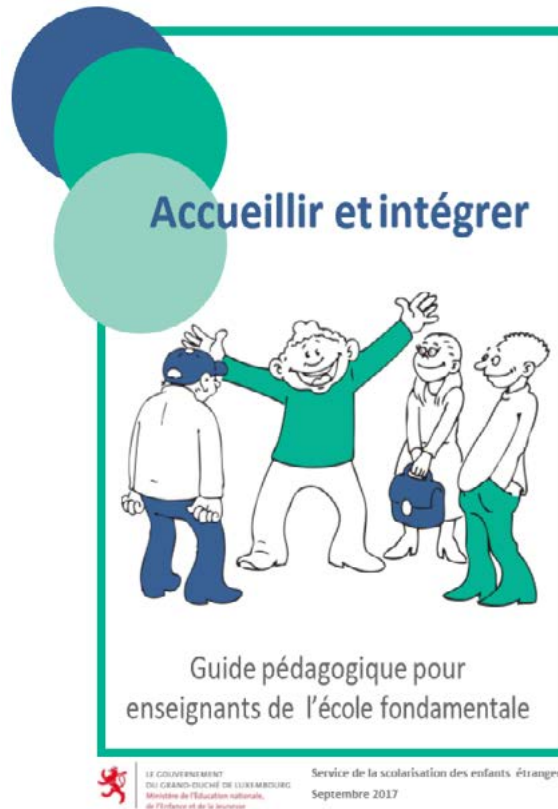
souligner que les médiateurs interculturels sont tenus de garder confidentielles les informations échangées.

Lors de cette première rencontre, les parents seront invités à compléter, avec l'aide de l'enseignant de la classe d'attache et le cas échéant le médiateur scolaire, la **fiche d'arrivée**. Cette fiche vise à recueillir des informations sur les acquis scolaires antérieurs de l'enfant, ses forces et ses faiblesses, tout comme d'éventuels besoins spécifiques. Il donne aussi des informations supplémentaires sur la situation familiale et l'entourage de l'enfant. Il est important d'identifier toutes les langues avec lesquelles l'enfant est en contact (famille, voisins).

Les écoles partenaires mettent en place une période d'accueil pour les familles et leurs enfants nouvellement arrivés en début d'année afin de faciliter leur intégration scolaire. Ce premier contact a pour but de favoriser un sentiment de confiance dans l'institution scolaire chez les parents. Sur le long terme, ce sont les parents qui seront les garants du soutien de la continuité du parcours scolaire de leur enfant. Il est donc primordial d'établir un premier contact basé sur la parité, la reconnaissance de chacun et l'accompagnement dans un système scolaire inconnu. En outre, le fait de rassurer les parents sur leur légitimité éducative et les enfants sur leurs compétences d'élèves aidera chacun d'eux à s'engager de façon plus confiante et efficace dans les tâches scolaires futures.

En plus de l'observation de l'enfant pendant les trois à quatre semaines qui suivent l'arrivée de l'enfant, les informations recueillies via ce document, vont permettre à l'équipe éducative d'établir un projet individualisé de formation (PIF). Ce PIF poursuit divers objectifs qui sont: "1) de retracer le parcours scolaire de l'enfant (passé et actuel); 2) de formuler les principaux objectifs de formation pour chaque période du cours d'accueil; 3) de déterminer les points forts et les difficultés de l'élève; 4) de mettre en place des mesures d'aide; 5) de mettre en place des mesures d'aide ; 6) de faire la liaison entre le cours d'accueil, la classe d'attache et les parents et 7) de faire le point à intervalles réguliers" (MENJE, 2017, p. 17).

Lors d'une seconde rencontre avec les parents, ce PIF sera présenté. Il s'agira de décider le choix des langues qui seront apprises en priorité par l'enfant, le nombre de cours d'accueil par semaine, "les objectifs poursuivis lors des premiers cours d'accueil, les objectifs pour le cours des mathématiques (p.ex.: programme normal de la classe d'attache ou programme adapté,...), les compétences transversales qui seront développées, les points forts et les faiblesses identifiés au cours de la phase d'observation, l'offre de mesures d'aide supplémentaires, les attentes réciproques, le rôle du tuteur dans la classe d'attache et au cours d'accueil, préalablement désigné (si possible)" (MENJE, 2017, p. 15).



Bibliographie

MENJE - Service de la scolarisation des enfants étrangers (2017). Accueillir et intégrer. Guide pédagogique pour enseignants de l'école fondamentale. Consulté en ligne à l'adresse : <https://integratioun.lu/wp-content/uploads/2018/10/Guide-Accueillir-et-integrer.pdf> (consulté en janvier 2021).

Mise en œuvre et suivi de la procédure d'accueil des familles nouvellement arrivés au pays pendant l'année scolaire

Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.

Presque 50% de la population globale du Grand-Duché de Luxembourg n'est pas de nationalité luxembourgeoise. Le flux migratoire ne cesse de s'accroître et par conséquent, l'école doit faire face à un grand défi : l'accueil d'enfants avec des background culturels et langagiers divers et ce, même en cours d'année. Une procédure d'accueil très précise et structurée a donc été mise sur pied par les autorités scolaires du pays. Toutefois, au niveau des communes et des directions régionales, des adaptations du règlement général peuvent être faites pour en améliorer l'application et accroître son efficacité dans les écoles de la commune.

La population luxembourgeoise se caractérise par un pourcentage extrêmement élevé d'étrangers: ce sont presque 50% de la population globale du pays qui ne possèdent pas la nationalité luxembourgeoise. Les langues officielles du pays sont le luxembourgeois, le français et l'allemand en raison des échanges intenses avec ses pays voisins et de la situation géographique du pays au croisement des deux grands espaces linguistiques germanophone et francophone. Par conséquent, l'enseignement des langues est particulièrement central dans le système scolaire du pays.

Sur le site du Ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse¹, on apprend l'obligation scolaire commence à 4 ans et va jusqu'à 16 ans. Ce sont donc douze années au minimum que l'enfant passera dans le système scolaire réparties entre l'école fondamentale et l'école secondaire. Il est également précisé sur le site que tout enfant en âge de scolarité obligatoire doit être inscrit à l'école, quel que soit le statut des parents. Aucun enfant ne peut être refusé, indépendamment de sa race,

1. <https://men.public.lu/fr/themes-transversaux/scolarisation-eleves-etrangeurs/enseignement-fondamental.html>.

de son sexe, de sa langue ou de sa religion. La majorité des élèves fréquentent l'école publique. Les écoles privées existent et sont organisées soit selon le même format que les écoles publiques, soit elles offrent des variantes linguistiques ou pédagogiques.

Le flux migratoire ne cesse de s'accroître et par conséquent l'école doit faire face à un grand défi : l'accueil d'enfants avec des background culturels et langagiers divers et ce, même en cours d'année. Une procédure d'accueil très précise et structurée a donc été mise sur pied par les autorités scolaires du pays. Toutefois, au niveau des communes et des directions régionales, des adaptations du règlement général peuvent être faites pour en améliorer l'application et accroître son efficacité dans les écoles de la commune.

La procédure d'accueil classique: rappel

Lorsqu'un enfant, âgé entre 4 et 5 ans, arrive au pays, il est intégré dans une classe du cycle 1. L'objectif premier est de lui faire apprendre le luxembourgeois. Un enfant plus âgé, entre 6 et 11 ans, est intégré dans une classe d'attache (cycles 2 à 4) en fonction de son âge, de ses acquis (établis sur la base des bilans du pays d'origine) et des résultats qu'il a obtenu aux tests d'évaluation en mathématiques et en langue maternelle. L'accent est alors mis sur le luxembourgeois, l'allemand et le français et y fréquentent le cours d'accueil.

Les communes offrent soit des cours d'appui (pour toutes sortes de difficultés scolaires), soit des cours d'accueil (pour élèves nouveaux arrivants). Dans les cours d'accueil, le choix des langues à enseigner ainsi que la suite des langues sont considérés en fonction de l'âge d'arrivée de l'enfant, de ses acquis antérieurs, des langues connues par les parents et de la proximité de la langue maternelle avec la 1^{re} langue à apprendre.

A leur arrivée, les enfants primo-arrivants sont scolarisés dans une seule langue (l'allemand ou le français), celle qui est la plus proche de la langue maternelle de l'enfant. Le but est que l'enfant communique le plus rapidement possible avec les enseignants et les autres enfants de la classe. Par la suite, lorsque les enfants sont âgés de moins de 10 ans, un enseignement intensif dans la seconde langue est proposé. Pour les enfants de plus de 10 ans, il semble difficile d'atteindre le niveau requis pour la fin du cycle 4 quelle que soit la langue-cible ; l'accent est alors mis sur le français².

2. <https://men.public.lu/fr/publications/scolarisation-eleves-etranagers/informations-generales/2008-accueillir-integrer.html>

De nombreuses informations sont disponibles sur le site du Ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et de l'Enfance. On y trouve notamment des publications très précises et détaillées sur le sujet qui ont pour objectif d'aider les parents dans leurs démarches d'inscription de leur enfant mais aussi de compréhension du système scolaire. Des informations sont également destinées plus précisément aux professionnels de l'éducation afin d'améliorer l'intégration de ces enfants dans les classes luxembourgeoises.

Destiné aux parents, on trouve par exemple un dossier très clair et très complet sur la scolarisation des enfants étrangers dans lequel on trouve des explications sur le système scolaire luxembourgeois, sur les endroits où l'on peut trouver les informations nécessaires, sur les aides mises à disposition pour communiquer plus facilement à l'école mais aussi sur les offres de formation³. Cette publication est disponible en plusieurs langues : français, anglais et portugais.

L'optimisation de la procédure d'accueil pour les écoles de Differdange

En date du 16 octobre 2019, la commune de Differdange, en concertation avec la direction générale et les présidences des écoles de la commune, ont décidé d'optimiser la procédure d'accueil pour les nouveaux arrivants dans les écoles primaires de la commune. Plusieurs rencontres ont été organisés tout au long de l'année pour améliorer le dispositif de base proposé par le MENJE.

Voici ce qui a été décidé lors de ces rencontres successives:

1. Les parents et leurs enfants s'inscrivent comme auparavant dans la commune (Office des citoyens). La commune vérifie que les parents ne sont pas déjà inscrits dans une autre commune.
2. Le conseil municipal informe le président dès que possible de l'arrivée d'un nouvel élève (avec nom et numéro d'immatriculation).
3. Les parents reçoivent des premières informations émanant du président d'école dans laquelle leur enfant sera scolarisé et un rendez-vous est fixé avec lui (dans un délai court).

3. <https://men.public.lu/dam-assets/catalogue-publications/scolarisation-des-eleves-etrangeurs/informations-generales/bienvenue-a-lecole-luxembourgeoise.pdf>.



Source: Bienvenue à l'école luxembourgeoise (<https://men.public.lu/fr/themes-transversaux/scolarisation-eleves-etrangers.html>)

4. Contrairement au système précédent, les enfants ne sont pas placés dans une classe définie d'avance ; cela sera décidé sur la base des informations fournies par les parents comme sur la base du profil de l'enfant. Les enfants, quel que soit leur âge, doivent fréquenter la même classe (niveau scolaire) que celle dans laquelle ils étaient scolarisés dans leur pays d'origine. Pour atteindre cet objectif, le président d'école et les enseignants reçoivent le soutien de l'application *Scolaria* (il s'agit d'une application de gestion pour l'enseignement fondamental : saisie et consultation des données personnelles des enseignants et des élèves, de leurs parents).
5. Un ou deux jours après l'inscription à la commune, les parents rencontrent effectivement le président, qui a mis à profit cette période pour organiser l'accueil de l'élève dans sa classe.
6. Le jour de la rencontre, une visite de l'école est organisée pour les parents et leur enfant. Une fois la visite terminée, l'enfant est accompagné dans sa classe d'accueil pour y entamer sa scolarisation au Luxembourg.

7. L'inscription à la Maison Relais (si des enfants arrivent en cours d'année) se fera à la Maison Relais elle-même.
8. Lorsqu'il s'agit d'enfants ayant des besoins spécifiques, la commune avertit le plus rapidement possible la direction régionale afin qu'une solution adaptée soit trouvée pour ces enfants.

Bloc 2

Communication famille-école

Une procédure explicite et claire dans l'éventualité d'un cas COVID-19 dans une classe

Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.

Depuis le retour des élèves dans les classes (à la fin du mois de mai 2020), un dispositif clair et explicite a été mis sur pied afin de communiquer avec les parents d'une classe dans laquelle un ou plusieurs cas COVID-19 a ou ont été repéré-s. Plusieurs scénarios sont possibles et il est extrêmement important que les parents comprennent bien les informations-clés comme les attitudes à adopter en fonction du scénario qui sera appliqué. Outre ce document écrit, les parents peuvent contacter, dans la langue de leur choix, 7 jours sur 7, de 8 heures du matin à 8 heures du soir, des médiateurs scolaires, spécialement formés à cette procédure, pour répondre à toutes les questions que les parents pourraient se poser.

Depuis le retour des enfants dans les classes en mai dernier et plus particulièrement, depuis la rentrée de septembre, une attention particulière est portée sur la propagation du virus dans les écoles et dans les classes afin d'apporter une réponse ciblée et appropriée au cas de figure rencontré.

Il existe trois scénarios distincts en fonction de la situation observée dans les écoles.

Scénario 1: Cas isolé

Le premier scénario se rapporte à un cas isolé dans une école dont l'origine peut clairement être attribuée à une source d'infection extérieure. L'enfant ou le jeune est identifié à travers une mesure back-tracing qui concerne son entourage (p.ex. famille). Dans ce premier cas de figure, les parents sont informés des différentes actions qui seront mises en place:

- Identification des contacts au sein de la population scolaire (back-tracing).

- Port du masque obligatoire dans la population concernée pendant les cinq jours qui suivent le dernier contact avec la personne positive et pendant la phase du testing.
- Éloignement de la classe dans la communauté scolaire.
- Éviter tout échange avec les autres classes.
- Testing de la population concernée dans le cadre du dispositif back-tracing.
- Pas de mise en quarantaine.

Le document ci-dessous précise les détails du dispositif sanitaire lorsqu'un cas isolé se présente dans une classe.

CORONAVIRUS COVID-19

DÉTAILS DU DISPOSITIF SANITAIRE LORSQU'UN CAS ISOLÉ SE PRÉSENTE DANS UNE CLASSE



<p>Masque : Les enseignants et les élèves de plus de 6 ans portent le masque dans l'enceinte de l'école, y compris dans la salle de classe, pendant les 6 jours qui suivent le dernier contact avec le cas positif et jusqu'au résultat négatif du test.</p> <p>Transport scolaire : Les élèves qui n'ont pas d'autre possibilité pour se rendre à l'école peuvent continuer à utiliser le transport scolaire en respectant l'obligation du port du masque.</p> <p>Test : Les élèves et les enseignants identifiés reçoivent de la Direction de la santé une ordonnance pour se faire tester au plus tôt 6 jours après le dernier contact avec le cas positif.</p> <p>Mise à l'écart : La classe concernée est mise à l'écart des autres classes. Les élèves sont dispensés des cours d'éducation physique et de natation. La classe ne se rend pas dans la cour de récréation tant que d'autres classes s'y trouvent.</p>	<p>Repas : Il est recommandé que les élèves de l'enseignement fondamental déjeunent à la maison. Au lycée, les élèves ne se rendent pas au restaurant scolaire. Ils mangent dans leur salle de classe (possibilité de commander des «Frapsuten»).</p> <p>Contacts sociaux en dehors de l'école : Il est recommandé aux élèves et aux enseignants concernés de réduire leurs contacts sociaux jusqu'au résultat négatif du test.</p> <p>Maisons relais : Il est recommandé par la Direction de la santé que les élèves ne fréquentent pas la maison relais jusqu'au résultat négatif du test.</p> <p>Congé pour raisons familiales : Les parents qui suivent la recommandation de la Direction de la santé de ne pas envoyer leur enfant à la maison relais peuvent demander un congé pour raisons familiales exceptionnel COVID-19 pour les heures en dehors de l'école.</p>
--	--

Plus d'informations:
[Dispositif sanitaire à trois niveaux \(Stu/er/plang\)](#)

Source : <https://men.public.lu/dam-assets/catalogue-publications/sante bien-etre/covid19/minimal-chance.pdf>

Dans ce cas de figure, chaque parent de la classe ciblée par le dispositif reçoit le courrier ci-dessous. Ce dernier existe en différentes langues dont le français, le portugais, le turc, l'allemand et l'anglais.



MESSAGE COVID-19

URGENT

Concerne: cas positif dans la classe de votre enfant

Chers parents,

Par la présente, nous vous signalons qu'en raison d'un cas positif Covid-19 détecté dans la classe de votre enfant, la classe de votre enfant sera "mise à l'écart" à l'école pour la durée de 6 à 7 jours, ce qui entraîne les mesures suivantes:

- Lorsque votre enfant ne présente pas de symptômes, il fréquentera normalement les cours selon l'horaire arrêté pour sa classe.
- Dans l'enceinte de l'école, à l'intérieur de l'établissement de même que dans la salle de classe, le port du masque est obligatoire pour les enseignants et les élèves à partir du cycle 2.
- Les élèves ne se rendent pas dans la cour de récréation mais restent dans leur salle de classe ou profitent de la cour de récréation lorsque les autres classes sont dans leurs salles de classe.
- Les élèves sont dispensés des cours d'éducation physique et de natation.
- Il est recommandé que votre enfant ne fréquente pas de maison relais (ni club sportif, école de musique...) jusqu'à ce qu'il ait passé un test. Les parents qui assurent eux-mêmes la garde de leur enfant en dehors de l'horaire scolaire pourront profiter d'un congé fractionné pour raisons familiales à solliciter auprès de la Caisse Nationale de Santé.
- Le Ministère de la Santé vous transmettra (sans vous contacter auparavant) une ordonnance moyennant laquelle il vous sera possible de faire tester votre enfant. Le test sera effectué en principe 6 jours après le dernier contact de votre enfant avec la personne testée positive.

Dès réception de la présente, nous vous invitons à confirmer la bonne réception de celle-ci par retour de message au titulaire de classe de votre enfant.

Tout en vous remerciant de votre compréhension, veuillez agréer, chers parents, l'expression de mes sentiments distingués

Marc BODSON
Directeur

Scénario 2: Plusieurs cas positifs dans une classe

Le deuxième scénario est activé lorsque plusieurs cas positifs sont identifiés au sein d'une même classe. Le lieu d'infection est identifiable et extérieur à l'école. L'infection a eu lieu lors d'activités entre amis (p.ex. fêtes ou autres activités récréatives) ou dans la famille. Dans ce deuxième cas de figure, voici les informations transmises aux parents :

- Identification des contacts au sein de la population scolaire (back-tracing).
- Mise en quarantaine de la classe concernée.
- Selon la situation, l'enseignant est aussi mis en quarantaine et enseigne à distance ou continue à enseigner avec port d'un masque.
- Testing de la population concernée.

Scénario 3: Chaîne d'infection dans une école

Plusieurs cas positifs peuvent être reliés à une contamination au sein de la communauté scolaire d'une école. Dans cette dernière situation, les mesures prises et renseignées aux parents sont les suivantes :

- Basculement temporaire vers des mesures plus strictes.
- Mesures supplémentaires du dispositif renforcé prononcées par le Comité de pilotage "Covid-19 and Education" en fonction de la situation sanitaire.
- Identification des contacts au sein de la population scolaire (back-tracing).
- Mise en quarantaine des classes concernées.

Les parents qui souhaitent obtenir de plus amples informations peuvent consulter le site du Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse spécialement dédiée au COVID-19 (<https://men.public.lu/fr/support/coronavirus.html>) ou contacter par téléphone (7 jours sur 7 entre 8 heures du matin et 8 heures du soir) un médiateur interculturel, spécialement formé à la procédure, et qui pourra apporter des réponses ciblées dans la langue maternelle des parents (plus de quarante langues sont représentées avec par exemple, l'amharique, le bengali, le kurde, le wolof, le russe, le népalais, le polonais, le roumain...).

FAQ



<https://men.public.lu/fr/support/coronavirus.html>

Mise à disposition d'un livret pour les familles décrivant les principales informations sur l'organisation de l'école

Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.

Il est important de fournir aux parents, et a fortiori aux parents les plus éloignés de l'école, les informations utiles à leur engagement dans l'éducation scolaire de leur enfant. Pour ce faire, des attentes explicites du monde scolaire doivent être fournies à ces parents afin de clarifier quel doit être leur rôle éducatif et renforcer leur confiance dans leurs capacités à soutenir la scolarité de leur enfant. Un livret a été développé à cette fin dans les écoles de Niederkorn dans le but de faire de tous les parents, y compris ceux éloignés du monde scolaire, des partenaires éducatifs réels et par conséquent, de soutenir tous les élèves de l'école dans leur cheminement scolaire.

Pour les familles éloignées du système scolaire, comprendre clairement les attentes, souvent implicites de l'école, relève du défi. Il est donc difficile pour ces parents de développer une confiance en eux, de se penser capables de soutenir efficacement leur enfant tout au long de leur scolarité et d'identifier clairement quel est leur rôle éducatif parental dans ce processus éducatif scolaire. Ces parents, loin d'être comme démissionnaires, comme ils le sont souvent dépeints à tort, ont besoin de messages clairs, d'informations détaillées, de balises explicites quant à ce qu'on attend d'eux en termes d'accompagnement scolaire.

Afin de reconnaître ses parents en tant que partenaires éducatifs réels, de les intégrer pleinement dans le processus éducatif de leur enfant et de leur donner des clés de compréhension concrètes, tangibles et facilement exploitables du système scolaire luxembourgeois, quatre des écoles partenaires (Niederkorn¹) ont développé un livret à leur intention. Cet outil, distribué en début d'année à tous les enfants de l'école,

1. Ecole des garçons, Ecole des filles, Pavillon préscolaire et Ecole précoce "Im Mai", situées à Niederkorn.

permet à la fois d'améliorer le partenariat avec les parents mais aussi de mieux soutenir les élèves, et a fortiori ceux issus de la migration, dans leur cheminement scolaire.

Ce livret, constitué de 51 pages, comprend différentes sections et remplit différentes fonctions de transmission de l'information, de recueil d'information, d'explicitation des attentes de l'école en matière d'accompagnement scolaire, d'horaire ou encore de règlement intérieur.

Voici à quoi ressemble concrètement ce livret.

1. Les informations utiles pour entrer en contact avec l'école ou la maison-relais ainsi que les horaires de l'école



Ecole fondamentale Niederkorn
Ville de Differdange

ÉCOLE FONDAMENTALE NIEDERKORN

ADRESSE :

École des garçons 1, rue Pierre Gansen L-4570 Niederkorn	École des filles 264, av. de la Liberté L-4602 Niederkorn	Pavillon préscolaire Rue Saint Pierre L-4646 Niederkorn	École précoce «Im Mai» 189, av. de la Liberté L-4602 Niederkorn
--	---	---	---

PRÉSIDENTE : Sonja NICLOU tél. : 58771-2570

HORAIRE :

- Education précoce & préscolaire (cycle 1)
lundi, mercredi, vendredi : 8.00-11.50 et 14.00-15.50
mardi et jeudi : 8.00-11.50
- Enseignement fondamental (cycle 2 à 4)
lundi, mercredi, vendredi : 8.00-12.00 et 14.00-15.50
mardi et jeudi : 8.00-12.30

ELTEREVERTRIEDER :

- Stéphanie Guérise : stephguer@pt.lu
- Sandra Marcia Gomes : gamesandra@hotmail.com
- Julien Cros : jujesslucio@gmail.com
- Jennifer Do Rosario Lopes : jujalopes1992@gmail.com

MAISON RELAIS NIEDERKORN

RESPONSABLE :
Estelle LEONE tél. : 58771-1276

HORAIRE :

Lundi, mercredi, vendredi

- Cycle 1 : 6h30-8h00 ; 11h45-13h45 ; 15h45-18h45
- Cycle 2-4 : 6h30-8h00 ; 11h45-14h00 ; 15h45-18h45

Mardi et jeudi

- Cycle 1 : 6h30-8h00 ; 11h45-18h45
- Cycle 2-4 : 6h30-8h00 ; 12h30-18h45

2. Les informations sur la classe et l'enseignant-e titulaire

Meng Klass:



Meng Klassefoto

Meng Klassefrënn:

.....

.....



Meng Joffer:
Mäi Schoulmeeschter:

.....

.....

Telefon:



Meng Schoul:

.....

.....

.....

3

3. es informations personnelles sur l'enfant et les coordonnées des parents

Meng Foto

Numm:

Virnumm:

 Gebuertsdag:

 Adress:

 Telefonsnummer (doheem):

Telefonsnummer (Elteren):

 Telefonsnummer (Noutfall):

MR: Jo Nee

PAI: Jo Nee

4. Les plans de semaine reprenant les horaires de cours

	Méindeg	Dënschdeg	Mëttwoch	Donneschdeg	Freideg
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					

KLASSE-STONNEPLANG
WOCH A

5. Le calendrier scolaire précisant les jours de classe et les congés scolaires

Calendrier scolaire 2020 - 2021												
2020				2021								
Septembre	Octobre	Novembre	Décembre	Janvier	Février	Mars	Avril	Mai	Juin	Juillet	AOÛT	
1 M	1 J	1 D	1 M A	1 V	1 L	1 L	1 J	1 S	1 M A	1 J	1 P	
2 M	2 V	2 D	2 M	2 V	2 M B	2 M A	2 V	2 D	2 M	2 S	2 L	
3 J	3 S	3 M	3 J	3 D	3 M	3 M	3 S	3 L	3 J	3 S	3 M	
4 V	4 D	4 M	4 V	4 L	4 J	4 J	4 D	4 M	4 V	4 D	4 M	
5 S	5 L	5 J	5 S	5 M B	5 V	5 V	5 L	5 M	5 S	5 L	5 J	
6 D	6 M	6 D	6 D	6 M	6 S	6 S	6 M	6 J	6 D	6 M	6 P	
7 L	7 M	7 S	7 L	7 J	7 D	7 D	7 M	7 V	7 L	7 M	7 S	
8 M	8 J	8 D	8 M	8 V	8 L	8 L	8 J	8 S	8 M	8 J	8 D	
9 M	9 V	9 L	9 M	9 S	9 M A	9 M	9 V	9 D	9 M	9 V	9 L	
10 J	10 S	10 M	10 J	10 D	10 M	10 M	10 S	10 L	10 J	10 S	10 M	
11 V	11 D	11 M	11 V	11 L	11 J	11 J	11 D	11 M	11 V	11 D	11 M	
12 S	12 L	12 J	12 S	12 M	12 V	12 V	12 L	12 M	12 S	12 L	12 J	
13 D	13 M	13 V	13 D	13 M	13 S	13 S	13 M	13 J	13 D	13 M	13 P	
14 M	14 J	14 D	14 L	14 V	14 D	14 D	14 M	14 V	14 L	14 M	14 S	
15 M	15 V	15 D	15 M	15 V	15 L	15 L	15 J	15 S	15 M	15 J	15 D	
16 M	16 V	16 L	16 M	16 S	16 M	16 M	16 V	16 D	16 M	16 V	16 L	
17 J	17 S	17 M	17 J	17 D	17 M	17 M	17 S	17 L	17 J	17 S	17 M	
18 V	18 D	18 M	18 V	18 L	18 J	18 J	18 D	18 M	18 V	18 D	18 M	
19 S	19 L	19 J	19 S	19 M	19 V	19 V	19 L	19 M	19 S	19 L	19 J	
20 D	20 M	20 V	20 D	20 M	20 S	20 S	20 M	20 J	20 D	20 M	20 P	
21 L	21 M	21 J	21 L	21 V	21 D	21 D	21 M	21 V	21 L	21 M	21 S	
22 M	22 V	22 D	22 M	22 V	22 L	22 L	22 J	22 S	22 M	22 J	22 D	
23 M	23 V	23 L	23 M	23 S	23 M	23 M	23 V	23 D	23 M	23 V	23 L	
24 J	24 S	24 M	24 J	24 D	24 M	24 M	24 S	24 L	24 J	24 S	24 M	
25 V	25 D	25 M	25 V	25 L	25 J	25 J	25 D	25 M	25 V	25 D	25 M	
26 S	26 L	26 J	26 S	26 M	26 V	26 V	26 L	26 M	26 S	26 L	26 J	
27 D	27 M	27 V	27 D	27 M	27 S	27 S	27 M	27 J	27 D	27 M	27 P	
28 L	28 M	28 S	28 L	28 J	28 D	28 D	28 M	28 V	28 L	28 M	28 S	
29 M	29 V	29 D	29 M	29 V	29 L	29 L	29 J	29 S	29 M	29 J	29 D	
30 M	30 V	30 L	30 M	30 S	30 M	30 M	30 V	30 D	30 M	30 V	30 L	
31 S	31 L	31 J	31 S	31 M	31 V	31 V	31 L	31 M	31 S	31 L	31 J	

6. L'agenda scolaire



7. Des mots de vocabulaire de base traduits dans les trois langues d'enseignement (luxembourgeois, français et allemand) (voir un exemple ci-avant)

8. Un rappel des règles en vigueur dans l'école et comment communiquer avec l'enseignant-e titulaire



9. Des liens utiles pour s'informer sur le fonctionnement de l'école au Luxembourg et pour chercher de l'aide en matière de soutien à la scolarité

LIENS UTILES

- www.differdange.lu
- www.men.lu
- www.mfi.public.lu
- www.cae.public.lu
- www.mengschoul.lu
- www.chequeservice.lu
- www.bee-secure.lu
- www.ligue.lu

Krank Kanner Doheem

- www.fed.lu

Kannernouttelefon 116 111

- www.kjt.lu

Hëllef fir de Puppelchen

- www.srp.lu



LASEP

- www.lasep.lu

Multisports en dehors des horaires scolaires pour tous les enfants de l'école fondamentale de Differdange.

10. Un modèle d'excuse traduits en cinq langues et un rappel de la loi concernant l'obligation scolaire

MODÈLE EXCUSE

Entschëllegt w.e.g. d'Absence vu mengem Bouf/mengem Meedchen..... (Virnumm an Numm)
 den () moies () mëttes () dee ganzen Dag
 wéinst () Krankheet () anere Grund
 Ënnerschrëft Papp oder Mamm
 Par la présente, je vous prie d'excuser l'absence de mon fils / ma fille (prénom et nom)
 le () matin () après-midi () toute la journée
 pour cause de () maladie () autre, à préciser
 Signature du père ou de la mère
 Hiermit bitte ich Sie, die Abwesenheit von meinem Sohn/meiner Tochter (Vorname und Name)
 am () morgens () nachmittags () den ganzen Tag
 wegen () Krankheit () anderes Motif:
 Unterschrift des Vaters oder der Mutter
 Ovim pismom, molim vas da uvažite odsustvo od mog sina / moje kći (ime i prezime)
 datuma () ujutro () popodne () ceo dan
 zbog razloga () bolesti () drugo, precizirati
 Potpis oca ili majke
 Pela presente, queira desculpar a ausência da/do minha filha / meu filho (nome e apelido)
 no dia () de manhã () à tarde () o dia todo
 devido a () doença () outro(s) motivo(s)
 Assinatura do pai ou da mãe

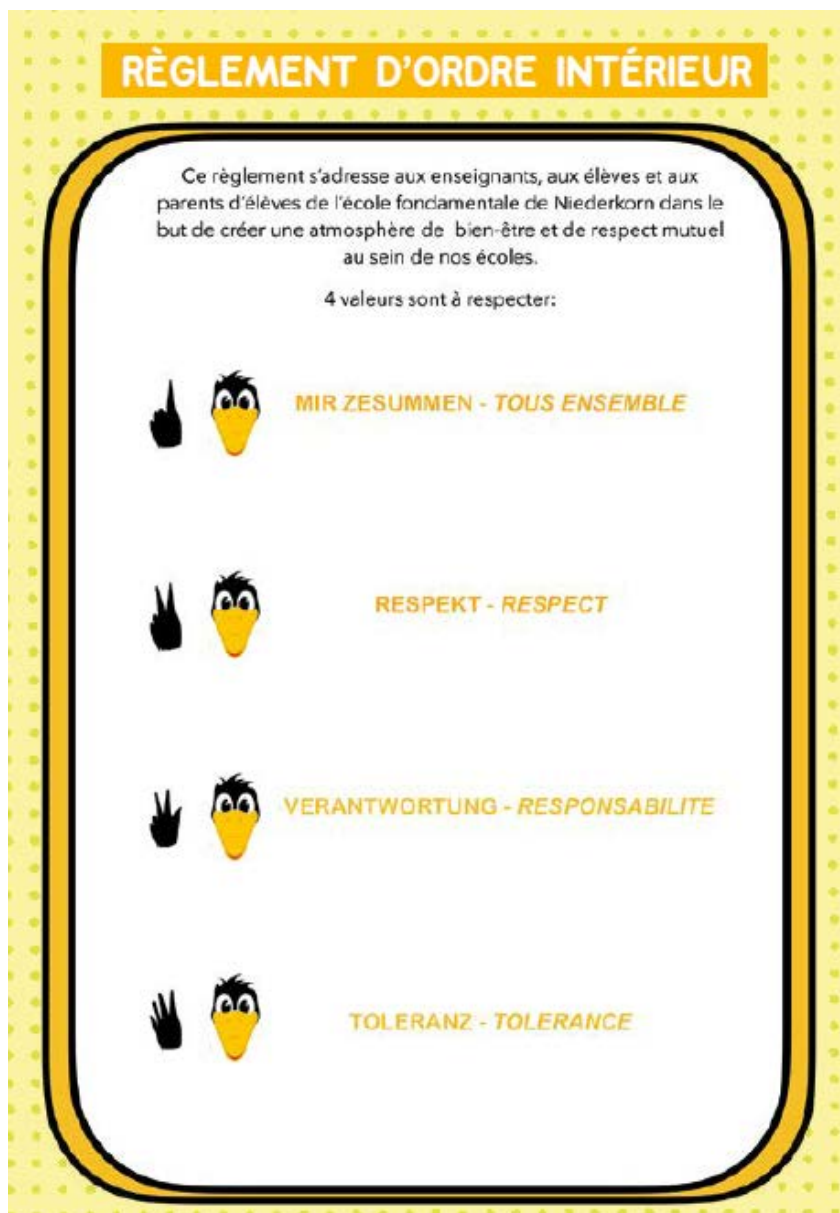
« Lorsqu'un élève manque momentanément les cours, les parents doivent sans délai informer le titulaire ou le régent de la classe et lui faire connaître les motifs de cette absence. Les seuls motifs légitimes sont la maladie de l'enfant, le décès d'un proche et le cas de force majeure. »
 (art. 16 loi du 6.2.2009 relative à l'obligation scolaire)
 Des dispenses de fréquentation peuvent être accordées sur demande motivée des parents. Les dispenses sont accordées :

- 1) par le titulaire ou le régent de classe, pour une durée ne dépassant pas une journée;
 - 2) par le président du comité d'école ou le directeur du lycée, pour une durée dépassant une journée.
- « Sauf autorisation du ministre, l'ensemble des dispenses accordées ne peut dépasser quinze jours dont cinq jours consécutifs par année scolaire. »
 (art. 17 loi du 6.2.2009 relative à l'obligation scolaire)

11. Des informations utiles sur les acteurs scolaires et éducatifs présents au sein de la commune (direction régionale, crèche...)

12. Une carte du Grand-Duché du Luxembourg

13. Le règlement d'ordre intérieur



14. Une carte du campus scolaire

Elèves récemment arrivés au pays et matériel informatique durant la période du confinement

Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.

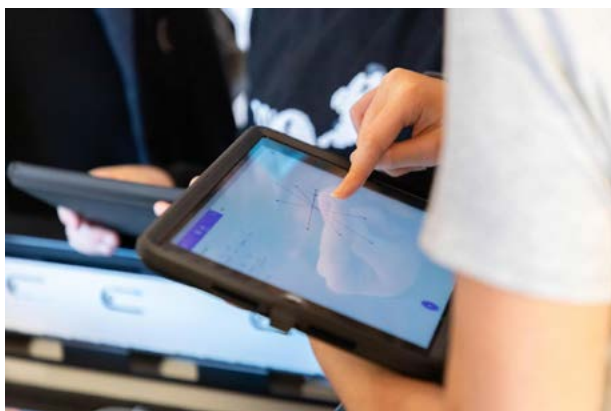
Durant la période du confinement du printemps 2020, les écoles ont proposé à leurs élèves de suivre des cours à distance. Par exemple, des séances de cours en visionconférence ont été organisées par les enseignants ou encore, des capsules vidéos d'apprentissage ont été développées par les écoles elles-mêmes, secondées par les étudiants, futurs enseignants, du Bachelor en Sciences de l'Education. Si la majorité des familles disposaient d'une installation informatique suffisante pour permettre aux enfants de bénéficier du dispositif informatique mis en place pour les soutenir dans leurs apprentissages, certaines familles, pour la plupart issues de l'immigration récente, ne disposaient pas du matériel informatique nécessaire. C'est pourquoi, la commune de Differdange a distribué 50 tablettes aux élèves des écoles de Differdange et de Niederkorn chez qui une fracture technologique avait été identifiée.

Durant la période de confinement du printemps 2020, de très nombreux élèves, au Luxembourg et dans de multiples pays à travers le monde¹, ont été privés d'école en présentiel. Pour pallier au manque d'enseignement, les ministères de l'éducation à travers le monde cherchent des solutions pratiques et techniques, notamment via l'enseignement à distance. Cette solution repose le plus souvent sur l'usage d'outils technologiques ou de plateformes numériques. Toutefois, il apparaît que cette mesure est susceptible de renforcer les inégalités sociales entre les élèves. En effet, plus la fracture numérique sera importante et plus les inégalités dans les acquis scolaires et les apprentissages se fera sentir. Si certains pourront poursuivre sans trop de difficultés à la maison les apprentissages entamés à l'école, pour d'autres, faute de pouvoir gérer de façon efficace les outils et supports numériques mis à disposition mais aussi par manque pure et simple d'accès aux outils informatiques.

1. Selon Moreno et Gortazar (2020), ce sont presque 1,5 milliard d'élèves issus de plus de 170 pays que n'auraient plus fréquenté l'école durant la période de confinement.

C'est la raison pour laquelle la commune de Differdange, en collaboration avec les écoles fondamentales, a veillé à ce qu'un effort particulier soit mené en direction des primo-arrivants. En effet, tous ne bénéficiaient pas des conditions techniques nécessaires pour suivre au mieux les enseignements à distance. Les médiateurs mais aussi les enseignants eux-mêmes sont entrés en contact avec les assistants sociaux des foyers d'accueil afin d'identifier rapidement les familles dans le besoin.

A la fin des vacances de Printemps (Pâques), la commune ainsi que le personnel enseignant a distribué, pour une mise à disposition temporaire, 50 tablettes à certains élèves des écoles Differdange et Oberkorn qui présentaient un manque manifeste en matière de technologie.



Bibliographie

Moreno, J. M. & Gortazar, L. (2020). Covid-19 et l'enseignement à distance : ce que nous enseigne l'enquête PISA 2018 sur l'avis des chefs d'établissements. Available on : *Education for Global Development*. <https://blogs.worldbank.org/fr/education/schools-readiness-digital-learning-eyes-principals-analysis-pisa-2018-and-its> (retrieved October 2020).

Bloc 3

La participation des familles

Les rencontres interculturelles d'école et de classes: échanges, partage et respect pour plus de (re)connaissances mutuelles

Poncelet, D., Mirkes, D., Calvi, N., Dahm, C., Bodson, M. & Kerger, S.

Les écoles luxembourgeoises, et plus encore celles de la commune de Differdange, doivent de plus en plus faire face à la présence de nombreux enfants issus de la migration et de leur famille. Cela pose pour les écoles qui les accueillent et les enseignants de ces écoles de nombreux défis pédagogiques et sociaux. Les rencontres interculturelles sont envisagées comme des moyens susceptibles d'établir, de renforcer ou d'améliorer le dialogue et l'entente entre les parents, les élèves et les acteurs scolaires sur les valeurs communes indispensables pour le vivre-ensemble et la cohésion sociale. Que ce soient par l'intermédiaire des fêtes d'écoles (les rencontres d'automne ou de printemps) ou via l'organisation au sein de la classe (présentation de son métier, animation d'une activité de bricolage ou de cuisine, participation à des ateliers d'accueil en début de journée...), ce sont autant d'opportunités de renforcer la compréhension de l'autre en partant de l'individuation des cultures et partant, permet à chacun des acteurs présents à la manifestation de développer et d'intégrer une vision réciproque de la diversité et d'accepter et de comprendre l'autre dans son altérité.

S'ouvrir à l'interculturel consiste à développer une conception de la culture qui dépasse la conception dominante de la culture au sein du pays d'accueil. Comme le suggère Meunier (2008), les différences culturelles constituent alors un enrichissement pour chacun des acteurs par la mise en valeur des traits communs caractéristiques des différentes composantes du pays.

Le Grand-Duché de Luxembourg est très sensible à cette problématique¹. Le 23 mars 2015, le Ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse a signé un

1. <https://men.public.lu/dam-assets/catalogue-publications/dossiers-de-presse/2015-2016/introduction-du-cours-vie-et-societe.pdf>

texte-cadre qui promeut un cours commun d'éducation aux valeurs. La création de ce nouveau cours, appelé « Vie et Société », est consignée dans une convention entre l'État luxembourgeois et l'Église catholique, signée le 26 janvier 2015. Ce nouveau cours a pour objectif de remplacer l'instruction religieuse ainsi que la formation morale et sociale. Ce changement de cap radical est en cours dans l'enseignement secondaire depuis l'année scolaire 2016-2017 et dans l'enseignement fondamental depuis l'année scolaire 2017-2018. L'objectif de ce cours est d'offrir à tous les jeunes du pays, quelle que soit leur origine et leur religion, un espace commun dans lequel ils pourront construire leurs propres points de repères dans le respect de ceux adoptés par leurs camarades de classe. « La diversité de notre population scolaire s'accroît, et avec elle la diversité des convictions religieuses et philosophiques dans nos classes. Il relève de la mission éducative de l'école d'offrir un espace de dialogue et d'entente sur les valeurs communes indispensables pour le vivre-ensemble et la cohésion sociale. Pour cette raison, le programme gouvernemental prévoit que tous les élèves soient réunis dans un même cours, fondé sur ces valeurs. En même temps, l'introduction du cours commun « Vie et société » répondra à l'obligation de neutralité confessionnelle et philosophique de l'école publique » (Dossier de presse du 7 juillet 2016, p. 2).

Les fêtes/rencontres/activités interculturelles visent les mêmes objectifs d'approche pluraliste visée par les cours d'éducation aux valeurs. Ces rencontres favorisent en effet la compréhension de l'autre en partant de l'individuation des cultures et partant, permet à chacun des acteurs présents à la manifestation de développer et d'intégrer une vision réciproque de la diversité et d'accepter et de comprendre l'autre dans son altérité.

Nous reprenons à Kanouté et ses collègues (2016), les constats que les auteurs tirent de leur recherche sur les besoins d'élèves immigrants et de leur famille dans des écoles défavorisées à Montréal. D'abord, pour les auteurs, le fait considérer la diversité semble aller de pair avec une mobilisation qui réduit les stigmatisations. Ensuite, ils soulignent l'importance pour les écoles de travailler de concert avec la communauté afin « d'être un véritable tuteur de résilience » (p. 42) pour les familles issues de l'immigration et souvent précarisées. Les fêtes interculturelles rencontrent ces deux objectifs. Le fait de rencontrer les familles dans un espace et une temporalité différente qu'à l'ordinaire, de façon plus informelle, permet aux enseignants de prendre mieux conscience des différences culturelles qui peuvent limiter les chances de réussite des enfants ne maîtrisant pas les codes et les attendus implicites de l'école.

Au sein des écoles partenaires de Differdange, ce sont deux grandes catégories d'événements interculturels qui sont proposés:

1. Les rencontres interculturelles et les activités extrascolaires

Ce sont deux grandes fêtes interculturelles qui sont organisées au sein des écoles ; l'une en automne et l'autre au printemps. Les élèves, les membres du personnel et les parents se sont rassemblés à l'occasion d'une fête interculturelle riche en émotions ! Les parents sont invités à amener des plats typiques de leur région afin de créer un grand buffet, ils participent ensemble avec les enfants et les enseignants à des activités ludiques en commun.

A côté de ces rencontres interculturelles, il y a aussi des activités extra-scolaires qui sont mises sur pied à divers moments de l'année scolaire (balade dans le quartier, spectacle de Noël, petit-déjeuner à l'école, soirée jeu, foire aux jouets, brocante, fête scolaire, repas interculturel, barbecue, carnaval, ...). Celles-ci sont organisées conjointement par des enseignants/es et des parents qui se rassemblent en un comité d'organisation. Ceux-ci se réunissent à quelques reprises pour préparer l'événement et, le jour même, d'autres parents sont appelés en renfort pour donner un coup de main en fonction des besoins.

2. Les activités de classe

Outre ces fêtes interculturelles, les parents sont sollicités par les enseignants des différents cycles pour participer à des activités de classe dans lesquelles ils prennent une part active (présentation de leur métier, animation d'une activité de bricolage ou de cuisine, participation à des ateliers d'accueil en début de journée...). « C'est rappeler une évidence que de dire que c'est au cœur du quotidien, dans le creux du déroulement de ces petits riens du quotidien que se joue ce rapport à la diversité et à l'altérité, en appui sur des systèmes mémoriels en résonance (sociaux, culturels, idéologiques, psychiques...) » (Chaouite, 1998, p. 8).

Solliciter les parents pour le moment de l'accueil du matin

La transition entre la sphère familiale et la sphère scolaire peut s'avérer difficile, surtout chez les plus petits. Il peut être intéressant de permettre aux parents d'être présents lors de l'accueil du matin par les enseignants. Cette présence peut évidemment prendre une forme plus ou moins active (être à côté de son enfant qui dessine, lire une histoire à son enfant ou à plusieurs, animer un rapide jeu de table ou un petit atelier, ...). L'implication des parents lors du moment d'accueil du matin pourrait présenter l'avantage de libérer l'enseignant/e afin d'interagir avec d'autres parents à propos de questions spécifiques.

Invitation des parents à venir parler en classe de leur métier ou de leur passion

De manière ponctuelle ou régulière, il peut être intéressant d'inviter un parent à venir parler en classe du métier qu'il exerce ou de la passion particulière qui l'anime. À côté des contenus riches qui peuvent être apportés par ces personnes-ressources, c'est surtout l'occasion de renforcer d'une autre manière le lien école-familles et l'idée que l'école est importante aux yeux des parents puisqu'ils s'y investissent.

Solliciter l'aide des parents pour certaines activités d'apprentissage en classe

Disposant de temps et/ou de compétences particulières, certains parents sont ravis de pouvoir apporter une aide à l'enseignant/e, à sa demande, pour encadrer certaines activités de la classe. Il peut s'agir d'activités en dehors de l'école (par exemple, encadrer une sortie ou une excursion) ou d'activités d'apprentissage (par exemple, pour animer un atelier avec un groupe d'élèves). Pour organiser cela, il suffit de demander en début d'année aux parents leurs disponibilités et le type d'activités dans lesquelles ils se sentent suffisamment à l'aise pour s'y investir.

Présentation d'activités ou de sorties scolaires

Dans le courant de l'année scolaire, des sorties pédagogiques sont régulièrement organisées. Durant ces sorties scolaires, des photographies, des vidéos peuvent être réalisées. Afin de valoriser tout ce travail auprès des parents et afin de ne pas multiplier les expositions, les enfants rendent compte à leurs parents de ce qu'ils ont appris durant les différentes sorties pédagogiques durant les fêtes interculturelles du printemps et d'automne. Sur la base du matériel photographique et vidéo, les enfants, aidés de leurs enseignants/es, réalisent des bricolages, des posters explicatifs ou tout autre élément susceptible de présenter ces visites extrascolaires à leur/s parent/s. Les enfants rédigent eux-mêmes les invitations pour cette soirée.



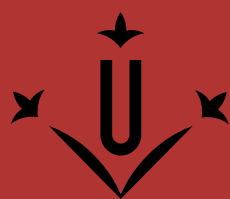


Bibliographie

Chaouite, A. (1996). La fête interculturelle : le fond et la forme. *Ecarts d'identité*, 78, 7-9.

Kanouté, F., Lavoie, A., Guennouni, R. & Charrette, J. (2016). Points de vue d'acteurs scolaires et d'intervenants communautaires sur les besoins d'élèves immigrants et de leur famille dans des écoles défavorisées à Montréal. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 141-155. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.246301>

Meunier, O. (2008). Les approches interculturelles dans le système scolaire français : vers une ouverture de la forme scolaire à la pluralité culturelle ? *Socio-logos* [Online], 3 , Online since 06 October 2008, connection on 18 December 2020. URL : <http://journals.openedition.org/socio-logos/1962> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/socio-logos.1962>



Universitat de Lleida