



La participación de las familias en la escuela: una cuestión pendiente*

Jordi Garreta Bochaca

Profesor titular de Universidad. Universidad de Lleida
jgarreta@geosoc.udl.cat

Fecha de recepción: 23/12/2013
Fecha de aceptación: 30/12/2013

Sumario

-
1. Introducción.
 2. La participación de las familias en el sistema educativo.
 3. Conclusiones.
 4. Bibliografía.
-

RESUMEN

El discurso de la participación en la escuela, en línea al de la participación social, se ha incorporado con fuerza en el sistema educativo, aunque su traducción práctica está lejos de ser el ideal pretendido. El texto presenta, primero desde un punto de vista teórico y después empírico, la percepción de docentes, representantes de asociaciones de padres de alumnos y miembros de equipos directivos sobre la participación en la escuela. Los resultados destacan, entre otras cuestiones, la necesidad de potenciar la participación en los centros escolares, mejorar la formación y sensibilización de los docentes sobre los efectos beneficiosos de la implicación parental, ayudar a las familias en la definición y gestión de los proyectos escolares/educativos para sus hijos y sensibilizar de la importancia que tiene su participación, así como la necesidad de seguir investigando para definir qué factores son importantes para generar dinámicas positivas de participación en los centros escolares.

Palabras clave:

Familias, escuelas, participación social y escolar.

(*) Este artículo se inscribe dentro del proyecto de investigación «Familias y escuelas. Discursos y practicas cotidianas sobre la participación en la educación obligatoria» (Ministerio de Economía y Competitividad; referencia EDU2012-32657).



ABSTRACT

The discourse of participation in the school, in the same line as social participation, has been vigorously incorporated into the education system, although its practical application is far from the desired ideal. The text presents the perception of teaching staff, representatives of parents' associations and members of the school administration about participation in the school firstly from the theoretical point of view and then empirically. Among other aspects, the results highlight the need to encourage participation in the schools; improve the training and awareness of teaching staff about the beneficial effects of parental involvement; help families to define and manage the school/educational projects for their children and make them aware of the importance of their participation; as well as the necessity to continue research into defining which factors are important for generating positive dynamics of participation in schools.

Keywords:

Families, schools, social and school participation.



1 INTRODUCCIÓN

La escuela y la familia, a pesar de que se necesitan, han tendido a marcar distancias entre ellas, aunque, por otro lado, algunos cambios culturales recientes han favorecido esta relación. Para C. Montandon y P. Perrenoud (1994), con la mejora del nivel de instrucción se observa un aumento de la ideología de la participación (social y escolar) en línea con la democratización de la sociedad. Además, la actitud de los ciudadanos respecto a los servicios públicos evoluciona reivindicando más derechos y comportándose como consumidores, motivo por el que las instituciones y los profesionales deben rendir cuentas de sus actuaciones. Las condiciones antes citadas han favorecido la lenta, pero creciente presencia de las familias en la escuela y la convicción y reivindicación de que así se favorece la consecución de los objetivos de la escuela y de las familias respecto a sus hijos e hijas. Además, la legislación social y educativa ha ido en esta dirección, a pesar de altibajos.⁽¹⁾ Pese a ello, aún nos encontramos lejos de que la escuela reconozca a las familias como *partenaires* y de que una mayoría de familias asuman un rol activo y se impliquen.⁽²⁾

Actualmente, las relaciones entre la escuela y la comunidad son vistas como un factor de gran importancia en la educación del alumnado. Sintetizando, entre los argumentos a favor de la implicación de las familias, destacaríamos:

- El hecho de que la misión educativa de las familias como primeras educadoras de los hijos les obliga a tomar parte en todas las decisiones que afectan a su educación y, además, tienen la responsabilidad de manifestar interés respecto al buen funcionamiento del centro escolar, a través de una participación activa en las reuniones y en la toma de decisiones, pronunciándose y cooperando con la institución escolar. Esta visión es defendida, sobre todo, entre el movimiento de asociaciones de madres y padres de alumnos, ya que parten de la idea que *a priori* existe el derecho y la obligación de participar (ver Garreta 2008).

(1) Sobre la evolución de la legislación educativa y sobre la participación de las familias en la escuela, se puede consultar: PULPILLO 1982; FERNÁNDEZ ENGUIITA 1992; ROMERO 2006; COLLET TORT 2008; GARRETA 2008 y 2013.

(2) Teniendo en cuenta de que existen diferentes tipologías de implicación parental en los centros escolares, las más conocidas son las de: SWAP 1993; LEVIN *et alii* 1994; EPSTEIN 1995; y VINCENT y TOMLINSON 1997, entre otros.



- Por otro lado, hay investigaciones que destacan el hecho de que la participación de los progenitores tiene efectos positivos sobre los resultados escolares y sobre el comportamiento de los menores. Los partidarios de esta idea, en la medida que los procesos de aprendizaje de cada alumno no implican sólo mecanismos cognitivos, sino también una dinámica emocional, las actitudes de los padres respecto al trabajo escolar, el interés que demuestran, el apoyo que dan, etc., ejercen una influencia positiva sobre la relación que construye el alumno con la escuela, sobre sus aprendizajes, sus resultados y sus actitudes (Epstein 1995 y 2001; Deslandes 2004). La implicación familiar aumenta la probabilidad de que el alumno pueda progresar en sus aprendizajes y sus actitudes (Epstein 2004) y en su desarrollo social (Pourtois y Desmet 1997).
- Otros estudios insisten en los beneficios que consiguen las familias al participar activamente en la escuela. Así, para Olmsted (1991), la participación en los centros escolares genera efectos positivos en las familias: aprenden a afirmarse y a desarrollar competencias específicas relacionadas con la escuela y la escolarización de los hijos, contribuyen en la escuela y el aula, etc.
- Finalmente, hallamos estudios que afirman que el profesorado con actitud positiva respecto a la participación parental consigue también beneficios, ya que comporta mayor conocimiento de las familias y de sus expectativas y actitudes, además de que incrementa la sensación de mayor eficacia y satisfacción personal (Ozer y Bandura 1990). Además, también comporta beneficios para el funcionamiento de la escuela, ya que al ser expresión de democratización enriquece los objetivos y mejora su funcionamiento (Charlot 1994; Darling-Hammond 1997 y 2000; Furman 2004).⁽³⁾

Revisando la experiencia empírica en España, encontramos que, entre los factores que intervienen en el rendimiento y en el éxito escolar, aparecen la implicación de los progenitores en el centro, las reuniones periódicas con el tutor, el interés por las actividades escolares de los hijos, etc. Martínez González (1996) concluye que cuando los padres participan en la vida escolar se consiguen efectos positivos para el menor (mejores calificaciones, actitud más favorable respecto a las actividades escolares, realización de los deberes, participación en las actividades en el aula, conducta más adaptativa, autoestima más elevada...), para los docentes (mayor satisfacción respecto a su profesión, más compromiso, mayor reconocimiento y valoración por parte de los padres y equipo directivo...),

(3) Para ampliar los argumentos existentes en relación con la participación, se puede consultar el trabajo de Tété (2009).



para los padres (mayor implicación en la educación de los hijos, incremento del sentimiento de eficacia, mejor comunicación con los hijos, desarrollo de habilidades positivas de paternidad...) y también para la escuela. En la misma línea, San Fabián (1994) afirma que la implicación de los padres en la escuela afecta positivamente al rendimiento de los hijos, tanto en las áreas cognitivas (lectura y escritura), como no cognitivas (asistencia regular a clase, expectativas respecto a la escuela, consideración de los docentes...). Y Bolívar (2006) señala que cuando las escuelas trabajan conjuntamente con las familias, los hijos incrementan su rendimiento académico y, además, el centro mejora la calidad educativa. En síntesis, observamos como también la producción científica española avala la importancia de la implicación de las familias en la escuela, por sus efectos en el alumnado, el profesorado, las familias y el centro escolar.

Este texto pretende profundizar, a partir de estudios empíricos propios, en la situación de la participación para identificar los principales desafíos a los que se enfrenta para que la práctica responda al discurso de la necesidad de que las familias se impliquen por los beneficios que esto tiene para todos los agentes implicados.

2 LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Hay dos conceptos que a menudo aparecen al referirnos al tema que tratamos: la relación familia-escuela y la participación de las familias en la escuela. En ocasiones se mezclan y confunden. La relación la entendemos como la interacción entre las familias y los profesionales de los centros escolares, que abarca todos aquellos momentos y situaciones formales e informales que construyen una determinada forma de entender la interacción y cómo es ésta. Por otro lado, la participación indica implicación en un proyecto (educativo de los hijos en el caso de las familias y del estudiantado entre los profesionales) y se puede demostrar de formas muy diversas y, posiblemente, ninguna de cuestionable. Así, puede darse una participación centrada en los hijos y en la materialización del proyecto escolar/educativo (interesándose por su evolución, asistiendo a las tutorías, apoyando el estudio y la realización de los deberes, potenciando la realización de actividades extraescolares...), o bien una participación, no incompatible con la primera, más colectiva y formal (participación en las actividades que se organizan desde el centro, inscripción y participación en las actividades de la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) y su gestión...). Es decir, podríamos distinguir entre participación individual y colectiva, a la vez que más o menos formal en órganos u organizaciones (institucional).



De acuerdo con Tschorne (1992), la participación es un proceso mediante el cual los individuos o grupos se incorporan a proyectos que intentan garantizar la calidad de vida y el bienestar social. Centrados en el ámbito escolar, García Albaladejo y Sánchez Liarte (2006) definen la participación escolar como un proceso de colaboración que conduce a la comunidad educativa a compartir metas comunes, implicándose en la toma de decisiones y en actividades derivadas de estas metas. Podemos entender la participación por parte de las familias como la posibilidad de contribuir activamente en la educación de los hijos, colaborando en la construcción del proyecto de escuela y evitando delegar sus poderes y responsabilidades.

En general, las familias se implican en la escuela si perciben que su participación es bien recibida (aceptada y reconocida por parte de la escuela) y si comprenden que su compromiso forma parte de sus responsabilidades parentales (comprensión del rol parental) (Deslandes, 2004). Hay que tener en cuenta también que el grado de colaboración escuela-familia depende de diversos factores, entre otros, las características individuales (sexo, edad, recorrido escolar...), familiares (estructura familiar, expectativas, actitudes...) y escolares (apoyo y formación de los docentes). Pensamos que deben evitarse visiones unilaterales y así pensar que existe una única forma de participar. Y aunque hablemos de familia y escuela, no se trata de universos homogéneos, sino que existen familias y escuelas muy diferentes. Siguiendo a Hester (1989), la participación de los progenitores en la escuela comprende diversos roles: la comunicación con el profesorado y el personal de la escuela, la participación en las asociaciones de padres, la participación en actividades de la escuela, el apoyo a las actividades escolares, el rol como educadores... Lo más importante no es como son las familias, sino lo que hacen (Deslandes, 2004).

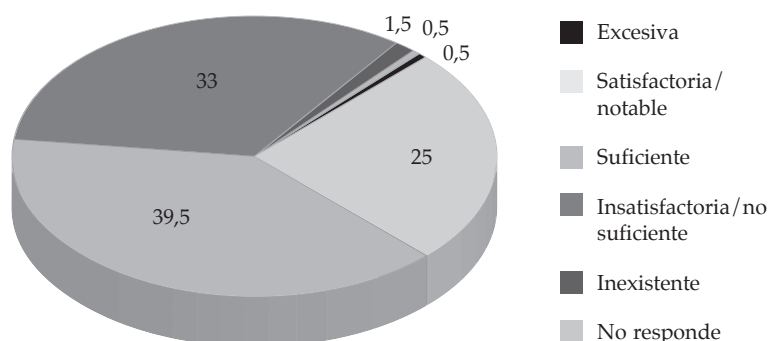
2.1. Las definiciones de participación

¿Qué entienden los docentes por *participación*? La definición de *participación* nos permite observar a qué se refieren y cómo la definen los docentes.⁽⁴⁾ Concretamente, una encuesta (Garreta 2003) diferenciaba a los docentes del CEIP (Centros de Educación Infantil y Primaria) en función del grado de satisfacción respecto a la participación de las familias. De esta forma, la participación y/o implicación de los padres en la escuela era para los entrevistados «excesiva» para el 0,5%, «satisfactoria o notable» para el 25% de los docentes, «suficiente» para el 39,5%, «insatisfactoria o no suficiente» para el 33% e «inexistente» para el 1,5% (el resto no respondió a la pregunta).

(4) La parte empírica de este artículo está basada en estudios propios publicados e inéditos realizados en Cataluña.



Gráfico 1. Valoración de la participación de las familias según los docentes (2003)



Si concretamos más, se observa que los docentes de primaria afirman que se participa más, en comparación a lo que dicen los docentes de secundaria obligatoria (y sigue reduciéndose en niveles superiores). Y lo interesante es que existe la percepción entre los encuestados de que los docentes tienen poca responsabilidad (ver Tabla 3) y que el esfuerzo principal y los cambios deben hacerlos las familias, que deben asistir más a las reuniones, interesarse e implicarse más en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, etc. En pocos casos se apunta la necesidad de realizar cambios en la institución escolar, en la práctica docente, etc.⁽⁵⁾ Concretando más, los docentes satisfechos con el grado de participación indican que lo están dando las familias es que se implican en la AMPA y sus reuniones (56%), hacen seguimiento de la evolución de los hijos (43,5%), visitan el centro (19%), los hijos participan en las actividades extraescolares que se organizan (23%), son miembros de la asociación de madres y padres de alumnos (22,5%), asisten a las tutorías (8%) y apoyan el trabajo docente desde casa (3,5%) —ver Tabla 3. Por otro lado, los docentes que no están satisfechos con la participación de las familias afirman que no se implican en la AMPA y sus reuniones (56%), no se interesan o no hacen un seguimiento de la evolución de los hijos (50%) y no visitan el centro (17,5%), no son miembros de la AMPA (35,5%), no participan los hijos en actividades extraescolares (17%), no apoyan el trabajo docente desde casa (9%), no asisten a las tutorías (5,5%), no valoran la educación (2,5%) y desconocen el funcionamiento del centro (1,5%). En definitiva, los docentes definen la «participación», sobre todo cómo implicarse en la AMPA y sus reuniones e interesarse por la evolución de los hijos. Por

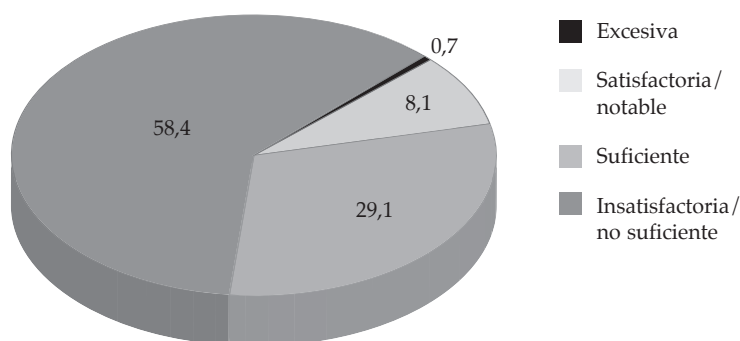
(5) El discurso de la participación es de reciente incorporación en las facultades de Ciencias de la Educación donde se forman los docentes. En muchos casos, hasta la introducción de los grados esta temática no se había incorporado como una competencia básica de su formación. De ahí que muchos de los docentes en ejercicio no hayan sido formados sobre esta cuestión, como tampoco sensibilizados (ver Garreta 2013).



otro lado, quedan en minoría la no-valoración de lo que puede representar la educación para el futuro de los hijos y el desconocimiento del funcionamiento del centro.

Un estudio posterior permitió aproximarnos a la definición que hacen los representantes de las asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPA) de «participar» (Garreta 2008). Respecto a los anteriores, es destacable que el 58,4% considera que la participación de las familias no es suficiente, el 29,1% que es suficiente y el 8,1%, satisfactoria. Como puede observarse en el Gráfico 2, el 0,7% afirma que es excesiva.

Gráfico 2. Valoración de la participación de las familias según los representantes de las AMPA (2008)



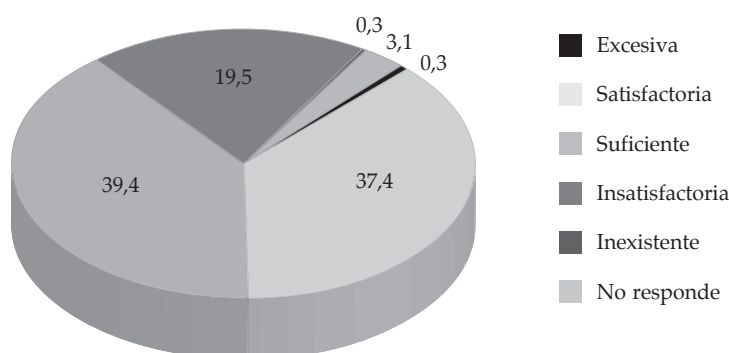
A las preguntas «¿Qué entiende por participación de los padres en la escolarización de los hijos?» y «¿Qué deben hacer éstos?», la respuesta es que los padres deben ir a las reuniones (92,4%); en segundo lugar, deben hacer un seguimiento de la escolarización de sus hijos (90%); tercero, deben asistir a las tutorías (85,5%), y, finalmente, deben participar en las actividades organizadas (77,4%), entre otras cuestiones. La definición que se hacen los representantes de las AMPA, dando importancia a su asociación y a lo que hace, prioriza que se participe en las reuniones del centro, el seguimiento de la evolución de la escolarización de los hijos y la asistencia a las tutorías. Al referirse a las AMPA, priorizan la inscripción y la participación en la escuela de padres para que se formen (ver Tabla 3).

Para profundizar en la participación de las familias en la escuela, en el curso 2009-10 se diseñó, aplicó y analizó una encuesta a directores y jefes de estudio de CEIP de Cataluña. Concretamente, la encuesta se ha realizado a 353 centros del sector público dependientes de la Generalitat de



Catalunya.⁽⁶⁾ Los equipos directivos de los centros de educación y primaria de Cataluña consideran que la participación de las familias es insatisfactoria en el 19,5% de los casos e inexistente en el 0,3%, como indica el Gráfico 3. De forma comparada, observamos que los resultados obtenidos de los representantes de las AMPA son más críticos que los de los equipos directivos de los CEIP.

Gráfico 3. Valoración de la participación de las familias según los representantes de equipos directivos



Las principales razones de los que han considerado que la satisfacción es «suficiente» o «satisfactoria» lo hacen dado que los padres van a las tutorías, asisten a las reuniones de padres de alumnos, se interesan por lo que hacen los hijos, hacen seguimiento de los deberes, etc. A continuación, se recopilan las respuestas dadas y, como hemos indicado, lo más valorado es que las familias asistan a las tutorías a las que se las convoca. A pesar de ello, aparecen otras acciones que complementan la definición de valoración positiva de la implicación.

(6) El trabajo empírico se realizó a partir del listado de centros de infantil y primaria del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya. A partir de este listado de centros se realiza una selección utilizando una tabla de números aleatorios de la muestra. De esta forma se trata de una muestra proporcional a la población que en el caso más desfavorable ($p = q = 50\%$), con un nivel de confianza del 95,5%, el error estadístico se sitúa en $\pm 3,4$. Las entrevistas se realizaron telefónicamente. De forma sintética, el perfil de los encuestados responde a: 95% son directores/as y el resto, jefes de estudio.

**Tabla 1. Cuestiones que indican la «buena o suficiente» implicación de las familias**

	%
Van a las tutorías	68,6
Asisten a las reuniones de padres de alumnos	31
Se interesan por lo que hace el hijo/a	30,6
Realizan seguimiento de los deberes	27,3
Son miembros de las AMPA	15,1
Realizan seguimiento de las calificaciones	21
Participan en actividades extraescolares	12,9
Visitan el centro	4,8
Familias que se implican/participan en la escuela	10
Participan en actividades formativas	3,3
Participan en el AMPA	0,7
Participan en el Consejo Escolar	0,4
Otros	2,2
No sabe/No responde	5,2

Respecto a los argumentos dados para tener una valoración de que es «insuficiente/insatisfactoria», aparecen también, aunque en sentido negativo, la idea de que se trata de familias que no asisten a las reuniones y tutorías, no se implican, no visitan el centro, no son miembros de la AMPA, no realizan el seguimiento de los deberes, no participan en actividades extraescolares, no se interesan por lo que hacen sus hijos y no muestran interés por las calificaciones.

Tabla 2. Cuestiones que indican la «insuficiente/inexistente» implicación de las familias

	%
No asisten a reuniones de padres de alumnos	35,7
No van a las tutorías	17,1
No se implican/participan en la escuela	40
No visitan el centro	1,4
No son miembros de las AMPA	31,4
No supervisan los deberes	28,6



	%
No participan en actividades extraescolares	15,7
No se interesan por lo que hace el/la hijo/hija	7,1
No muestran interés por las calificaciones	17,1
No participan en elecciones del Consejo Escolar	1,4
No conocen la escuela	1,4
No participan en actividades formativas o de la escuela de padres	1,4
Otros	14,3
No sabe/No responde	4,3

A la pregunta más directa de qué entienden estos representantes de equipos directivos por «participación», las respuestas más frecuentes son: el seguimiento de la evolución de los hijos (61,5%), la asistencia a las tutorías (60,1%), la participación en las reuniones (58,1%) y las actividades que convoca el centro (54,4%), y la ayuda a los hijos en la realización de los trabajos y ejercicios escolares (51,6%). A partir de la sexta posición, como indica la tabla siguiente, aparece la participación de los padres en las actividades convocadas u organizadas por las AMPA o la inscripción de las familias en la asociación.

Tabla 3. Definición de la participación según los miembros de equipos directivos, representantes de la AMPA y docentes

	Miembros de equipos directivos CEIP (2011)	Representantes AMPA (Garreta 2008)	Docentes CEIP (Garreta 2003)
Participación de los padres en las reuniones del centro	58,1	92,4	-
Participación de los padres en las actividades del centro	54,4	77,4	-
Alumnado partícipe en las actividades extraescolares del centro	-	-	23
Visitar el centro	-	-	19
Asistir a las tutorías	60,1	85,5	8
Seguimiento de la evolución de los hijos	61,5	89,6	43,5
Apoyar el trabajo de los hijos	51,6	77,6	3,5
Inscripción de las familias en la AMPA	10,8	73,6	22,5



	Miembros de equipos directivos CEIP (2011)	Representantes AMPA (Garreta 2008)	Docentes CEIP (Garreta 2003)
Implicarse en la AMPA y en sus reuniones	35,4	3,4	56
Implicarse en cargos de la AMPA	-	1,7	-
Participación de las familias en la escuela de padres	5,4	55,7	-
Potenciar la relación con la escuela	-	7,1	-
Asistir a conferencias para formarse	-	0,3	-
Participar en la elección del Consejo Escolar	0,8	2,7	-
Otras	5,4	2	-
No sabe /No responde	0,8	1	

En comparación con los otros dos colectivos, los docentes realizan una definición más concreta y se centran en la implicación en la AMPA y el seguimiento de la evolución de los hijos. En cambio, los representantes de las AMPA dan una respuesta más completa y definen la participación con múltiples respuestas, siendo casi los únicos que mencionan la escuela de padres en cierta forma es lógico, ya que tienen más presentes las funciones de las AMPA. Así, destaca el alto porcentaje de respuestas que dicen que participar consiste en asistir a reuniones del centro, seguir la evolución de los hijos, asistir a las tutorías, etc. Por otro lado, los representantes de los equipos directivos no dan, en comparación, tantas respuestas, pero sí una completa definición de la participación. Así, apuntan a apoyar la evolución de los hijos, las tutorías, supervisar el trabajo de los hijos, participar en las reuniones de centro y en las actividades, etc.

2.2. La participación en las escuelas

Para profundizar en el citado punto débil de que existe baja participación, nos hemos interesado en conocer el grado de asistencia a las reuniones informativas para las familias que convoca el centro, y el resultado nos indica que son poco más de una tercera parte los que asisten a ellas. Además, también es diferente la participación según el nivel escolar al que nos refiramos: es ligeramente más alto cuando hablamos sólo del ciclo inicial de primaria en comparación al medio de primaria. De este modo, en primaria, la participación media es del 76,78% en el ciclo inicial, y del 74,2% en el medio.⁽⁷⁾

(7) Además, la misma pregunta a representantes de equipos directivos de institutos de Cataluña sobre la ESO presentaba una media de un 60,7% (véase Garreta, 2012). Esto reafirma la idea de que a medida que subimos en el sistema educativo se reduce la participación.

**Tabla 4. Participación de las familias en las reuniones convocadas por el centro**

	Ciclo inicial de primaria	Ciclo medio de primaria
Menos del 25%	2,3	2,3
25-50%	10,5	11,6
51-75%	23,2	27,2
Más del 75%	61,5	55,5
NS/NC	2,5	3,4
Media	76,78	74,12

En referencia a las tutorías, nuevamente hemos distinguido entre niveles educativos. En primer lugar, podemos constatar que la asistencia a las tutorías es elevada, poco menos de un diez por ciento no asiste a ellas. Además, y aunque existe una leve diferencia a favor del ciclo inicial de primaria, la diferencia entre los dos ciclos es mínima y estadísticamente no significativa.

Tabla 5. Porcentaje de familias que asisten a las tutorías en los ciclos inicial y medio de primaria

	Ciclo inicial de primaria	Ciclo medio de primaria
Menos del 25%	0,3	0,3
25-50%	3,1	3,4
51-75%	5,1	7,9
Más del 75%	89,5	86,4
NS/NC	2	2
Media	91,47	90,54

También se preguntó sobre cuál era la participación en las AMPA de los centros de la encuesta y observamos como la inscripción en las AMPA es más elevada (posiblemente por la prestación de servicios) en comparación a lo que pide mayor grado de implicación: la asistencia a las actividades y las reuniones. Si nos centramos en las medias de la siguiente tabla, el 83,09% está inscrito, el 30,25% asiste a las reuniones y el 50,67% a las actividades que organiza la AMPA.

**Tabla 6. Participación de las familias en las AMPA**

Porcentaje de familias que están inscritas en la AMPA	
Menos del 25%	3,4
25-50%	8,5
51-75%	12,7
Más 75%	71,1
No sabe/No responde	4,2
Media	83,09
Porcentaje de familias que van a las reuniones de la AMPA	
Menos del 25%	47,9
25-50%	28,9
51-75%	10,5
Más 75%	5,4
No sabe/No responde	7,4
Media	30,25
Porcentaje de familias que asisten a actividades organizadas por la AMPA	
Menos del 25%	16,7
25-50%	32,3
51-75%	26,3
Más 75%	16,4
No sabe/No responde	8,2
Media	50,67

2.3. La comunicación familia-escuela-familia

Siguiendo a Hester (1989), un rol importante de la participación es la comunicación con el profesorado, por ello profundizamos en la comunicación entre el profesorado y las familias, así como en los obstáculos que existen en la comunicación. El citado estudio previo, que tenía como informantes a docentes (Garreta 2003; ver tabla siguiente), indicaba que, a su juicio, la responsabilidad de mejorar la comunicación escuela-familia recae, principalmente, en los padres. Como también sucedía entre responsables de las AMPA (Garreta 2008). Entre los citados entrevistados, así como entre los miembros de los equipos directivos, aunque con diferencia de porcentajes,



hay coincidencia en asignar la responsabilidad de que la comunicación no sea mejor en las familias. De hecho, podemos observar cómo lo más común es creer que no hay suficiente interés, no comprenden lo que espera el docente, no conocen suficientemente bien el sistema educativo, etc. También es cierto que los docentes incrementan la respuesta de la falta de interés y del bajo nivel cultural de las familias, mientras que los representantes de los equipos directivos mencionan más el interés, la falta de tiempo, el desconocimiento del sistema educativo. Y con respecto a los representantes de las AMPA, aunque coinciden con esta valoración general, reducen la importancia del interés y la comprensión del sistema educativo e incrementan la idea del conflicto cultural, además de dar —como los representantes de los equipos directivos— más relevancia al factor centro y a sus profesionales para que esta comunicación sea mejor.

Tabla 7. Obstáculos a la comunicación familia-escuela

	Miembros de equipos directivos CEIP (2011)	Representantes AMPA (Garreta 2008)	Docentes CEIP (Garreta 2003)
Causas atribuidas a las familias	98	70,7	82,7
Falta de interés de los padres	44,8	11	65,3
Los padres no comprenden qué espera de ellos el profesorado	39,1	18,5	37,9
Desconocimiento del sistema educativo por parte de los padres	31,7	38,5	46,1
Falta de tiempo	26,3		
Bajo nivel cultural de los padres	8,8	13,8	28,5
Conflicto cultural de la familia con la escuela	7,1	34,5	23,4
Desconocimiento total/parcial del idioma	7,1		
Desconfían del trabajo de los docentes	2,3		
No se valora el trabajo de los docentes	1,7		
Individualismo	1,1		
Otros atribuidos a las familias	8,8		
Causas atribuidas a la escuela	28	28,6	11,32
El profesorado no comprende qué quieren/piden los padres	17,6	4,5	6,6
Currículum escolar poco flexible	3,7	5,5	9,3
Falta de interés por parte del profesorado	3,1		
Falta de formación del profesorado		4	8,4



	Miembros de equipos directivos CEIP (2011)	Representantes AMPA (Garreta 2008)	Docentes CEIP (Garreta 2003)
La escuela no se esfuerza en hacerse conocer	2	2,5	19,7
Falta de fluidez en la transmisión de la información	1,7		
Escaso apoyo por parte de la administración educativa	0,3		
Otras atribuidas a la escuela	1,7		
Causas atribuidas al alumnado	0,6	0	0
Los alumnos dificultan la comunicación	0,6		
No hay obstáculos	0,6		
Causas atribuidas a familias y profesionales	1,4	0,4	3,5
Desconocimiento total/parcial del idioma de comunicación	2	0,4	3,5
Causas generales	1,1		
Falta de confianza mutua	0,6		
No sabe/No contesta	0,6	-	3,7

Como podemos observar, los representantes de los equipos directivos atribuyen como dificultades de comunicación la falta de interés de las familias, la poca comprensión por parte de éstas de qué espera de ellas el profesorado y el desconocimiento del sistema educativo, así como la falta de tiempo de los padres, aspecto no aparecido en las otras encuestas. En referencia a las causas atribuidas a la escuela, los directores y jefes de estudio demuestran mayor conciencia que los docentes de que la escuela también tiene que dar pasos para mejorar esta comunicación, y atribuyen el obstáculo principalmente a los docentes, al indicar que el profesorado no comprende qué quieren o piden los padres. Para terminar, en unos pocos casos los encuestados han querido también mencionar que hay un problema lingüístico, una comunicación difícil o imposible, con determinadas familias. Evidentemente, son centros con población de origen extranjero que no domina ninguna de las dos lenguas de comunicación (el catalán y el castellano).

2.4. Actuaciones de los centros escolares a favor de la participación/comunicación familia-escuela

Profundizando en lo que realizan los centros escolares, preguntamos a miembros del equipo directivo si habían realizado acciones concretas para dar



a conocer el espacio del centro y su organización a las familias, facilitar el encuentro de las familias con el profesorado; conocer las expectativas de las familias, mejorar las actitudes de los docentes respecto a las familias y las actitudes de las familias respecto a la escuela. Y como puede verse en la siguiente tabla, las actuaciones más frecuentes han sido las que pretenden dar a conocer el centro y su organización y facilitar el encuentro entre familias y profesorado.

Tabla 8. Ha realizado acciones para...

Dar a conocer el centro (espacio)	%
Sí	95,5
No	4,5
Dar a conocer la organización del centro	
Sí	97,2
No	2,8
NS/NC	-
Facilitar el encuentro entre las familias y el profesorado	
Sí	97,2
No	2,5
NS/NC	0,3
Conocer las expectativas de las familias	
Sí	61,5
No	36,8
NS/NC	1,7
Mejorar las actitudes de los docentes respecto a las familias	
Sí	31,4
No	67,1
NS/NC	1,4
Mejorar actitudes de las familias respecto a la escuela	
Sí	38,8
No	59,5
NS/NC	1,7

Posteriormente, dentro del marco anterior, sondeamos qué actuaciones habían hecho los centros en cada una de las citadas acciones. Para aquellos centros que han actuado para mejorar el conocimiento del espacio físico del



centro por parte de las familias lo más común es la organización de una jornada de puertas abiertas a las familias que querían conocer el centro para decidir si matricular a sus hijos. El resto de actuaciones recibieron respuestas más bajas, y sólo el 15,4% habían hecho reuniones/visitas informativas para las familias (y son los centros de menores dimensiones los que más actúan en este sentido).

Tabla 9. Actuaciones realizadas para mejorar el conocimiento del centro entre las familias

Base: han hecho acciones para mejorar el conocimiento del centro entre las familias	%
Jornada de puertas abiertas	81,9
Reuniones informativas/Visita guiada por la escuela	15,4
Reuniones informativas durante el curso	0,3
Página web	0,6
Tutorías con la familia	0,6
Otros	2,1
No sabe/No contesta	0,6

Entre los que han llevado a cabo actuaciones para dar a conocer la organización del centro, se dice que se han realizado, sobre todo, reuniones informativas de inicio de curso (más citadas por los centros grandes, aquellos de más de 450 alumnos) y circulares. De nuevo, el resto de acciones reciben respuestas muy bajas, y, como en el caso anterior, la web y otras nuevas tecnologías son poco utilizadas.

Tabla 10. Actuaciones realizadas para dar a conocer la organización del centro

Base: han realizado acciones para dar a conocer la organización del centro	%
Reuniones informativas en el inicio del curso	68,2
Reuniones informativas durante el curso	6,7
Página web	4,7
Circulares	15,2
Trípticos informativos	2,3
Charlas/Conferencias	1,2



Base: han realizado acciones para dar a conocer la organización del centro	%
Tutorías grupales	0,6
Tutorías individuales	2
Otros	1,2
No sabe/No contesta	0,6

Las acciones realizadas para facilitar el encuentro entre familias y docentes se centran sobre todo en la realización de tutorías con las familias (individuales el 63,8% y colectivas, con diversas familias, el 0,9%), así como a adaptar los horarios de atención a las familias (32,9%).

Tabla 11. Actuaciones realizadas para facilitar el encuentro familia-docentes

Base: facilidad del encuentro familia-docentes	%
Horarios de atención adaptados a las familias	32,9
Tutorías colectivas con las familias	0,9
Tutorías con la familia	63,8
Organización de actividades/Fiestas	1,5
Mejorar el espacio de atención/Recepción	1,5
Otros	0,6
No sabe/No contesta	2

Para dar a conocer las expectativas de las familias, entre los que han realizado acciones en este sentido observamos que lo más mencionado es hacer tutorías con las familias y potenciar la relación formal (a través de los canales establecidos, Consejo Escolar, AMPA, reuniones y tutorías) y también informal (contactos puntuales que permiten una comunicación más directa y espontánea). Eso sí, esto último es poco mencionado.

Tabla 12. Actuaciones realizadas para conocer las expectativas de las familias

Base: han realizado actuaciones para conocer las expectativas de las familias	%
Encuesta a las familias	14,3
Tutorías con la familia	35,9
Plan de acción tutorial	0,9



Base: han realizado actuaciones para conocer las expectativas de las familias	%
Potenciar la relación a través de la organización formal	24,4
Potenciar la relación a través de organizar actividades	3,2
Potenciar la relación informal	17,1
Otros	4,1
No sabe/No contesta	3,2

Para mejorar las actitudes docentes respecto a la participación de las familias, se ha potenciado principalmente la relación informal y se ha trabajado esta cuestión en los claustros. Eso sí, como se indica a continuación, estas respuestas se dan sólo en aproximadamente una tercera parte de los entrevistados.

Tabla 13. Actuaciones realizadas para mejorar las actitudes docentes

Base: han realizado actuaciones para mejorar las actitudes docentes	TOTAL
Formación	8,1
Trabajo en el claustro	31,5
Proyectos específicos de innovación	3,6
Evaluación	0,9
Potenciar la relación a través de la relación formal	3,6
Potenciar la relación a través de la organización de actividades	0,9
Potenciar la relación informal	38,7
Dar mucha información	0,9
Otras	6,3
No sabe / no contesta	7,2

3 CONCLUSIONES

Desde los inicios de la democracia, ha ido cuajando en España la idea de la importancia de la participación política y social, en línea con la consolidación de la democracia y lo que representa. Poco a poco, y con altibajos, se ha ido reforzando en la sociedad la creencia de que la participación social y política es positiva para el reconocimiento social de los individuos, que se convierten en actores activos, y para la mejora de la sociedad. El discurso de la bondad y la



necesidad de participación se han instalado especialmente en los últimos años y es visible en el incremento de los discursos políticos que la presentan como un eje importante para la mejora social, además de que aparece a menudo como algo positivo y un objetivo de futuro que es necesario trabajar para conseguirlo. En esta lógica de evolución de la participación también se encuentra la participación de las familias en los centros escolares. Eso sí, nuestro trabajo apunta que es necesario:

- Concretar el discurso político, social y educativo de la participación en prácticas reales. Es decir, se presenta como necesario potenciar la participación real generando múltiples canales de participación y trabajando para que esta «nueva» lógica impregne la sociedad y, por supuesto, el sistema educativo.

La participación la hemos definido como el proceso por el que individuos y grupos se incorporan a proyectos, colaboran en su realización y en la toma de decisiones para conseguir unos objetivos comunes. De esta forma, el proyecto puede ser colectivo de escuela y colectivo de familia (lo que se ha convenido a llamar «individual»), es decir, el proyecto en el que se implican es de centro y pensando en toda la comunidad escolar, o bien más individualizado, ya que se centra más en los propios hijos. De hecho, detectamos diferentes formas de entender y definir la participación. Todas las vistas otorgan importancia a la participación más colectiva, como aquella más centrada en el proyecto escolar/educativo de los hijos, evidentemente con diferencias.

De forma sintética, de las definiciones dadas por los diferentes interlocutores (que no son tan complejas como la misma realidad) podemos decir que es común definir la «participación» a dos niveles: una más formal e institucional y otra más concreta y centrada en el proyecto escolar/educativo de los hijos y su desarrollo, y a menudo las personas más vinculadas con la institución (docentes y equipos directivos) o los que trabajan con ellos más directamente (representantes de las AMPA) la definen, aunque con diferencias, desde este doble nivel. Los padres «perfectos» serían aquellos que realizan ambas cosas, pero las familias no siempre pueden o quieren. De lo dicho, concluimos que es necesario:

- Definir mejor lo que se entiende por participación positiva de las familias en la escuela para los diferentes agentes que en ella conviven (alumnado, especialmente, pero también para los profesionales y para las familias).
- Mejorar la formación sobre participación de las familias que reciben los estudiantes de magisterio, así como sensibilizar y formar a todas



aquellas generaciones de docentes que en su formación no la recibieron sobre estas «nuevas» temáticas.

- Mejorar la comunicación entre familia-escuela de forma que la información fluya en ambos sentidos, lo que permite identificar las demandas de los otros agentes implicados, así como las expectativas que tienen. Como hemos indicado, tanto la escuela como las familias deben implicarse, pero parece que nuestros entrevistados creen que son los «otros» los que deben cambiar.

Por último, sólo indicar que también parece evidente que es necesario profundizar en el conocimiento que actualmente se tiene respecto al tema de este artículo. Y aún debemos identificar: ¿qué factores influyen en la creación de dinámicas positivas (y negativas) de participación?, ¿en qué medida el perfil de las familias y los docentes influye? o, por ejemplo, ¿qué importancia tiene en la generación de esta dinámica la gestión del equipo directivo de la escuela? ¿Y de la AMPA? Por todo ello, creemos que es importante:

- Potenciar la investigación sobre la participación de las familias en los diferentes niveles del sistema educativo e identificar los factores influyentes en la creación de dinámicas de participación positivas para el alumnado, los profesionales y para las familias.

4 BIBLIOGRAFÍA

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

CHARLOT, B. (ed.) (2004): *L'école et le territoire : nouveaux espaces, nouveaux enjeux*. Paris: Armand Colin.

COLLET, J. y TORT, A. (2008): «Espacios de participación», *Cuadernos de Pedagogía*, 378: 57-60.

DARLING-HAMMOND, L. (1997): *Doing what matters most: Investing in quality teaching*. New York: National Commission on Teaching and America's Future.

DARLING-HAMMOND, L. (2000): «Teacher quality and student achievement: a review of state policy evidence», *Education Policy Analysis Archives*, 8, 1 [<http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1>].

DESLANDES, R. (2004): *Observatoire International de la Réussite Scolaire*. Laval: Université de Laval.



- EPSTEIN, J. (1995): «School/family/partnerships: Caring for the children we share», *Phi Delta Kappan*, 76(9): 701-712.
- EPSTEIN, J. L. (2001): *School, Family and Community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder CO: Westview Press.
- EPSTEIN, J. L. (2004): *Föräldrar och skola (Parents and School)*. Orebro: Orebro University. Tesis doctoral.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1992): *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones del sistema escolar en un contexto democrático*. Barcelona: Paidós.
- FURMAN, G. C. (2004): «The ethic of community» *Journal of Educational Administration*, 42, 2: 215-235.
- GARCÍA ALBALADEJO, A. y SÁNCHEZ LIARTE, C. (2006): «La participación de los padres en los documentos institucionales de los centros educativos». A: VV.AA., *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, p. 140-180.
- GARRETA, J. (2003): *El espejismo intercultural. La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural*. Madrid: CIDE.
- GARRETA, J. (2008): *La participación de las familias en la escuela. Las asociaciones de madres y padres de alumnos*. Madrid: CIDE/CEAPA.
- GARRETA, J. (2012): *Famílies i escoles. La participació de les famílies als centres educatius*. Lleida: IME/Pagès editors.
- HESTER, H. (1989): «Start at home to improve home-school relations», *NASSP Bulletin*, 73: 23-27.
- LEVIN, B. et alii. (1994): *Understanding Canadian Schools*. Toronto: Harcourt Brace.
- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R. A. (1996): *Familia y educación*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- MONTANDON, C. y PERRENOUD, P. (dir.) (1994): *Entre parents et enseignants, un dialogue impossible?* Berne: Lang.
- OLMSTED, P. (1991): «Parent involvement in elementary education: Findings and suggestions from the follow Through Program», *The Elementary School Journal*, 91, 3: 221-231
- OZER, E. M. y BANDURA, A. (1990): «Mechanisms governing empowerment effects: A self-efficacy analysis», *Journal of Personality and Social Psychology*, 58: 472-486.



- POURTOIS, J. P. y DESMET, H. (2004): *L'éducation implicite*. Paris: Presses Universitaires de France.
- PULPILLO, A. J. (1982): *La participación de los padres en la escuela (estudio pedagógico y legal)*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- ROMERO, A. (2006): *Manual de APAs. Democracia participativa*. Madrid: CEAPA.
- SAN FABIÁN, J. L. (1994): «La participación», *Cuadernos de Pedagogía*, 222: 18-21.
- SWAP, S. M. (1993): *Enhancing parent involvement in school: a manual for parents and teachers*. New York: Teachers Colleague Press.
- TÉTÉ, K. (2009): *Familles et école en Afrique de l'Ouest : contribution à la compréhension de la participation parentale en milieu scolaire rural au Togo*. Lleida: Departament de Geografia i Sociologia. Memoria de DEA, no publicado.
- TSCHORNE, P. (1992): *Padres y madres en la escuela. Una guía para la participación*. Barcelona: Paidós.
- VINCENT, C. y TOMLINSON, S. (1997): «Home-school relationships: The "swarming" of disciplinary mechanisms», *British Educational Research Journal*, 23(3): 361-377.