
ESTRATEGIAS DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN EL AULA

TRABAJO FIN DE GRADO

Carlos Hernando Callejo (650399)

Directora del Trabajo Fin de Grado: D^a Begoña Vigo Arrazola

Grado en Magisterio en Educación Primaria con mención en
Pedagogía Terapéutica

Universidad de Zaragoza, Facultad de Educación

Año académico: 2014-2015



Universidad
Zaragoza



AGRADECIMIENTOS

Este trabajo no se habría podido llevar a cabo sin el apoyo y esfuerzo de muchas personas. A mis padres, por estar desde el inicio, por apoyarme en los peores momentos y alegrarse en los mejores. A Raúl, que aunque no ha estado desde el inicio, tanta paciencia y ayuda deben reflejarse de algún modo, cualquier día lo encontraré. A mi directora, Begoña, sin su esfuerzo, trabajo y consejos este trabajo habría sido inimaginable. Y por último, a ti, por estar siempre ahí, Mi2.

A todos ellos, Muchas Gracias.

Índice

1	Presentación	1
2	Justificación del tema de discusión	2
3	Conceptualización	5
3.1	La familia	5
3.1.1	Diferentes significados de familia	5
3.1.2	La relevancia de la familia como primer elemento socializador	7
3.2	La relación entre la escuela y la familia: Interacción y participación	8
3.2.1	Interacción familia-escuela: Reflexiones desde la literatura sobre el tema	8
3.2.2	Participación-implicación de las familias	14
3.2.3	La participación de la familia en la escuela desde una perspectiva legal	19
4	Estrategias y condicionantes de la participación	22
4.1	Familias reconocen el valor de la escuela	22
4.2	Profesores reconocen la importancia de la participación de las familias en la escuela	23
4.3	Condicionantes para la participación de las familias en la escuela	25
5	Propósito y objetivos	29
5.1	Reconocimiento del valor de la escuela por parte de las familias. Comunicación	29
5.2	Relevancia de la participación de las familias en la escuela para los profesores. Aceptación.	30
5.3	Condicionantes de la participación de las familias en la escuela	30
6	Metodología	32
6.1	Participantes	33
6.2	Estrategias de recogida de información	35
6.3	Estructura conceptual	37
6.4	Análisis de la información	39
7	Resultados	41

8	Discusión	47
9	Conclusiones e implicaciones	50
9.1	Conclusiones	50
9.2	Implicaciones	52
10	Referencias bibliográficas	55
11	Anexos	59

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado se centra en la participación de las familias en las escuelas y más específicamente en las estrategias que se llevan a cabo para desarrollarla. Para hacer posible este proyecto, se ha analizado la literatura especializada en el tema, además de la relacionada con las bases de un estudio etnográfico. Los objetivos de este trabajo serán conocer qué estrategias utilizan las familias para participar en el aula, cómo viven (junto con el profesorado) esta participación, así como las expectativas que tienen sobre ella, e identificar potencialidades y limitaciones de la participación de las familias en el aula. El marco teórico destaca la implicación de la familia en la escuela como un factor que contribuye al desarrollo de los logros de los alumnos. A través de la entrevista y la observación participante se analizó la implicación de las familias en un aula de 2º de Educación Primaria, de una escuela situada en el centro de Zaragoza. Los resultados del estudio reflejan estrategias como la comunicación entre las familias y la escuela, la aceptación de las familias por parte de la escuela o el reconocimiento del papel de la escuela por parte de la familia.

Palabras clave: Implicación de los padres, escuelas, estrategias del profesor, interacción, Educación Primaria, métodos etnográficos.

ABSTRACT

This Bachelor thesis is specifically concerned with the participation of families in schools, particularly in what strategies are followed to develop it. To enable this project, specialist literature of the subject was reviewed and analyzed, and also literature related to basis of an ethnographic research. This thesis objectives are to know what strategies are used by families in order to take part in classroom, how they experience (along with teachers) that involvement and what expectations they have, regarding their participation, and also to identify potentials and limitations of the family participation within the classroom. The theoretical framework highlight family implication in the school as a contributing factor in the pupils' achievements development. Family implication in a second course classroom of a primary school, located in the central zone of Zaragoza, was analyzed with interviews and participant observation. This research results show strategies such as communication between families and school, the acceptance of families by school or the recognition of role of school by families.

Keywords: Parental involvement, schools, teacher strategies, interaction, primary education, ethnographic methods.

1 Presentación

El tema del presente trabajo es la familia en el aula, cómo participan, por qué y para qué. Con la finalidad de contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en una escuela inclusiva, el propósito es explorar cuáles son las prácticas de participación de la familia en el aula. En esta línea, marcaremos como objetivo identificar qué estrategias se utilizan para facilitar la participación de las familias en el aula. De este modo, este Trabajo Fin de Grado se enmarca en la modalidad de investigación, ya que es un modelo que nos ofrece información planificada, real y enfocada a la mejora de la práctica educativa. Además, esta información se intentará que sea rigurosa, crítica y ordenada.

En este Trabajo de fin de Grado plantearemos en un primer momento una serie de preguntas, aparentemente confusas en un inicio, pero que con los contextos adecuados y la investigación del tema en cuestión, se irán aclarando poco a poco. Asimismo, nos permitirá analizar y contribuir a considerar los diferentes puntos de vista y perspectivas que tratan el tema de interés (Gray y Malins, 2004).

El tema elegido ha sido la participación de las familias en el aula, debido a su importancia en la escuela actual. Uno de los grandes roles en la educación (además de muchos otros) es el del contexto familiar. Parece que una escuela que conecte con la familia tiene muchas posibilidades de destacar por sus éxitos. Por ello nuestro informe comenzará con una breve justificación sobre el tema de discusión, detallando la importancia del tema en la actualidad. Más adelante, expondremos la conceptualización más relevante sobre el tema, para así poder analizar y observar sus bases teóricas. A continuación abordaremos las “estrategias y condicionantes de la participación”, donde se analizará el tema desde una perspectiva real y actual, que trata de aproximarse a la investigación sobre el tema. El siguiente punto planteará el propósito y los objetivos del estudio que se presenta. De la misma manera, describiremos los participantes en la investigación y recogida de la información, para así, a continuación, analizar la información obtenida, exponer la discusión, las conclusiones y las implicaciones.

2 Justificación del tema de discusión

En este apartado se trata de justificar el sentido del estudio. El tema que se presenta está en relación con la importancia que tiene la participación de la familia en el ámbito social, escolar, legislativo, y profesional.

Desde una perspectiva social no podemos olvidar las diferencias existentes entre la población en el momento actual. Aspectos como la globalización, inmigración, TICs, o la preocupación por la economía han supuesto un incremento de las diferencias entre los distintos contextos.

En este contexto de cambio, la “familia tipo”, con un padre y una madre, donde el primero era el cabeza de familia y se dedicaba gran parte del tiempo a la educación de los hijos, ha avanzado hacia nuevas y diversas estructuras familiares. La familia es el primer contexto educativo en el que el niño se desenvolverá de manera afectiva, socializadora, aprendiendo valores y conocimientos. Asimismo, interaccionará con diferentes y nuevos acontecimientos.

Desde un punto de vista escolar, si analizamos las familias y su relación con el centro, veremos como el tipo de alumnado ha cambiado radicalmente. Las escuelas tienen un nivel mucho más alto de inmigración que el que pudiese haber hace unos años, pudiendo poner barreras para la relación familia-escuela, pero también ofertando muchas posibilidades nuevas. Un dato relevante es el nombrado por Terrén y Carrasco (2007, cit. en Garreta, 2008, p.140) en cuanto a las familias, cuando dicen que “el proyecto migratorio, las ilusiones y los miedos, se ven reflejados en las expectativas educativas que elaboran en destino, especialmente en lo referente a la confianza que depositan en la educación”. Esto, aparentemente, influirá en la relación e implicación que se tenga con el centro. No obstante, con frecuencia nos encontramos con situaciones como la que se especifica a continuación:

Quando el menor es escolarizado, a menudo, se encuentra con ideas contrarias a las que venía inculcándole su familia y, el niño, con la dificultad que conlleva asimilar dos culturas, suele despreciar una u otra, perdiendo parte de su identidad y situándose en riesgo de inadaptación escolar. (Blanco et al. 2006, cit. en Rodríguez, 2012, p.28)

Percibimos así que las escuelas deberían dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos y sus familias, atendiendo a la interacción con las mismas, caminando hacia un mismo objetivo. De este modo, no cabe duda de la importancia de profundizar en conocer más acerca de la relación entre familia y escuela, sobre la continuidad de la educación entre ambos contextos para avanzar hacia una atención educativa inclusiva y de calidad para la población.

Desde el punto de vista escolar, diversos autores señalan que “la escuela que necesitamos considera que la idea de «educación pública» no solo significa la educación del público dentro de la escuela, sino también su educación fuera de ella” (Bolívar, 2006, p.120), a partir de ello destacamos la importancia que tiene la comunidad y, más concretamente, el contexto de las familias.

Desde el punto de vista pedagógico actual, aunque las prácticas en la escuela (en relación con la participación de las familias) van cambiando paulatinamente, podemos ver que en muchas ocasiones la vía única de comunicación entre profesores y familia es la agenda escolar y la reunión obligatoria por trimestre. En contraposición, nos encontramos otras escuelas (cada vez más) que involucran a las familias en diferentes prácticas de la vida escolar. En este sentido vemos la necesidad de un profesorado que esté formado para responder ante las demandas y necesidades de la escuela actual.

Desde una perspectiva legislativa, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, indica desde un primer momento que la transformación educativa depende de todos los contextos, dando un papel particular a las familias. En esta misma línea, y citando palabras textuales de la propia LOMCE, “las familias son las primeras responsables de la educación de sus hijos y por ello el sistema educativo tiene que contar con la familia y confiar en sus decisiones” (Preámbulo, Sec. II). Vemos como ya desde las bases legislativas de la propia educación se tiene en cuenta a grandes rasgos a las familias y la importancia de esta figura en la educación de los hijos y alumnos, de lo que tienen y pueden aportar a ello y de la relevancia que han de tener en la propia escuela. Esta parece que debe tener en cuenta sus puntos de vista, opiniones, aportaciones, críticas y perspectivas. Así veremos que la propia ley destaca la importancia de una participación e implicación positiva de las familias.

De este modo, la participación y la colaboración de la familia en la organización, la planificación y el trabajo del centro y del aula no son un tema a tratar de forma “liviana”.

Las condiciones de la sociedad actual y las implicaciones en el contexto escolar, así como su referencia en la legislación, aportan seriedad y consistencia al tema que se presenta.

A la hora de atender a la participación de las familias en escuelas y aulas, consideramos que no se debe tomar como una posibilidad innovadora, sino que ha de ser un hecho de gran importancia en la escuela. Las exigencias educativas implican tanto a las familias como a los profesores.

Desde una perspectiva del desarrollo profesional, la relación familia-escuela, a partir de mis primeras experiencias en los centros, mediante la observación directa de esta relación y de las diferencias que he visto de unas escuelas a otras, me ha llevado a reflexionar y revisar las prácticas en torno a este tema, considerando las implicaciones para la práctica en una escuela inclusiva. Además, la escasa referencia al tema en la formación que recibimos durante el Grado también ha impulsado el desarrollo de este trabajo. En este contexto, interesa profundizar en el conocimiento de las prácticas que desarrollan las escuelas para facilitar la participación de las familias.

3 Conceptualización

En este apartado vamos a exponer el corpus teórico que apoya y sustenta el presente trabajo. Analizaremos qué se entiende por familia desde la perspectiva de diversos autores, qué cambios se han dado a lo largo de la historia, así como por qué es importante la familia. Por otro lado, abordaremos la relación de la familia y la escuela, viendo las estrategias de participación-implicación de las familias. Más adelante, abordaremos la participación de las familias desde una perspectiva legislativa, analizaremos de qué formas se puede dar, qué implicaciones tiene esta relación para las propias familias, las funciones del maestro tutor en esta relación y, por último, reflexionaremos desde la literatura del tema.

3.1 La familia

A continuación, realizaremos un análisis del concepto *familia* desde la literatura que trata el tema, de esta forma comenzaremos analizando los diferentes enfoques del concepto desde la perspectiva de distintos autores. Más adelante, se tratará la relevancia de la familia como primer elemento socializador, viendo el papel de la familia en los primeros momentos de vida de una persona.

3.1.1 Diferentes significados de *familia*

Haciendo referencia a la definición más básica de *familia*, la Real Academia Española (R.A.E.) nos la define como el “grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas”.

Como ya hemos nombrado, el concepto *familia* ha variado a lo largo de la historia.

Si atendemos al trabajo de revisión que realiza Valdivia (2001), podemos apreciar que todos los cambios producidos en el país en los últimos 40 años han afectado de manera profunda a la comprensión de la familia y su estructura. Según los estudios de Orizo (2000), vemos como “la familia representa hoy para el 99% de los españoles uno de los valores más importantes, por encima del trabajo, amigos, tiempo libre, religión y política” (cit. en Valdivia, 2001, p.11). Siguiendo los análisis de la misma autora, observamos que

momentos cruciales como “la democratización de la sociedad y de la familia, los cambios en la forma de entender los géneros en la sociedad en general y en la familia en particular” (Valdivia, 2001, p.13) han llevado a cambios en el concepto *familia* y su estructura. Esa “familia troncal, jerarquizada y numerosa y con tareas y fines claramente definidos” (Valdivia, 2001, p.13) ha evolucionado a una idea de familia mucho más abierta, donde la estructura y la finalidad de cada miembro no tienen unos límites tan claros.

Valdivia (2001) señala que la pluralidad de la sociedad está directamente reflejada en la familia. Se aprecian familias troncales tradicionales, pero también familias monoparentales, polinucleares (donde el padre de la familia debe atender económicamente a familias dejadas tras divorcios o separaciones, por ejemplo), y parejas de hecho, entre otros casos. Como bien nos nombra la autora, estas variaciones han derivado en un cambio en la mentalidad social, donde diferentes situaciones familiares tienden a verse de forma natural.

De esta manera, vemos que sus funciones en la propia sociedad y dentro de las escuelas han cambiado, por ello atenderemos a ver las diferentes definiciones que nos ofrecen diferentes de los autores.

En primer lugar, nos encontramos una definición del término centrada en la familia como órgano social. La familia actúa “como uno de los ejes sociales y culturales fundamentales” (De León, 2011, p.4) de la sociedad, y además es una de las instituciones básicas y fundamentales en las que se apoya la propia sociedad (Villarroel y Sánchez, 2002). Será entonces un “órgano esencial del proceso de civilización, puesto que es el agente protagonista del proceso educativo de las personas” (De León, 2011, p.4), haciendo así posible que la cultura se recree, pase de unas generaciones a otras y forme parte de uno mismo por medio de la socialización (Villarroel y Sánchez, 2002).

Por otro lado, Font, Pérez y Romagosa (1995), definen la familia como “el grupo donde se nace y donde se asumen las necesidades fundamentales del niño” (cit. en Pérez, 2008, p.9), donde además “se ayudan recíprocamente a crecer vitalmente, a vivir como personas en todas las dimensiones: cognitiva, afectiva, relacional, etc” (cit. en Pérez, 2008, p.9). En esta misma línea, Pérez nos explica que la función de la familia será por tanto “crear el marco necesario para favorecer el crecimiento de sus miembros, conteniendo las ansiedades que se forman en el grupo familiar” (Pérez, 2008, p.9), es decir, ayudar al

crecimiento de todos sus miembros y a la superación de las posibles dificultades con las que se puedan encontrar.

En la tabla que se incluye a continuación (tabla 1), se presenta un análisis sintético de los rasgos fundamentales que los autores señalados hacen del concepto de “*familia*”:

RASGOS FUNDAMENTALES DE LAS FAMILIAS		
AUTOR		RASGOS
1	Font, Pérez y Romagosa, 1995. De León, 2011.	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo donde se asumen y atienden las necesidades del niño. - Grupo donde se ayuda a la persona a crecer.
2	Villarroel y Sánchez, 2002.	<ul style="list-style-type: none"> - Institución básica. - Internaliza, recrea y perpetúa la cultura de la sociedad
3	De León, 2011.	<ul style="list-style-type: none"> - Eje social y cultural. - Órgano esencial del proceso de civilización. - Protagonista del proceso educativo.

Tabla 1. Rasgos fundamentales de las familias. Elaboración propia.

3.1.2 La relevancia de la familia como primer elemento socializador

La relevancia de la familia como primer elemento socializador parece una realidad. La socialización es el “proceso mediante el cual el niño o la niña adquiere las herramientas básicas que le permitan participar en la vida social y establecer relaciones con otros miembros de su cultura o su grupo social” (Edith, 2010, p.138), una definición más concreta podría ser la siguiente:

El proceso de socialización es básicamente una situación continua de transmisión de valores, actitudes, intereses y objetivos. Es adquirir la cultura de la sociedad en la que se vive, la integración de dicha cultura en la personalidad y la adaptación del individuo al entorno. Es fundamental un aprendizaje. La socialización es particularmente intensa durante los primeros años de vida. (Sánchez, 2008, p.2)

Tras la lectura y el análisis de los autores que abordan el tema de la familia como primer elemento socializador (Edith, 2010 y Sánchez, 2008), no cabe la menor duda de que, en el proceso de socialización de una persona, la familia es el primer elemento del cual (en condiciones normales) el niño va a disponer para comprender, implicarse y adaptarse a

todos los contextos en los que se va a ver involucrado en su vida, así como para adquirir las primeras nociones educativas y conductuales. El niño, desde un primer momento, buscará el contacto físico, la relación con un adulto que le proporcione seguridad, apego y los elementos básicos para sobrevivir y, además, la familia deberá proporcionar un clima seguro para el desarrollo positivo y sano tanto a nivel físico, como psicológico. En esta familia nombrada, el papel fundamental lo sostendrán los progenitores, seguido de hermanos, abuelos y el resto de la familia. A pesar de que la familia es el primer grupo principal que ayuda a la socialización, no es el único, ya que el niño recibe estímulos y aprende de todos los ámbitos por los que se pueda mover. Uno de los grandes contextos socializadores del niño será por lo tanto, junto a los padres, la escuela. No obstante, estas experiencias varían en los distintos contextos y culturas.

3.2 La relación entre la escuela y la familia: Interacción y participación

En este apartado nos disponemos a realizar un análisis sobre cómo se presenta la interacción entre las familias y la escuela. Primero analizamos cómo la literatura trata la interacción familia escuela, considerando qué se entiende por participación de la familia en la escuela, y cómo tiene lugar la interacción entre ambas de una manera más detallada, viendo los diversos tipos de relación familia-escuela que existen, desde la perspectiva de distintos autores. Para concluir, analizaremos la participación de las familias en la escuela desde una perspectiva legislativa, viendo así las leyes educativas españolas desde 1857 hasta la actualidad (y el papel del maestro tutor).

3.2.1 Interacción familia-escuela: Reflexiones desde la literatura sobre el tema

En este apartado nos disponemos a presentar y analizar la interacción que se produce entre la familia y la escuela, así como las diversas aportaciones que se ofrecen mutuamente. Al igual que las familias, la relación familia-escuela también ha evolucionado. Observamos de este modo los cambios que han tenido lugar hasta llegar al momento actual:

A principios del siglo XX, comenzaron a distanciarse; la labor pedagógica se fue especializando y haciendo cada vez más compleja, y los maestros enseñaban materias y

utilizaban métodos alejados de la experiencia de los padres y madres, que poco tenían que decir acerca de lo que ocurría en el interior de las aulas. (Cabrera, 2009, p.2)

Observamos que, como es lógico, según cambia la sociedad y sus estructuras, las relaciones entre ellas lo hacen en la misma medida. Por ello, debemos tener claro cuál es el avance de la sociedad, hacia dónde nos dirigimos y cómo queremos llegar a ese punto. De León (2011) escribió sobre ello, en lo que a la relación familia-escuela se refiere:

Con el paso de los años, la sociedad fue sufriendo una serie de cambios, que han repercutido considerablemente en las funciones de la familia y la escuela, y esto hace ineludible, que nos encontremos en un momento, en el cual deban definirse qué funciones les compete a cada una, y cuáles deben solaparse, vislumbrándose la necesidad de generar espacios, tiempos y acciones conjuntas, para que con la colaboración de ambos agentes, poder dar respuesta a las peculiaridades propias de la formación de ciudadanos. (De León, 2011, p.3)

Tenemos claro que, tanto en la actualidad como en las épocas pasadas, familia y escuela no son lo mismo y, aunque ambas son elementos muy importantes en la socialización y educación del niño, se presentan diferencias:

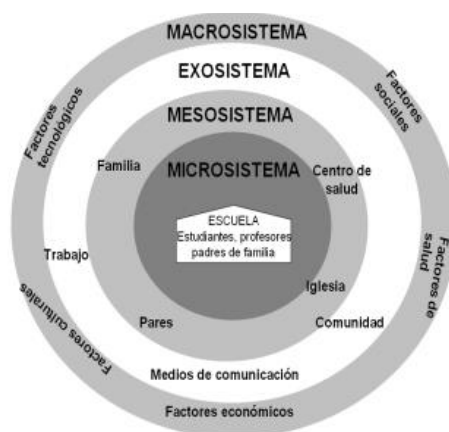
Cuando el niño ingresa en la escuela no es ya una personalidad neutral, sin formación previa, que pueda ser modelada en muchas de las diversas formas posibles. No es ya, como lo fue en el momento de nacer, una criatura no socializada y sin experiencia, sin actitudes ni objetivos ni ideas propias. Cuando penetra a la sala de clases es, por el contrario, un producto de la educación familiar y tiene tras sí una larga historia social. Aun cuando ejerza una fuerte influencia y cambie su comportamiento en muchos e importantes aspectos, la escuela nunca opera sola, lo hace siempre en relación con la familia. (Havighurst, 1962, cit. en Villarroel y Sánchez, 2002, p.127)

Apreciamos como el rol de cada parte es fundamental para el buen desarrollo del niño, de esta manera “se deben planificar estrategias para coordinar el trabajo entre estas dos instituciones que están desempeñando roles diferentes a los tradicionales” (Cano, 2001, p.22).

La sociedad está en continuo cambio y, con ello, la familia y la escuela, estando ambas partes fundamentales en la educación y de los niños. Con el paso del tiempo se produce el cambio nombrado y, con él, las funciones que competen a cada parte de la sociedad. Es importante que cada parte conozca su rol y sus funciones, así como la relación que tiene con el resto de partes.

Desde la concepción ecológica de Bronfenbrenner (1987, cit. en Vila, 1998) se explica cómo, entre los distintos microsistemas (familia, escuela...), existen una serie de continuidades, ya que no son contextos aislados. Esas continuidades y las actuaciones que se producen en ellas forman el *mesosistema*, el cual “está conformado por los otros entornos inmediatos donde la persona interactúa” (Choque, 2009, p.4), lugares donde la interacción entre personas es constante, tales como la familia, asociaciones, clubes... En el siguiente esquema podemos apreciar el *mesosistema* en el ecosistema educativo global:

Ecosistema educativo (Choque, 2009)



De este modo, comprendemos la gran importancia que tiene la corresponsabilidad, entendida como participación y esfuerzo en todo el proceso que abarca la educación de todos los agentes que forman parte del mismo (Mestres, 2012). Cada uno debe atender a su responsabilidad propia y a la coordinación. Ambas “pueden ser una fuente de *feedback* permanente entre la familia y la escuela de modo que la transición del niño de uno a otro contexto comporte enriquecimiento para su desarrollo” (Vila, 1998, p.105).

Familia y escuela son dos partes de la sociedad y, con ello, de la vida del niño, pero no son partes aisladas, unidas (junto a las demás partes del sistema social) forman el contexto en el cual el niño se forma, vemos así la gran importancia de una alianza entre ellas y de un trabajo en la misma línea.

Si nos preguntamos por qué es importante esta relación entre familia y escuela, además de lo ya citado, podemos encontrar respuesta en las conclusiones de Martínez y Galíndez (2005). Estas aluden a la importancia de cada agente, explicándonos como los padres son expertos en sus hijos, pero los profesores (y demás responsables en el centro) lo son en educación, por lo que cada uno puede aportar algo a la educación. De este modo, nos

encontraremos con dos tipos de relaciones: una de colaboración y otra de conflicto, por lo que existen dos contextos educativos para un solo alumno: la escuela y la familia. Vila (1998) nos explica la diferencia entre estos entornos, distinguiendo un primer contexto escolar donde hay actividades, contenidos, materiales... propios de este ámbito y con un fin puramente educativo y configurando situaciones de enseñanza-aprendizaje hacia esta misma meta didáctica. Sin embargo, en la familia, aunque también se dan estos aprendizajes, aparecen de una forma mucho más natural y heterogénea. Por lo tanto, al no haber dos familias que eduquen a sus hijos de la misma manera, se da sentido a la relación entre familia y escuela, donde ninguna puede ignorar a la otra parte, o dicho en palabras de Vila (1998):

La escuela debería ser un centro de puertas abiertas en el que las familias se sintieran acogidas tal y como son y no se vieran juzgadas por sus prácticas educativas [...] pero, donde, a la vez, las familias pudieran discutir franca y abiertamente sobre su forma de entender la educación y contrastarla con las prácticas educativas escolares. (Vila, 1998, p.105)

Atendemos así a que las partes de los diferentes sistemas de la vida del niño no están aisladas entre sí, sino conectadas, existiendo una continuidad en las funciones y una corresponsabilidad entre ellas, donde cada parte es igual de importante que el resto.

Una de las primeras aportaciones de la familia a los niños será “introducir a los niños y niñas a un amplio bagaje de conocimientos y oficios. Durante los primeros años de vida, la escuela transmite elementos básicos tales como lectura, escritura y aritmética” (Villaruel y Sánchez, 2002, p.126). Además, según la línea de estos mismos autores, no solo se prepara a los niños en conocimientos teóricos puros, sino que también se les enseña a relacionarse e interactuar con otras personas, capacitándolos así para el mundo real. Podemos observar que estas son funciones muy vinculadas a las ya mencionadas en relación con la familia, una cuestión que defienden autores como Macbeth (1989):

Esta interacción facilita a los docentes a conocer mejor a su alumno/a y el entorno familiar y de amistades que le rodean y al contrario, los profesores pueden informar a la familia sobre características de sus hijos/as que tal vez no pueden observar en casa o el barrio, puesto que es otro contexto diferente y con otras características. (Macbeth, 1989, cit. en Domínguez, 2010, p.5)

Familia y escuela son dos partes diferentes de la vida del niño, cada una experta en sus funciones, pero ambas con puntos en común, siendo el más importante el propio niño. Por ello, se deberá producir una interacción positiva, para que unos aprendan del otro y todos, en especial el niño, salgan beneficiados.

En este sentido, de acuerdo con Domínguez (2010), entendemos que la educación no es un proceso que se produce en un momento aislado del día con el horario escolar, sino que continúa a lo largo de toda la vida. Esta comenzará, en primer lugar, con la familia, pero se irá intercalando con la escuela hasta llegar a ser una evolución, donde el papel protagonista lo tendrá el niño y será impartida por familia y escuela.

Para que esta relación sea fructífera y positiva debe existir una colaboración por ambas partes, lo cual supone una coordinación y transmisión, así como una implicación activa y voluntaria. Pero esta situación no siempre es posible, ya que, en ocasiones, surgen problemas como los que trata Cabrera (2009), quien explica que en ocasiones se da una relación de conflicto, donde el profesor teme que se le quite el protagonismo en su propia aula, creando un ambiente inhibitorio para la familia, donde no se les escucha y se ve esta relación como una molestia. Esta situación inhibitoria de la cual se habla da una posición de aparente “poder” y “autoridad” al docente. Graizer y Navas (2011), en un estudio sobre Basil Bernstein, hablan sobre este punto y sus posibles limitaciones:

El poder produce un aislamiento entre categorías: especializa a las categorías creando un potencial de significados propio de cada una (su voz). En el nivel objetivo, en la superficie, establece un orden social, una distribución «espacial» y «de relación» de las posiciones. Y en el interno, en el nivel subjetivo, el poder suprime dilemas y contradicciones. (Graizer y Navas, 2011, p.139)

La interacción entre familia y escuela debe ser continuada en el tiempo, ya que la educación del niño no es aislada, sino prolongada durante toda la vida. De esta manera, nos podremos encontrar con interacciones positivas pero también negativas, donde el profesor sienta que compartir la educación le quita protagonismo e importancia.

Aunque se puede ver claramente el matiz negativo que establecen los anteriores autores, está claro que el profesor debería tener un cierto control sobre su espacio en el aula. Esta diferencia sobre *poder* y *control* la apreciamos en las palabras de Marano (2004) haciendo un análisis sobre el trabajo de Bernstein:

Bernstein hace una distinción analítica crucial entre poder y control, entre lo que hay que reproducir y su forma de adquisición. El poder se ocupa de la clasificación y el control regula la comunicación a través del *enmarcamiento*. Mientras el poder es general, el control es local. (Marano, 2004, p.279)

Al hablar de *enmarcamiento* nos estamos refiriendo “al principio que regula las prácticas comunicativas de las relaciones sociales dentro de la reproducción de los recursos discursivos, es decir entre transmisores y adquirentes” (Bernstein, 1994, cit. en Marano, 2004, p.278).

Según Bernstein (1994, cit. en Marano, 2004), los docentes tomarían el papel de transmisores del mensaje en el sistema escolar, encargándose de la función reproductora del mensaje.

Descubrimos así como familia y escuela son dos grandes agentes que van a guiar al niño desde sus primeros años de vida, por lo que es lógico pensar en la necesidad de una relación entre ambas partes, donde existe colaboración e interacción positiva.

Atendiendo al modelo bipiramidal de Hornby (1990, cit. en Rivas, 2007), las familias necesitan comunicación y ser informadas del progreso de su hijo en la escuela, así como informar ellos mismos del estado del niño en casa, por lo que la comunicación será esencial y tendrá que ser bidireccional. Además, las familias necesitarán una coordinación con los profesores para dar un sentido completo a la práctica que se continúa en casa y a la del propio centro, donde se puede pedir información, pautas, ayudas, consejos, etcétera.

Respecto al modelo de participación de las familias en la escuela, podemos acudir a la clasificación de Torres (2007, cit. en Sánchez y García, 2009), y a la clasificación de Domínguez (2010) en la siguiente tabla (tabla 2):

MODELOS DE PARTICIPACIÓN				
1	EXPERTO	El profesor tiene el control y el poder de decisión, él decide cuándo y cómo participan las familias (solo si es necesario).	BUROCRÁTICA	La familia acude al centro únicamente si es convocada por el mismo.
			TUTELAR	La familia acude y participa en el centro cuando el profesorado lo pide (charlas, cursos...) para ver el rendimiento de su hijo.
2	TRANSPARENTE	El docente tiene a la familia como un agente importante y les trasplanta sus experiencias, pero teniendo aún el control.	CONSUMISTA	Se forma un “mercado” donde las familias eligen centro según sus necesidades y su “fama”, se mantiene una relación de beneficio mutuo.
3	USUARIO	Ambas partes se respetan y se reconocen sus capacidades, tomando las decisiones los propios padres.	CÍVICA	Basada en la cooperación, en la toma de decisiones mutuas, la comunicación y la resolución de problemas.

Tabla 2. Modelos de participación.

Apreciamos, de este modo, como la educación y la evolución del niño es continua y constante. De esta manera, depende de todos que sea positiva y beneficiosa. Distinguimos, como es obvio, que todas las partes que implican una aportación a la educación del niño han de estar coordinadas, en una relación bidireccional donde todos tengan algo que aportar y obtener. Con todo ello, podemos observar la importancia de una coordinación entre escuela y familia, donde ambas colaboren y trabajen en la misma línea, salvando dificultades y mejorando unos a los otros, ya que cada uno conoce mejor al niño en su campo de trabajo, unos en la escuela y otros en el hogar.

3.2.2 Participación-implicación de las familias

En primer lugar, debemos subrayar qué significa para nosotros el término *participación*, ya que podemos verlo desde diferentes perspectivas.

Siguiendo las palabras de Sepúlveda y Valdés (2008), vemos que “se puede definir participación como «tomar parte en algo», lo que significa ser parte de algo en forma activa o receptiva, pero en ambas actitudes tendrá que haber manifestación de intereses y, algún grado, de influencia” (Sepúlveda y Valdés, 2008, p.1). De igual manera, esta participación en el centro ha de ser democrática, en la que se debe mantener la

responsabilidad de cada uno, el respeto, sin límites para ninguno de los miembros, y el poder decidir sobre los asuntos que afectan a sus vidas con derecho a opinar y valorar (Del Solar, 2002, cit. en Sepúlveda y Valdés, 2008).

Diana matiza que la participación está “asociada a un determinado tipo de organización social y administrativa de cuyos factores nunca ha estado exenta la educación” (Diana, 1998, p.202) donde además las decisiones nunca dependen de uno, ni son tomadas por ese uno, sino que para tomar una decisión se ha de llegar a consenso entre los diferentes integrantes. El matiz que ambos comparten siempre va a ser el “tener algo en común”, en nuestro caso, entre familia y centro/aula.

Formas de participación

La familia tiene diversas formas de participación en la escuela. Estas van desde formas muy básicas, como puede ser estar enterados de qué ocurre en el centro, hasta una participación directa en el aula, pasando por asociaciones de madres y padres (a partir de ahora AMPA) y tutorías.

Si atendemos a la participación-implicación de las familias en las escuelas podemos considerar la división de Hornby (1990, cit. en Rivas, 2007), la clasificación de Montañes (2007), el estudio de Hernández y López (2006) o la división por niveles de Nordhal (2006, cit. en Jensen, Joseng y Lera, 2007). De igual manera, si atendemos al punto de vista de la propia familia, podemos acudir a la clasificación de Torres (2007, cit. en Sánchez y García, 2009) o a la clasificación de Domínguez (2010). Aunque es complicada una clasificación de tipos de participación-implicación de la familia en la escuela (por la diversidad de familias que existen), todos ellos coinciden en subrayar dos grandes categorías: individual y colectiva. En la siguiente tabla atendemos a cómo se establece un criterio sobre tipos de participación de la familia en el centro educativo. Véase tabla 3:

TIPOS DE PARTICIPACIÓN				
1	INDIVIDUAL			
	<ul style="list-style-type: none"> - Es la más habitual. - Tutorías entre familias y el maestro tutor. - Actividades puntuales. - Se pretende un conocimiento integral, global y mayor del alumno. 	<p>INFORMACIÓN</p> <p>Nivel 1:</p> <p>Cooperación representativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Menor grado de participación e implicación. - Información bidireccional. - Tiene una gran importancia. - Participación en organizaciones. 	
2	COLECTIVA			
	COLABORACIÓN			
	<ul style="list-style-type: none"> - Parte de las necesidades comunes entre familia y alumnos. - Familias trabajan de manera colectiva. - Con la finalidad de suplir las necesidades y dar una educación de calidad. 	<p>Nivel 2:</p> <p>Cooperación directa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Puesta en común de información. - Familia y escuela trabajan en la misma línea. - Entrevistas, acuerdos... entre contextos. - Implicación y participación de familias en actividades del centro. 	
		<p>RECURSOS</p> <p>Nivel 3:</p> <p>Cooperación indirecta.</p>		
			<p>CONSULTIVO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Padres o escuelas consultan temas relevantes (programas de innovación, fuentes de financiación complementaria...).
		<ul style="list-style-type: none"> - Consejos escolares. - Asociación de Madres y Padres de Alumnos. 	<p>POLÍTICA</p> <p>Toma de decisiones en relación a objetivos, acciones y recursos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Toma de decisiones administrativas.
		<p>CONTROL DE EFICACIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Padres como supervisores de la gestión del centro y del cumplimiento del Proyecto Educativo del Centro. 	

Tabla 3. Tipos de participación. Elaboración propia.

A continuación, desarrollaremos una explicación sobre la tabla 3, utilizando para ello el esquema general de las dos grandes formas de participación que existen según los autores nombrados:

Individual

Es la más habitual. Se basa principalmente en tutorías entre familias y el maestro tutor, donde se conoce el expediente académico y la evolución del alumno en la escuela. No van destinadas únicamente a conocer el progreso académico, sino que se trata de conseguir alcanzar un conocimiento integral, global y mayor del alumno. Normalmente se da a través de entrevistas individualizadas durante todas las etapas y todas las enseñanzas. Deben ser varias a lo largo del curso académico, para que así el tutor se nutra del conocimiento de los padres sobre su hijo y viceversa. Hablaremos entonces de “la atención tutorial entendida como la comunicación libre y sincera entre padres y profesores” (Hernández y López, 2006, p.13). Podremos ver que se basa en la información y su intercambio, incluyéndose así en el nivel 1 de Nordhal (2006, cit. en Jensen, Joseng y Lera, 2007), identificado como cooperación representativa. Tiene una gran importancia e implica una participación en organizaciones de padres y madres. Según Hernández y López (2006) existiría otra forma de participación individual, centrada en actividades puntuales, como ayudar a la escuela en actividades, ya sea ayudando a sus hijos a hacer los deberes en casa o en una actividad organizada por el centro.

Colectiva

En palabras de Montañés (2007, p.62), “un segundo nivel aparece después de tomar conciencia de formar parte de un colectivo que tiene unas necesidades comunes [...] y unos mismos objetivos”, donde los padres trabajan de manera colectiva (como en el AMPA) para suplir estas necesidades (comedor escolar, por ejemplo) y conseguir además una educación de calidad para sus hijos. Entraríamos entonces en un segundo nivel basado en la colaboración, la cual puede ser cooperación directa (nivel 2) o indirecta (nivel 3). En esta participación, además de una puesta en común de información, es necesario que las familias continúen el aprendizaje de sus hijos en casa, siguiendo la misma línea del centro, la cual se reflejaría en forma de entrevistas, comprensión y acuerdos entre estudiantes-familia-escuela. Implica un gran salto respecto al anterior, ya que supone la participación y colaboración de las familias en la realización de actividades en la escuela, viendo así que las tareas que realiza la familia en el hogar se encaminan a ayudar al rendimiento escolar de su hijo.

Además, esta diferenciación entre participación individual y colectiva contrasta con lo establecido por autores como Flamey et al. (1999, cit. en Parra, 2004), donde podemos distinguir cinco grandes ramas:

Primer nivel (informativo)

Se corresponde exactamente con el primer nivel (información), donde los padres asisten a tutorías con los profesores e intercambian información clara y precisa sobre el alumno.

Segundo nivel (colaborativo)

Este nivel pertenecería a los niveles 2 y 3 de cooperación, donde padres cooperan en diversas actividades del centro en las que tienen intereses en común para los alumnos.

Tercer nivel (consultivo)

Tanto los padres como el centro pondrían en práctica diversos modos para la consulta de diversos temas (los programas de innovación del centro, relaciones con otros centros...).

Cuarto nivel (toma de decisiones en relación a objetivos, acciones y recursos)

Las familias tienen derecho a voz y voto para incorporar representantes en las instancias de decisiones del centro (Consejo Escolar, Comisión Económica, Comisión de Admisión de Alumnos...).

Quinto nivel (control de eficacia)

En este último nivel, se otorga a las familias el poder de supervisar la gestión del centro y el cumplimiento del Proyecto Educativo de Centro. Es necesario que existan todos los anteriores y que, además, el centro vea a los padres como intermediarios válidos para la mejora del centro y no como una amenaza que crítica sin fundamento.

Tipos de relación familia-escuela

En cuanto a las diferentes formas que tiene la escuela de relacionarse con las familias, podemos ver en la siguiente tabla (tabla 4) la clasificación que establece Vila (1998):

TIPOS DE RELACIÓN CON LAS FAMILIAS (Vila, 1998)		
1	TRATO INFORMAL	Fiestas en la escuela y contacto establecido en las entradas y salidas de los alumnos...
2	TRATO FORMAL	Reuniones de clase y entrevistas.
		Consejo Escolar y AMPA.

Tabla 4. Tipos de relaciones con las familias (Vila, 1994).

De esta forma, y siguiendo los mismos estudios, observamos como la mayoría de las familias mantienen contactos informales con el centro. Este dato se debe a su gran generalización, ya que “en un gran número de escuelas, las familias acuden directamente al aula de sus hijos en el momento de la salida y la entrada” (Vila, 1998, p.106). Contemplamos por lo tanto que el trato informal se da de una manera mucho más “espontánea”, donde una acción (como recoger a los niños en el aula) tiene como consecuencia un contacto con la maestra o el centro, mientras que el trato formal debe tener una previsión y planificación, por lo que es lógico que se dé en menor medida.

3.2.3 La participación de la familia en la escuela desde una perspectiva legal

Dependiendo de cómo se entienda esta participación, las familias trabajarán de una manera u otra y, a su vez, dependiendo de la política del centro y de cómo la entienda, actuará de una manera u otra, abriendo o cerrando puertas y desencadenando resultados.

Desde el punto de vista legislativo, haciendo uso de los documentos legislativos y del análisis realizado por Rivas (2007), podemos identificar cómo se ha visto reflejadas la familia en las distintas leyes. Véase la (tabla 5):

DOCUMENTOS LEGISLATIVOS Y SU REFERENCIA A LAS FAMILIAS			
	DOCUMENTO	AÑO	REFERENCIA A LAS FAMILIAS
1	Ley Moyano	1857	Las familias podrán impartir la primera enseñanza e incluso la segunda, en esta última deberán matricularse además en el instituto correspondiente, aprobar los exámenes que se establecen en dichos artículos y estudiar “bajo la dirección de Profesor debidamente autorizado”. (Ley Moyano, art.157)
2	LGE	1970	Derecho de las familias a estar informadas y poder participar e intervenir como complemento y apoyo.
3	Constitución Española	1978	“Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca”. (Constitución española, 1978, art.27, punto 7)
4	LOECE	1980	Derecho de la familia a elegir centro (público) y de poder crear organizaciones para participar en los órganos del centro, además de poder elegir formación religiosa para sus hijos.
5	LODE	1985	Mismas pautas que LOECE.
6	LOGSE	1990	Ejercicio de familias en la colaboración del centro para mejorar objetivos de los alumnos en su educación.
7	LOPEGCE	1995	Se determinan Consejo Escolar y asociaciones como vías principales para la participación de las familias.
8	LOCE	2002	Delimita en qué consiste la participación de las familias como “un principio para valorar la calidad de los centros educativos”. (LOCE, 2002, art.3)
9	LOE	2006	Se retoman las líneas que pueden tomar las familias para participar, además da la responsabilidad de educar tanto a profesores como a la familia.
10	LOMCE	2013	La educación depende de todos los contextos, además las familias podrán participar a través de asociaciones en los centros.

Tabla 5. Documentos legislativos y su referencia a las familias. Elaboración propia a partir de Rivas (2007).

Actualmente las familias tienen varios caminos para participar y relacionarse con el centro (desde una perspectiva legal) de forma colectiva, como las AMPA, el Consejo Escolar o las Escuelas de Padres.

Si hablamos de las AMPA diremos que:

A través de ellas, los padres tienen mayor posibilidad de participar activamente en la escuela. De estas asociaciones provienen normalmente los padres que forman el Consejo escolar. La integración de estas asociaciones en el centro depende de la voluntad, de las

intenciones y de la preparación del director y del claustro de profesores. (Hernández y López, 2006, p.15)

Asimismo, el *Consejo Escolar* está formado por padres, madres y otros representantes del centro (director, jefe de estudios, profesores...). En los consejos escolares se tomarán decisiones de tanta importancia como la elección de directores, aprobar el plan general del centro, solucionar conflictos o la determinación del proyecto educativo del centro (Egido, 2014).

Siguiendo el trabajo de Hernández y López (2006), entendemos como *Escuelas de padres* aquellas actividades formativas dirigidas a proporcionar conocimientos, recursos y destrezas a las familias para mejorar su desarrollo familiar. En esta misma línea nos encontramos con la orientación familiar, vista como una “ayuda profesional ofrecida a la pareja y a la familia para prevenir y hacer frente a los problemas y dificultades que se presentan en los diferentes momentos del ciclo vital” (Hernández y López, 2006, p.16).

Funciones del maestro tutor en relación con la familia

Desde un punto de vista legislativo, centrándonos en las funciones del maestro tutor (como profesor que pasa más tiempo con el alumno), según la Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, (BOE N°106) nos encontramos con las siguientes pautas:

- a) Informar a los padres, madres, tutores legales, profesores y alumnos del grupo de todo aquello que les concierna en relación con las actividades docentes y el rendimiento académico.
- b) Facilitar la cooperación educativa entre los profesores y los padres, madres y tutores legales del alumnado.
- c) El jefe, o jefa, de estudios coordinará el trabajo de los tutores y mantendrá las reuniones periódicas necesarias para el buen funcionamiento de la acción tutorial.

A la vista de la importancia de la relación familia-escuela y de la participación de la familia para la mejora de los logros de los alumnos, interesa conocer cuál es el estado de la cuestión desde el punto de vista de la investigación.

4 Estrategias y condicionantes de la participación

En este apartado estudiaremos cuál es la tendencia actual y la realidad de la participación y la implicación de las familias en la escuela, basándonos en diversas investigaciones y reflexiones que se centran en las estrategias de participación.

Cuando se analizan distintas investigaciones y estudios sobre la participación de las familias en la escuela y aula, es posible destacar diferentes núcleos de interés en torno a las estrategias de participación, tales como el reconocimiento, por parte de los profesores, de la participación de las familias en la escuela, el reconocimiento, por parte de las familias, del valor que tiene la escuela, y, por último, los condicionantes que existen para la participación de las familias en la escuela.

4.1 Familias reconocen el valor de la escuela

Según los estudios e investigaciones de Sánchez y García (2009), existen fortalezas y debilidades en la escuela y su relación con la familia. Parece que las familias creen en la escuela como ayuda para educar a sus hijos, donde se aprecia la importancia de educar en valores desde la propia familia, para que estos sean notables en la escuela y en los resultados académicos. Otra gran fortaleza es el hecho de que las familias vean que se predica con el ejemplo, por lo que es muy importante que los padres sean los primeros que respeten al profesor y sus decisiones, además de la importancia de estar en contacto con él, y ser conscientes de la necesidad de evitar situaciones violentas y conflictivas. Cuando hay un valor de las familias, existirá también una predisposición para comunicarse, comunicación que ha de ser bidireccional (ambos tienen información que aportar sobre el niño para crear un concepto completo de él) y continua (no puede darse en un momento aislado) (Mills y Gale, 2004).

Si hablamos de las características de un sistema educativo que demandan las familias, atenderemos a la investigación de Hernández y López (2006), la cual gira en torno a que la escuela cubra las necesidades de sus alumnos formando ciudadanos críticos; que les prepare y capacite, dándoles una educación de calidad; que exista una alianza del profesorado o el uso de metodologías innovadoras, entre otras muchas.

4.2 Profesores reconocen la importancia de la participación de las familias en la escuela

Si nos preguntamos acerca de la positividad o la negatividad de la participación de las familias en el aula podemos atender a los estudios de Oliva y Palacios (1998, cit. en García-Bacete, 2003, p.426), los cuales indican que “el 92% de los maestros de educación infantil afirmaban que los contactos con los padres tenían mucha importancia para su práctica profesional”, dato de gran relevancia, ya que, como sostiene Bordieu (1990), el interés es la condición previa para el buen funcionamiento en cualquier área de trabajo (cit. en Mills y Gale, 2004).

Por otro lado, en las investigaciones de Rojas vemos que:

La familia era el condicionante más importante de la escolarización de los hijos en el período analizado. Su capacidad causal era, en promedio, el 50% del logro educativo de los hijos. Lo anterior mostraba el predominio de la familia sobre cualquier otro factor condicionante que se pudiese considerar. (Rojas, 2003, p.475)

Además, esta relación entre familia y escuela parece ser que está supeditada al grado en que los profesores facilitan el trato a las familias. En los estudios realizados por Vila (1998) en las comarcas de Girona (tabla 4), se profundiza en la diferencia entre trato formal e informal. Posteriormente, Musito y Martínez (2009) indican las diferencias entre los dos tipos de tratos, como podemos apreciar en la siguiente tabla (tabla 6):

DIFERENCIAS ENTRE EL TRATO FORMAL E INFORMAL (Musito y Martínez, 2009)					
		TRATO FORMAL		TRATO INFORMAL	
1	CARACTERÍSTICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Más normativo. - Normalmente con una cita formal previa. 		<ul style="list-style-type: none"> - Más espontáneo. - Menos normativo. 	
2	FORMAS	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones en el centro. - Entrevistas. - Consejo Escolar. - AMPA. 		<ul style="list-style-type: none"> - Fiestas. - Entradas/salidas del centro. - Excursiones y actividades extraescolares. 	
3	INICIATIVA	- Casi en su totalidad por parte del centro.		- Normalmente los padres inician el contacto.	
4	EN QUÉ GRADO SE DA	88% de los casos.		56'3% de los casos.	
		36'7% iniciativa de la familia.	18'4% de las familias no acuden a estos actos.	57% iniciativa de las escuelas.	27% de las familias afirman se de ellas.

Tabla 6. Participación formal e informal de las familias en la escuela. Elaboración propia.

Observamos como el trato formal se da de una manera más (como su propio nombre indica) formal, mediante tutorías, reuniones formales concertadas, etcétera, donde se hablarán sobre todo temas académicos del alumno (con el tutor) o los temas para los que se haya concertado la reunión, concertadas normalmente por los centros, ya que deben informar a las familias de los avances de sus hijos. También nos encontramos con el trato informal, trato que abarca una clase de encuentros más casuales y espontáneos, como pueden ser fiestas o excursiones, donde profesorado y familias coinciden y mantienen conversaciones que, a menudo, son iniciadas por las familias. Como señalan Vigo y Soriano (2015), situaciones como la Navidad, el Día del Libro o el final del año académico son fechas de celebración donde los profesores aprovechan para acercarse a las familias e introducirlas en la vida escolar y en la interacción familia-escuela, hablamos especialmente de las familias inmigrantes, familias más tímidas donde el lenguaje es un bache que dificulta la relación con el centro, pero a las que el maestro puede animar a participar en diferentes actividades que sean de su interés, para así iniciar y propiciar la interacción.

4.3 Condicionantes para la participación de las familias en la escuela

Aparentemente la relación entre familia y escuela es positiva, pero nos podemos encontrar con trabas a superar en esta relación, dificultades que, aunque no tienen por qué llegar a hacer de la relación algo negativo, sí que pueden llegar a limitarla y obstaculizarla lo suficiente como para que no sea tan productiva como pudiera.

Cuando hablamos de limitaciones formaremos cuatro grandes núcleos: incompatibilidad de horarios, incapacidad de los padres para seguir el trabajo en el hogar, un contexto donde la información fluye de manera unidireccional y la relación entre la participación de las familias y su nivel socio-cultural. Si tratamos las potencialidades de la participación de las familias en el aula, nombraremos como gran núcleo la mejora de los logros académicos.

Incompatibilidad de horarios entre centros y familias

El primer condicionante que se descubre en la investigación de Harris y Goodall (2008) es la incompatibilidad de horarios entre familia y profesor, ya que “la mayoría de los padres ven la principal limitación a la participación en la educación que surge de las exigencias de su tiempo y las restricciones de trabajo en su disponibilidad para asistir a eventos” (Harris y Goodall, 2008, p.280). Todo ello sin olvidarnos de las familias monoparentales, en las cuales las trabas que ofrece el horario aún son mayores, ya que no cabe la posibilidad de que otra persona asista a los eventos del centro. Además, en muchos casos, esta toma de contacto solo se produce si el profesor lo necesita, por lo que no es continuado y prolongado en el tiempo. Mills y Gale (2004) también nos hablan sobre esta incompatibilidad de horarios entre familia y escuela como uno de los mayores condicionantes (para la participación de los padres en el aula), ya que, como ellos señalan, muchos padres tienen compromisos familiares, tales como cuidar a hijos pequeños. Además, los mismos autores puntualizan que muchas familias ven el momento en que sus hijos están en el centro como “su momento especial”, para así poder descansar.

Incapacidad de los padres para seguir el trabajo en el hogar

En ocasiones, aunque se pretende ayudar al niño desde casa con lo trabajado en clase, los padres se encuentran con tareas que no saben resolver por su falta de estudios y, en algunos casos, por indiferencia ante la implicación en la escuela y la educación de su hijo, bien por comodidad, o bien porque no pueden. En el estudio de Rivera y Milicic (2006)

podemos ver dos situaciones totalmente contrarias: En la primera situación veremos que las madres que provienen de familias con creencias transgeneracionales y con una red de apoyo en la propia familia, proyectan todas sus expectativas en los esfuerzos de sus hijos, además de tener confianza y altas aspiraciones en el futuro de los mismos. Viendo así como se esfuerzan por mantener, por lo menos, un nivel mínimo de participación en el centro y de estar informadas del estado de su hijo en el centro.

Por el contrario, en la segunda situación, se analiza cómo, “las madres de familias monoparentales que se encuentran sin una red social de apoyo, con enfermedades crónicas, o con el registro familiar de deserción o fracaso escolar asociados a drogas y embarazo adolescente, proyectan el futuro de sus hijos sin aspiraciones” (Riviera y Milicic, 2006, p.123), viéndose afectada con ello la relación familia-escuela.

Información unidireccional

Otra de las razones causantes de la merma de la relación se esconde bajo el sentido del vínculo familia-centro, ya que, en muchas ocasiones, se plantea de una forma unidireccional, donde el centro es el foco de información y conocimiento y se pretende enseñar a los padres a educar a sus hijos. Se intenta dar una serie de consejos que garantizan la “cura” al comportamiento, consejos que, aunque sean válidos, no están enfocados bajo el punto de vista de las preocupaciones de la familia y sus intereses, además de ser muchas veces un discurso dado únicamente por los profesores donde se utilizan términos y tecnicismos pedagógicos (Vila, 1998), que hacen que las familias pierdan la continuidad en el contacto con los centros. Lo cual se ve plasmado en la siguiente cita:

Padres y profesores coinciden en que los encuentros son escasos y están supeditados a la demanda del profesor, teniendo como parámetro el rendimiento académico y la conducta de los niños. La comunicación que ambos describen es unidireccional, el profesor entrega información y quejas que los padres reciben. En tal sentido, es relevante el hecho que un mayor acercamiento por parte de los padres inquieta a los profesores como una intromisión en los aspectos pedagógicos, en donde a su juicio no les concierne participar. (Riviera y Milicic, 2006, p.123)

Vemos en estas palabras que en ocasiones las reuniones se limitan únicamente a la exposición de la información del profesor hacia los padres, donde se piensa que estos no

tienen nada que aportar al aula, y no solo eso, sino que, en caso de que intenten aportar algo, parece que entorpecerán la práctica educativa.

Ante esta situación, de acuerdo con el estudio de Harris y Goodall (2008), parece que participación e implicación de los padres en las escuelas forman parte de un círculo retroalimentado, donde los padres apoyan a la escuela y esta última a los hijos.

Además, dentro de este campo, se debe prestar especial atención a la lengua que se habla en el hogar, ya que puede acarrear grandes dificultades en la comunicación. En los estudios de Vila (2006) se señala este aspecto como decisivo:

Maruny y Molina (2000) en un estudio realizado con niños y niñas marroquíes escolarizados entre 3º de Primaria y 4º de ESO en la comarca gerundense del Baix Empordà muestran que hace falta tres años de escolarización para desarrollar suficiente competencia conversacional en la lengua de la escuela, cinco años en la escuela para mostrar una comprensión lectora aceptable y, en relación con la escritura, no hubo ningún sujeto de la muestra que tuviera un nivel adecuado. (Vila, 2006, p.131)

Este “fracaso escolar” está directamente ligado a las familias, ya que “las familias extranjeras tienden a mantener en el hogar su propia lengua” (Vila, 2006, p.129), lo cual podemos apreciar como obstaculizará la relación con el centro.

En este contexto, la participación de la familia también se ve limitada y está directamente relacionada con el nivel socio-cultural al que pertenece la familia.

Siguiendo las investigaciones de Harris y Goodall (2008), observamos cómo, a medida que avanza la escolarización, la familia pierde más el contacto con el centro y la educación. Esto se debe a diferentes razones: un primer motivo se encuentra en el tipo de familias (siendo, por lo general, familias de un nivel sociocultural bajo), debido, en cierto modo, a que se sienten en una situación de inferioridad en comparación con el centro, ya que, por un lado, disponen de menos recursos para solucionar problemas y a que, por otro lado, su conocimiento sobre canales de comunicación también se ve afectado. Además, creen que, por su nivel cultural y social, tienen poco o nada que aportar educativamente a su hijo, siendo mayor a medida que el curso académico de sus hijos avanza (Harris y Goodall, 2008).

Una de las ideas principales que se pueden obtener de este estudio es la influencia del nivel socioeconómico de las familias, tanto en el compromiso de los padres como en los resultados de sus hijos, como nos explican Harris y Goodall:

Las familias de clase media suelen tener redes sociales de apoyo cultural, acostumbran a emplear el vocabulario del profesor, se sienten con derecho a dirigirse a este con un trato igualitario y tienen acceso a guarderías y transporte, lo cual facilita la participación de los padres en la educación. (Harris y Goodall, 2008, p.280)

Mejora de los logros académicos

En un primer momento nos preguntamos qué implica y qué importancia tiene la relación de las familias en las escuelas, para ello podemos acudir a las investigaciones de Harris y Goodall (2008) quienes exponen que “la evidencia empírica muestra que la participación de los padres es uno de los factores clave en la obtención de mayor rendimiento de los estudiantes y la mejora de la escuela” (Desforges y Abouchaar, 2003; Harris y Chrispeels, 2006, cit. en Harris y Goodall, 2008, p.278), donde además “se reconoce que la participación de los padres es solo uno de los muchos factores que influye en el rendimiento escolar, pero destaca que su influencia es particularmente significativa” (Fan y Chen, 2001, cit. en Harris y Goodall, 2008, p.278). En el mismo estudio notamos como los propios alumnos consideran importante la participación de los padres, ya que nos explican que si están en el aula existe alguien que percibe los resultados del esfuerzo diario, lo cual los empuja a trabajar más y a continuar con los resultados. Esto es primordial, puesto que manifiesta la importancia de la implicación de los padres en el centro, no solo por parte del centro o de los padres, sino también por parte de los verdaderamente implicados, los alumnos.

5 Propósito y objetivos

Llegados a este punto pasaremos a realizar un análisis de la realidad de participación de las familias en el aula, ya que nos interesa saber más acerca de las estrategias, experiencias y los condicionantes de interacción entre familia y escuela. Para ello revisaremos el propósito del trabajo y los objetivos.

Recordamos que la finalidad del presente informe es contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en una escuela inclusiva, el propósito es explorar cuáles son las prácticas de participación de la familia en el aula. Por último, el objetivo es identificar qué estrategias se utilizan para facilitar la participación de las familias en el aula y comprender la estructura conceptual que las une. Asimismo identificar potencialidades y limitaciones de la participación de las familias en el centro y aula.

De esta manera, y siguiendo la literatura revisada, podemos concretar las siguientes cuestiones vinculadas a la interacción entre familia y escuela:

5.1 Reconocimiento del valor de la escuela por parte de las familias. Comunicación

Parece importante recordar que para una relación positiva entre centro/aula y familia, que además persiga y alcance sus objetivos, es necesario que la familia tenga a la escuela y al profesor como un elemento de ayuda y de importancia para la educación y evolución de su hijo, por lo que se deberá reconocer su valor. Debemos atender de la misma manera a la comunicación que se da entre la familia y el centro, ya que sin ella, es imposible la relación y participación en el aula o centro.

Además, para conocer qué estrategias se llevan a cabo y si son eficaces, es de gran valor conocer qué espera la familia del centro y aula de su hijo. Debemos conocer qué perspectivas tiene la familia sobre el centro, para así poder reconocer qué objetivos pretende y cómo quiere alcanzarlos.

5.2 Relevancia de la participación de las familias en la escuela para los profesores. Aceptación.

Parece evidente que si pretendemos analizar qué estrategias se utilizan para la participación e interacción de las familias en el aula, primero debemos saber qué opina el profesor acerca de esta participación, para así poder saber qué perspectiva va a aplicar a la colaboración de las familias en centro.

De esta forma deberemos comprender cómo entiende y facilita la participación de las familias en el aula, analizando en qué modelos (tabla 2) y tipos (tabla 3 y tabla 4) se da esta relación y participación con las familias, además de la comunicación con las mismas. En la literatura revisada también será un tema a tener en cuenta la valoración de las familias por parte de los profesores.

5.3 Condicionantes de la participación de las familias en la escuela

Como ya se ha analizado, existen una serie de factores que pueden poner trabas a la participación de la familia en el centro y aula y a su relación con estas. Ya hemos nombrado, que aunque algunos condicionantes no son estrategias para fomentar la participación de las familias, poner solución a ellos (si surgen), sí que podría fomentar la participación nombrada y la relación entre familia y escuela. De esta forma atenderemos a la incompatibilidad de horarios entre el centro y la familia, a la incapacidad de la familia para seguir el trabajo en el hogar, a la posible información unidireccional, al nivel socio-cultural de las familias y a la mejora de logros académicos.

Incompatibilidad de horarios entre centros y familias

Aunque la incompatibilidad de horarios no se puede presentar como una estrategia, el intentar salvar este problema si ocurre sí que lo es, ya que las coincidencias entre los horarios del centro y los horarios laborales de los familiares es un gran bache, imposibilitando el poder asistir al aula del niño.

Incapacidad de los padres para seguir el trabajo en el hogar

A pesar de que planteemos correctamente estrategias y objetivos, si la familia no es capaz de continuar el trabajo en el hogar o incluso en el aula (dependiendo de la participación), no vamos a lograr una interacción que dé todos los resultados positivos posibles.

Información unidireccional

Si se pretende plantear unas estrategias y objetivos reales para los niños, primero hemos de conocerlos. Este conocimiento se logra (en parte) por las conversaciones entre profesores y familias, sabiendo del niño tanto dentro como fuera del aula, las cuales han de ser prolongadas en el tiempo y bidireccionales, ya que tanta información tienen que aportar las familias sobre cómo es el niño en casa, como los profesores sobre cómo es el niño en el centro. De esta manera, veremos que una situación donde la información sea unidireccional no parece estar fomentando la participación de ambas partes. Además, como ya hemos analizado, se necesita un trabajo coordinado y bien planificado entre familias y escuela, el cual únicamente se puede llegar a lograr si los participantes de la relación se comunican entre ellos. Sin embargo, esta comunicación tan necesaria puede verse afectada, ya que en las familias inmigrantes el desconocimiento del idioma puede ser un gran lastre difícil de superar.

Mejora de logros académicos

Cabe mencionar que, supuestamente, la involucración de las familias en una relación positiva con el profesorado, acompañada de una participación en el aula, mejora los rendimientos y resultados de los alumnos, por lo que deberemos analizar qué opinan los participantes sobre esto. Del mismo modo, deberemos intentar acercarnos a la realidad y observar si es cierto o no.

Por lo tanto, una vez expuestas las estrategias que observamos en la literatura, podemos comenzar a concretar los objetivos del informe y la investigación:

Conocer cuáles son las estrategias de participación que se dan en el aula por parte de las familias.

Comprender cómo el profesorado y las familias experimentan la participación y sus expectativas con la misma.

Identificar potencialidades y limitaciones de la participación de las familias en el aula.

6 Metodología

Una vez planteados los objetivos, debemos seguir profundizando en el tema. Para ello nos alejaremos de esta parte más teórica para dar paso a una rama más práctica, detallando qué pretendemos conseguir con este informe y cómo lo vamos a hacer. Comenzaremos planteando qué metodología vamos a utilizar, continuaremos analizando los participantes que han tomado parte en este informe y en sus investigaciones. Más adelante, plantearé una estructura conceptual, relacionando los objetivos y estrategias con los métodos y recursos de investigación utilizados. Acto seguido, se explicará qué estrategias de recogida de información han sido utilizadas y por qué, pasando, en último lugar, a un análisis de la información.

En cuanto a la metodología, debemos decantarnos por un estudio etnográfico, donde su objetivo más inmediato será crear una imagen realista y fiel del grupo y estudiarlo, para así poder entenderlo y comprender a los grupos y sectores similares (Martínez, 2005), ya que, como explica Martínez (2005), la etnografía permite estudiar cualquier “grupo social”. Siguiendo a Hammersley y Atkinson (1994) apreciamos como la etnografía es un método de investigación social, donde se deja más de lado los registros cuantitativos para dar paso a la “observación participante”, trabajando con un gran número de fuentes de información, recogiendo datos y siendo siempre fiel a los fenómenos que se estudian y en una reflexión continua sobre la cuestión a investigar. Este tipo de investigación se apoya en la creencia de que tradiciones, valores, roles y normas del contexto en que se vive se internalizan hasta llegar a ser una forma de vida. Por lo tanto, la investigación de tipo etnográfico es la necesaria, debido a la relación entre teoría y práctica en la formación del maestro. Además, a través de las asignaturas del Grado, se pudo tener un primer contacto con este método, dando siempre buenos resultados. Desde el punto de vista profesional, es importante entrar en un proceso de revisión sobre la práctica y de contraste con la literatura, lo cual se puede considerar con un estudio etnográfico. Este trabajo está vinculado a la colaboración mediante la recogida de información para una investigación realizada por diferentes universidades sobre la participación de familias en la escuela. I+D: “Familias y escuelas. Discursos y prácticas cotidianas sobre la participación en la educación obligatoria” (Ministerio de Economía y Competitividad; referencia EDU2012-32657).

6.1 Participantes

Para tratar este aspecto del informe debemos hacer referencia a la selección del centro educativo como objeto de estudio, a partir de mi experiencia profesional hasta la fecha.

Nos situaremos en un centro escolar de Zaragoza, en su aula de 2º de Educación Primaria, donde he estado realizando un voluntariado desde octubre de 2014 hasta la actualidad, así como las prácticas III del Grado de Magisterio en Educación Primaria.

Situado en la zona centro de la provincia de Zaragoza, la escuela de la que hablamos es privada concertada, gozando de un contexto social muy variado, el cual se refleja en el tipo de alumnado que tiene. Aunque a su alrededor predomina la clase social media-alta, en el centro nos encontramos con alumnos preferentemente de origen extranjero y de clase social media-baja.

El centro en cuestión es propiedad de la fundación “La Caridad”. Nos basaremos en este centro y no en otro debido a sus prácticas como “Comunidad de Aprendizaje”, y más concretamente en su metodología de grupos interactivos, en los cuales, algunos padres asisten como voluntarios semanalmente. Durante mi voluntariado pude acudir a grupos interactivos todos los lunes y viernes por la mañana.

El centro escolar cuenta con las etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria y con una sola vía para cada una de ellas. Como ya hemos nombrado, el centro se transformó hace unos años en lo que se llama “Comunidad de Aprendizaje”, donde podemos observar el trabajo en grupos interactivos. La transformación en “Comunidad de Aprendizaje” se debe a la gran diversidad de alumnado en aspectos, sobre todo, socio-culturales. Se pretende, por tanto, una transformación social y cultural del centro educativo y de su entorno mediante el aprendizaje dialógico.

En cuanto al concepto “*Comunidades de Aprendizaje*”, según Flecha, Padrós y Puigdemívol (2003), son una manera de romper con la educación tradicional, donde el centro abre sus puertas a la comunidad. Ya no se depende únicamente de las relaciones dentro del contexto específico del aula, sino que abrimos el abanico hacia las relaciones con los miembros de la propia comunidad. Con este proyecto se pretende una “aceleración del aprendizaje” (Flecha, Padrós y Puigdemívol, 2003, p.5) que alcance a la sociedad de la información, intentando llegar, o incluso superar, los

resultados educativos de aquellos centros que tienen igual o mayor privilegio económico y/o social.

Es un centro que trabaja bajo la metodología de *grupos interactivos*, los cuales son una forma de aprendizaje basado en el aprendizaje dialógico (aprendizaje basado en el diálogo). Dentro del aula nos encontraremos con pequeños grupos de alumnos, grupos heterogéneos en el rendimiento escolar, con actividades que potencien al máximo sus capacidades. Por último, nombrar que en los grupos interactivos destaca el papel del voluntariado, que abarca desde las familias de los propios alumnos hasta personas ajenas al centro interesadas en ayudar, pasando por alumnos de cursos mayores o los propios profesores del centro. Observaremos que el papel del voluntario no será el de un profesor, sino que deberá ser un dinamizador del diálogo, deberá ser la persona que se sitúe en el grupo de alumnos para interactuar con ellos, proporcionándoles las situaciones necesarias para que dialoguen y sean ellos mismos los que resuelvan la actividad (Píriz, 2011 y Pujolàs, 2009).

En cuanto a los alumnos del aula, serán 21, de los cuales 12 tienen déficits diversos, predominando el déficit en el lenguaje, tanto oral como escrito, debido al alto índice de inmigración, donde nos encontraremos 7 nacionalidades distintas en el aula (entre ellas rumana, marroquí, argelina, boliviana...). Además, en el aula, hay cuatro alumnos de etnia gitana, los cuales tienen un desfase curricular significativo por absentismo escolar. Si seguimos hablando sobre los déficits del alumnado hay que destacar a una alumna con Síndrome de Asperger y a otro alumno con un déficit intelectual leve.

El alumnado del aula también tiene problemas de disciplina, donde la gran mayoría tiene una falta de autonomía y problemas para mantener la atención demasiado rato seguido en la misma tarea. Asimismo, es un alumnado, en su mayoría, con una falta de motivación por aprender, donde pocos tienen mayor curiosidad por conocer nada nuevo, teniendo en cuenta también que en ocasiones hay problemas de violencia entre ellos.

Si nos centramos en este voluntariado del centro, desde el punto de vista familiar, diremos que durante nuestra estancia en el aula asistieron cuatro madres al centro, a continuación describiremos a estas cuatro personas según las anotaciones de nuestro Diario de Campo (a partir de ahora DC):

Madre 1: Asiste regularmente los martes por la tarde al aula, su hijo destaca por expediente académico en el aula. Es la presidenta del AMPA, su familia tiene ingresos medio-altos. Tanto ella como su marido tienen estudios universitarios, en el aula se puede ver que se adapta bien al trabajo con los alumnos y lo hace correctamente.

Madre 2: Según la profesora asiste regularmente, pero solo se vio a esta persona una vez en el aula. Mujer de etnia gitana. Esta madre es una persona que quiere prestar mucha ayuda, ya que conoce la situación de la clase en general.

Madre 3: Familia desestructurada, al igual que la anterior, tiene una familia con ingresos bajos, sin estudios superiores y que tiene que ser la cabeza de familia, tiene varios hijos, todos con padres diferentes.

Madre 4: Asistió solo un lunes por la mañana, pero enseguida vio que los conocimientos tratados en la sesión le “superaban”. Debido a la situación que se generó para consigo misma, decidió no volver a participar.

6.2 Estrategias de recogida de información

Una buena fundamentación teórica sin una observación práctica y la recogida de información pertinente, para la futura comparación y análisis, no nos serviría para nuestro objetivo. Además de la recogida de información de documentos, tomaremos también información observable clara y directa (Hammersley y Atkinson, 1994), ya que “un proyecto de investigación puede estar muy bien estructurado y teóricamente bien fundamentado pero si el proceso de redacción de notas es inadecuado será como usar una buena cámara con una película de mala calidad” (Hammersley y Atkinson, 1994, p.162).

Para esta investigación utilizaremos una serie de herramientas, con las que obtendremos y recogeremos la información necesaria, herramientas tales como observación participante, entrevistas, análisis de documentos y diario de campo.

Observación participante

Podemos encontrar por qué usar la observación participante en las palabras de Campos y Nallely (2012), cuando, hablando de la misma herramienta, nos la define del siguiente modo:

Observación participante: El investigador se involucra dentro de los procesos de quienes observa, y este es plenamente aceptado, por lo tanto, se estima que lo observado no se ve afectado por la acción del observador. (Padua, 1987, cit. en Campos y Nallely, 2012, p.53)

De esta manera, la observación participante nos ofrece la posibilidad de una observación continua y crítica, desde un punto de vista objetivo.

Entrevistas

“Una de las características de la investigación social es que los “objetos” que estudiamos son en realidad “sujetos” que por sí mismos producen relatos de su mundo” (Hammersley y Atkinson, 1994, p.121).

Para poder conocer mejor el punto de vista de los participantes y su opinión sobre el tema a investigar, es crucial escuchar su voz, por lo que se utilizará la entrevista, ya que esta es una conversación cuyo objetivo va más allá de conversar (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2013). Dentro de la entrevista seleccionaremos del tipo semiestructurada, puesto que, siguiendo a los mismos autores, nos oferta un buen grado de flexibilidad. Partimos de preguntas planeadas y programadas, pero se nos permite modificar la entrevista según transcurre y creemos conveniente. Además, deberemos tener en cuenta la finalidad de las preguntas que realicemos:

La principal diferencia entre las entrevistas hechas por etnógrafos y las entrevistas de cuestionarios no es, como frecuentemente se sugiere, que unas sean “desestructuradas y las otras “estructuradas”. Todas las entrevistas, como cualquier otro tipo de interacción social, son estructuradas, tanto por el investigador como por el informante. La diferencia fundamental estriba en que unas son entrevistas reflexivas y otras son estandarizadas. (Hammersley y Atkinson, 1994, p.128).

Con esta herramienta nos podemos hacer una amplia idea de cómo participan las familias en el aula y de la opinión de esa participación, tanto de las familias como de los profesores.

De esta manera y a modo de ejemplo, la entrevista que utilizaremos para las familias será la siguiente:

1. ¿Qué entiende por participación de las familias en la escuela?
2. ¿Colabora o participa en el centro de alguna manera? ¿Cómo es su relación con el centro?
3. ¿Cómo comenzó su relación con el centro? ¿Cómo es actualmente?

4. ¿Cree que es importante esta relación con el centro y los profesores? ¿Por qué?
5. ¿Qué canales de comunicación se utilizan con las familias desde el centro?
6. ¿Qué aporta para usted y para su hijo el tener relación con el centro?
7. ¿Cree que en general, tanto familias como profesores, tienen la predisposición para implicarse en el centro de su hijo/a? ¿Por qué?
8. ¿Qué implicaciones cree que puede tener esto para los centros, los alumnos y las familias?

Análisis de documentos

Es imposible analizar la práctica sin fundamentarla en un corpus teórico adecuado, por lo que se continuará el trabajo realizado hasta el momento y se recogerá, analizará y sintetizará información de diversos autores. En este aspecto veremos que todo documento no ha de ser utilizado únicamente como una fuente de información, sino que son productos sociales, por lo que han de ser analizados y estudiados, ya que son un reflejo de la sociedad, de la cuestión a estudiar (Hammersley y Atkinson, 1994).

Diario de Campo

“El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (Martínez, 2007, p.77). En este tomaremos las notas que se consideren precisas, para así después poder analizar la práctica en el centro.

6.3 Estructura conceptual

Seguidamente, pondremos en relación los objetivos planteados con las estrategias marcadas anteriormente, dividiéndolas en la tabla que se presenta a continuación entre estrategias que propone la escuela y estrategias que llevan a cabo las familias. De la misma manera, relacionaremos todo ello con las estrategias de recogida de información que consideramos más relevantes, para así poder establecer un vínculo entre los objetivos y estrategias y cómo se han investigado y observado (véase tabla 7):

ESTRUCTURA CONCEPTUAL		
	OBJETIVO / ESTRATEGIAS	ESTRATEGIAS DE RECODIGA DE INFORMACIÓN
1	<p>Objetivo: Conocer cuáles son las estrategias de participación que se dan en el aula por parte de las familias.</p>	<p>Preguntas en la entrevista:</p> <p>¿Colabora o participa en el centro o aula de su hijo de alguna manera?</p> <p>¿Cómo ha sido la evolución de su relación? ¿Cómo empezó? ¿Cómo es actualmente?</p> <p>¿Qué canales de comunicación utiliza usted con el centro o el centro con usted? ¿Qué impacto tienen?</p> <p>¿Qué entiendes por participación de las familias en el aula?</p>
	<p>Estrategias:</p> <p>Familias reconocen el valor de la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación entre familia y centro. <p>Profesores reconocen la importancia de la participación de las familias en la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modos de participación que los profesores. 	
2	<p>Objetivo: Comprender cómo el profesorado y las familias experimentan la participación y sus expectativas con la misma.</p>	<p>Preguntas en la entrevista:</p> <p>¿Qué entiende usted por participación de las familias en el aula?</p> <p>¿Cree que es importante esta relación con el centro y el profesorado?</p> <p>¿Cree que en general, tanto familias como profesores, tienen esta predisposición para implicarse en el centro o aula?</p> <p>¿Qué hacen las familias y cómo se relacionan con los profesionales? ¿Os parece suficiente o podrían participar más?</p> <p>¿Qué hacen los profesores para favorecer esta participación? ¿Te gustaría que fuera mayor o menor?</p>
	<p>Estrategias:</p> <p>Familias reconocen el valor de la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valor que le da la familia al centro. - Demandas de la familia hacia el sistema educativo. <p>Profesores reconocen la importancia de la participación de las familias en la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valor que le da el centro a la familia. - Tipos de participación que facilita el centro. 	

		<p>Observación participante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qué tipo de familias participan en el centro y qué tipo de familias no lo hacen. - Opinión del aula y de la participación por parte de las familias participantes. - Actitud de las familias ante la participación en el aula y la relación con el profesorado.
3	<p>Objetivo: Identificar potencialidades y limitaciones de la participación de las familias en el aula.</p>	<p>Preguntas en la entrevista:</p> <p>¿Cuáles cree que son las potencialidades o limitaciones de la participación de las familias en el aula y el centro?</p> <p>¿Qué implicaciones cree que puede tener esto para los centros, los alumnos y las familias en general?</p> <p>¿Cómo puede mejorar el rendimiento de los niños la entrada de personas ajenas al centro en su aula?</p>
	<p>Estrategias:</p> <p>Condicionantes de la participación de las familias en la escuela:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incompatibilidad de horarios entre centros y familias. - Incapacidad de los padres para seguir el trabajo en el hogar. - Información unidireccional. - Mejora de logros académicos. 	<p>Observación participante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implicaciones positivas de la entrada de las familias en el aula. - Problemas que puedan surgir en el aula con la participación de las familias.

Tabla 7. Estructura conceptual. Elaboración propia.

6.4 Análisis de la información

A la hora de analizar la información recogida, con los instrumentos ya nombrados, nos proponemos hacer un contraste entre las estrategias obtenidas de la literatura recogida en este informe y las observaciones, entrevistas y demás información recogida para el mismo, de esta manera se podrá ver hasta qué punto la realidad en el aula, en la cual he estado presente, es fiel a la literatura, y de no ser así, podremos analizar dónde se ha producido la brecha que supuestamente separa la práctica de la teoría, viendo limitaciones y potencialidades del tema que estamos tratando. El criterio que se utilizará será el expuesto en la tabla 7, relacionando objetivos con estrategias de participación.

A continuación presentamos el esquema básico que se seguirá:

Conocer cuáles son las estrategias de participación que se dan en el aula por parte de las familias.

Familias reconocen el valor de la escuela. Comunicación.

Profesores reconocen la importancia de la participación de las familias en la escuela. Aceptación.

Comprender cómo el profesorado y las familias experimentan la participación y sus expectativas con la misma.

Familias reconocen el valor de la escuela.

Profesores reconocen la importancia de la participación de las familias en la escuela.

Identificar potencialidades y limitaciones de la participación de las familias en el aula.

Condicionantes de la participación de las familias en la escuela

7 Resultados

Tras nueve meses recabando información y observando en la práctica la interacción familia-centro, podemos exponer los resultados obtenidos.

Para ello, organizaremos la información en base a la clasificación de objetivos y estrategias propuestas:

En cuanto al objetivo, “*Conocer cuáles son las estrategias de participación que se dan en el aula por parte de las familias*”:

Familias reconocen el valor de la escuela. Comunicación

Si hablamos de la comunicación en el aula, podemos exponer una de las situaciones observadas, en una tutoría no concertada:

Quando sube la madre le explicamos entre los dos la situación, que, aunque su hijo no molesta, tiene que hacer el trabajo de clase, porque ya le cuesta llevar un ritmo más reducido que el de sus compañeros, con lo que si no muestra más ganas e interés por aprender, no podrá pasar de curso, ya que el desfase respecto a sus compañeros es demasiado grande.

La madre nos cuenta cómo es su hijo en casa, que ella intenta sacar todos los días un ratito para la lectura, pero el niño no quiere de ninguna manera, que se enfada y lo tiene que acabar castigando. (DC 08/04/2015)

En esta conversación ambas partes intervienen. La profesora comenta qué hace el niño en clase y la familia explica cómo es el niño en casa, qué hace y las medidas que toma la madre respecto a la actitud del niño.

Por último, deberemos ver qué opinan tanto familia como profesores de la comunicación que existe entre ellos, por lo que revisaremos las entrevistas N° 1 (madre 1) y N° 3 (tutora). En la primera entrevista, cuando preguntamos a la madre del niño sobre la comunicación con el centro, nos responde lo siguiente:

El canal de comunicación con el centro es muy directo, la proximidad, la facilidad de llegar a un profesor más allá de “la nota”, o más allá de la cita previa, favorece que la relación sea mucho más directa, yo tengo la experiencia del instituto. Nosotros en el

instituto no pasamos de la puerta y la comunicación con el profesorado es todo vía on-line o vía notas, entonces es completamente diferente. (Entrevista N° 1 - Madre 1)

Por otro lado, en la entrevista N° 3, podemos obtener la siguiente información de la profesora:

En general, los padres van mucho a hablar con la tutora. Tienen reuniones trimestrales, pero lo habitual es que los padres pidan tutorías individuales para saber cómo evoluciona su hijo/a.

El canal de comunicación más habitual es el boca a boca. Es un centro pequeño y la relación es directa en entradas y salidas. (Entrevista N° 3 - Tutora)

Profesores reconocen la importancia de la participación de las familias en la escuela. Aceptación

Si atendemos a la relación y participación que tienen las familias con el centro, podemos observar que es muy variada, yendo desde tutorías individuales concertadas (DC), hasta el boca a boca en la salida o entrada del colegio (entrevista N° 1 – Madre 1). Además, podemos observar en la entrevista N° 1 (madre 1) que se le deja participar, en cierta medida, en las decisiones del centro. Madre que además es presidenta del AMPA.

Se me deja participar mucho, pienso que se tienen en cuenta nuestra opinión, la mía y la del resto de los padres, tanto a la hora de planificar cosas dentro del aula, como para planificar excursiones, como para planificar actividades que complementan la actividad escolar. (Entrevista N° 1 - Madre 1)

De acuerdo con el objetivo “*Comprender cómo el profesorado y las familias experimentan la participación y sus expectativas con la misma*”:

Familias reconocen el valor de la escuela

Si atendemos a qué opinión tienen las familias sobre el centro, podemos acudir a la entrevista N° 1, realizada a la madre 1:

En los grupos nosotros aprendemos mucho de cómo enseñar a nuestros hijos, es una manera de ver cómo es el trabajo del profesor, porque vemos el colegio por dentro y vemos cómo están el resto de los niños, cómo está el nuestro, cómo trabajan los profesores... y luego nosotros aprendemos un montón de ellos, cómo se expresan, cómo manejan el temario, cómo es la relación con los demás... y realmente cómo se comportan. (Entrevista N° 1 – Madre 1)

Además, la tutora “nos explica como acuden los familiares para “echar una mano a la clase”, ya que por los propios grupos y por las características particulares del alumnado es necesario” (DC 24/03/2015).

A continuación, hemos de analizar qué espera la familia del centro y del profesorado.

Por un lado, una de las madres percibe que aún se debería colaborar más, por lo que sugiere a la profesora que sería necesaria una mayor implicación de las familias, que, aunque participan, ella tiene que hablar mucho con las madres para propiciar esa colaboración. Podemos verlo en la siguiente nota del Diario de Campo:

Habla además de que es necesario que más padres se impliquen en el centro (el tema a tratar era que necesitaban familiares para una excursión), que ella lo intenta y que “empujando” lo consigue, que a través de su papel en el AMPA y en el consejo escolar tiene más facilidades para llegar a familias y profesores. (DC 14/04/2015)

Descubrimos así, que uno de los objetivos es que más madres y padres se impliquen en centro y sus actividades.

Por otro lado, en la entrevista N° 1 (madre 1), le preguntamos a la misma madre sobre la importancia de la relación entre centro y familia:

Porque yo esta relación, mis compañeros que están en la pública no la tienen, participan en el centro pero del aula para fuera, el estar en el colegio, ver cómo los niños crecen, cómo los niños avanzan a mí me parece muy importante para el descubrimiento de tu propio hijo. (Entrevista N° 1 – Madre 1)

En este extracto de la entrevista podemos apreciar como las familias buscan y valoran una situación de confortabilidad en el centro, donde la relación sea positiva.

Profesores reconocen la importancia de la participación de las familias en la escuela

Al igual que las familias han de valorar el papel del profesor, el profesor ha de valorar el papel de la familia. En la entrevista N° 3, cuando le preguntamos a la profesora por la participación de las familias en el aula, nos comenta que no solo la formación del centro es importante, sino que “debe estar ligada a la que los niños reciben en sus casas. Debe existir una conexión. Es fundamental” (Entrevista N° 3 - Tutora).

Además, directamente ligado a lo que el centro espera de la familia, nos encontraremos con el tipo de relaciones que el centro facilita, de esta manera nos encontraremos que el profesorado, por un lado, mantiene relaciones del tipo tutorías, como se puede apreciar

en el Diario de Campo (20/03/2015): “A última hora de la tarde la profesora tiene una tutoría concertada”. Pero, por otro lado, también se mantienen relaciones más espontáneas, las cuales hemos apreciado hasta ahora y se ven reflejadas en el Diario de Campo. Con ellas nos referimos a contactos que tiene la profesora con las familias a las salidas y entradas del aula (DC 14/04/2015): “Se participa en una conversación entre una madre y la tutora de la clase de su hijo al finalizar los grupos interactivos y terminar las clases”.

Por último, sobre el *objetivo “Identificar potencialidades y limitaciones de la participación de las familias en el aula”*

Incompatibilidad de horarios entre centros y familias

Según lo estudiado, hemos analizado que uno de los principales problemas que se dan para la interacción y comunicación entre familias y escuelas se encuentra en el horario de ambos, incompatibilidad en ocasiones insalvable. En esta línea, se preguntó a la madre 1 sobre las potencialidades y limitaciones que encontraba en su relación con el centro, en cuanto a las limitaciones nos dijo lo siguiente, “para nosotros las limitaciones son de horario, porque los dos estamos, afortunadamente, trabajando, entonces podemos venir solo por las tardes” (entrevista N°1 - Madre 1). Además, este problema se ve reflejado en el número de familiares que participan por las mañanas y el número de familiares que participan por las tardes. Por las tardes se contaba con la participación de tres madres, que aunque no coincidían tan apenas, son un número mayor que el que participaban por las mañanas, ya que era de uno, donde además la madre no volvió en ninguna ocasión (DC 23/03/2015).

Incapacidad de los padres para seguir el trabajo en el hogar

En este punto nos situamos ante la incapacidad de los padres para seguir el trabajo del aula, incapacidad surgida por una falta de estudios y/o conocimientos. En la entrevista N° 3 – Tutora) apreciamos lo siguiente:

Quizás se deba a la preparación de los padres. En primer ciclo los contenidos de los niños son más sencillos y los padres todavía pueden ayudarles a comprenderlos e implicarse en su aprendizaje. Sin embargo, en cursos superiores el conocimiento de esos contenidos no es tan evidente, y los padres tienen más limitaciones para ayudar a sus hijos.

(La profesora asegura, que en primero de primaria tiene alumnos, que al terminar el curso ya saben más contenidos que sus padres). (Entrevista N° 3 – Tutora)

También se mantuvo otra conversación informal, esta vez con una madre, hablando sobre los grupos interactivos, ya que era la primera vez que participaba en el aula:

- **¿Y qué tal la experiencia? ¿Repetirá?**
- Muy bien, la verdad es que está bien poder ser parte de la clase y ver a los niños, pero bueno, la verdad es que en ocasiones lo que están dando los niños se te va de las manos, te viene grande, y bueno, claro, es una situación un poco embarazosa para ti. No lo sé si podré volver a repetir, me ha surgido un trabajo y ya sabes, la situación ahora no está como para elegir. (DC 23/03/2015)

Sin embargo, esta situación no se da únicamente en familias sin estudios (estas madres únicamente contaban con la Educación General Básica), ya que en la entrevista con la madre 1 (quien tiene estudios universitarios) apreciamos que coincide con lo anteriormente dicho: “lo que sí que veo es que a medida que nuestros hijos crecen, impone el venir al centro en según qué curso, sientes que no vas a llegar a los contenidos” (Entrevista N°1 - Madre 1).

Información unidireccional

En este apartado comentaremos (como ya se ha visto) las conversaciones a las que hemos acudido en el aula (DC), donde tanto madres, como profesora, aportan información del niño, cada uno de ellos donde mejor conoce al niño y, siempre que se puede, prolongada en el tiempo, como se puede apreciar en la siguiente cita:

Lejos de que se cumplan el mínimo de citas con cada familia es importante tanto para ellas como para el centro, por eso insistió tanto en que la madre viniera a hablar con ella, ya que ambas deben intercambiar esa información sobre el niño, para así conocer su estado en las dos situaciones (casa y escuela). (DC 20/03/2015)

Además, podemos observar la opinión de las familias sobre la falta de conocimiento del idioma (entrevista 1 – Madre 1):

En el centro hay muchos padres que el español lo manejan lo justo, esa es una limitación importantísima en el aula, yo creo que deberíamos potenciar más que los padres que no pueden por el idioma entrar en el aula de sus hijos. (Entrevista 1 – Madre 1)

Mejora de logros

Parece que la participación de las familias en el aula mejora tanto los resultados como el rendimiento del niño. En la entrevista con la tutora, nos comenta que “cuanto más participan los padres en la escuela, mayor es el aprendizaje de sus hijos” (Entrevista N° 3 - Tutora). Finalmente se corrobora con lo dicho por la tutora en la entrevista N° 2:

Afectivamente establece lazos, más lazos diferentes de los que cuando solo hay una persona o adulto en clase, entonces en el momento en el que la afectividad del niño está mejor cubierta, el niño está en mayor disposición para aprender. (Entrevista N° 2 – Tutora)

Asimismo, los padres también opinan que su presencia en el aula es positiva. Si atendemos a la entrevista N° 1 (madre 1), cuando le preguntamos por las potencialidades de la participación de las familias en el aula, ella nos responde:

Muchas, el avance del alumno es mucho mayor. Uno, porque cuando venimos al aula, trabajamos en grupos pequeños. Dos, porque lo bueno sería potenciar que entre ellos se ayudaran a completo, que no lo conseguimos hacer por las limitaciones propias del alumnado, pero el apoyo de una persona en un grupo reducido hace que ellos adelanten. (Entrevista N° 1 – Madre 1)

8 Discusión

Como ya se ha nombrado, expondremos una comparativa entre la literatura expuesta y la práctica real observada, para saber dónde coinciden y dónde distan, analizando así los núcleos de las estrategias de la participación de las familias en las aulas. Para organizar la información volveremos a basarnos en el mismo esquema anterior:

De acuerdo con el objetivo “*Conocer cuáles son las estrategias de participación que se dan en el aula por parte de las familias*”:

Familias reconocen el valor de la escuela. Comunicación

Como aparece en la investigación de Rivas (Hornby, 1990, cit. en Rivas, 2007), la comunicación ha de ser continua en el tiempo y bidireccional. Además, todas las partes de la relación han de conocer la importancia de esta comunicación. Si nos trasladamos a las observaciones realizadas en el aula, podemos apreciar que en todas las conversaciones que se dan, sean del tipo que sean, la familia habla de su hijo en el hogar, y la tutora del niño en el aula. Asimismo, la profesora nos comenta la importancia de que las familias acudan continuamente al centro a hablar, ya que esto afecta directamente al niño y a su estado en el aula.

Profesores reconocen la importancia de la participación de las familias en la escuela. Aceptación

Según la clasificación de tipos y modelos de participación de Torres (2007, cit. en Sánchez y García, 2009) y Domínguez (2010) (véanse tabla 2 y tabla 3), hemos estudiado como las familias tienen diversos modos de involucrarse en el centro. Siguiendo la participación que se ha realizado en el aula. Ya hemos observado que las familias participan de distintas maneras, como en las tutorías, en el AMPA o en los grupos interactivos. Además, se ha apreciado como familia y profesorado toman decisiones en consenso (entrevista N° 1 – Madre 1), se comunican entre ellas y colaboran.

Si atendemos al objetivo “*Comprender cómo el profesorado y las familias experimentan la participación y sus expectativas con la misma*”:

Familias reconocen el valor de la escuela

Por un lado, en los estudios de Sánchez y García (2009) se toma en consideración la importancia de la valoración de las familias hacia la escuela y el profesor, ver al profesor como una ayuda tanto para ellos como para su hijo. Por otro lado, si atendemos al estudio de Hernández y López (2006), observamos que las familias han de tener claros los objetivos que pretenden alcanzar, para guiar así la práctica que se elabora en el centro. De esta forma, podemos analizar estos puntos en la práctica real del centro, viendo que la opinión de las familias, en términos generales, es que yendo al centro aprenden mucho de la práctica del profesor, ven cómo se comportan sus hijos en otros ámbitos y cómo evolucionan (entrevista N° 1 – Madre 1). De la misma forma, hemos observado que las familias tienen una serie de propósitos, tales como mantener una relación positiva con el centro.

Profesores reconocen la importancia de la participación de las familias en la escuela

Si volvemos a las investigaciones de Oliva y Palacios (1998, cit. en García-Bacete, 2003) y de Harris y Goodall (2008), hemos apreciado la opinión del profesorado respecto a la participación de las familias. Los resultados de estas investigaciones nos han aclarado que se valora esta participación y se opina que tienen un efecto positivo en los alumnos. En este aspecto nos trasladaremos a la entrevista N° 3, donde la tutora del aula nos explica la realidad sobre lo nombrado, cómo influye la presencia de las familias en los alumnos en lo que a rendimiento escolar se refiere, además de darnos su propio punto de vista.

Otro aspecto que cabe destacar es la investigación de Musito y Martínez (2009) (véase tabla 6), donde nos exponen los diferentes tratos que se pueden dar entre familia y centro. De esta forma, atendemos a que las familias mantienen una relación con el profesorado que se basa en el boca a boca, además de tener encuentros con las familias tanto en tutorías como en encuentros al salir del aula (entrevista N° 1 – Madre 1, entrevista N° 3 – Tutora y DC).

En cuanto al objetivo “*Identificar las potencialidades y limitaciones de la participación de las familias en el aula*”:

Incompatibilidad de horarios entre centros y familias

Harris y Goodall (2008) explican la limitación del horario para la participación de las familias en los centros. En esta misma línea, la Madre 1 (entrevista N° 1) nos comentó aspectos interesantes sobre el tema cuando se le preguntó por potencialidades y limitaciones de la participación de las familias en el aula. Esto mismo ocurrió cuando a otra madre le preguntamos qué tal le pareció la práctica de grupos interactivos (DC 23/03/2015).

Incapacidad de los padres para seguir el trabajo en el hogar

Como aparece en la investigación de Rivera y Milicic (2006), las familias, en ocasiones, pueden presentar dificultades para comprender el peso teórico que sus hijos estudian en el aula. Asimismo, en la observación participante que se ha llevado a cabo en el aula, se ha preguntado tanto a madres con estudios superiores, como a madres con estudios de menor nivel, obteniendo de ambas la respuesta ya analizada anteriormente (entrevista N° 1 – Madre 1 y DC 23/03/2015).

Información unidireccional

Como podemos ver en las investigaciones de Vila (1998) y Riviera y Milicic (2006), en ocasiones la conversación no surge y se desarrolla de manera que ambas partes participen, sin embargo, en los estudios de Harris y Goodall (2008) apreciamos que también se puede dar de manera totalmente contraria. En esta línea, se atendió a las conversaciones que se pudieron observar en el aula, las cuales se dieron en tutorías y conversaciones al finalizar las clases (DC), así como otras descritas por los participantes (entrevista N 1 – Madre 1, entrevista N° 2 – Tutora y entrevista N° 3 – Tutora).

Mejora de logros académicos

Autores como Desforges y Abouchaar (2003), Harris y Chrispeels (2006, cit. en Harris y Goodall, 2008), defienden en sus estudios que la participación de las familias en el aula es un factor clave para el éxito de los alumnos. En este aspecto observamos la opinión de ambas partes (familias y docentes) basadas en su experiencia propia (entrevista N° 1 – Madre 1 y entrevista N° 3 – Tutora), además de ver la respuesta de los niños ante la presencia de familiares en el aula (DC).

9 Conclusiones e implicaciones

La finalidad del presente informe era contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en una escuela inclusiva, el propósito: Explorar cuáles son las prácticas de participación de la familia en el aula. Por último, el objetivo es identificar qué estrategias se utilizan para facilitar la participación de las familias en el aula. Según fue avanzando el informe, pudimos concretar los objetivos. Después realizamos una estructura conceptual, relacionando objetivos con estrategias identificadas. Las conclusiones e implicaciones de la participación de las familias en el aula se exponen a continuación.

9.1 Conclusiones

La estructura en la que nos basaremos para desarrollar las conclusiones es la siguiente:

Conocer cuáles son las estrategias de participación que se dan en el aula por parte de las familias

Si hablamos sobre la comunicación podremos apreciar que es amplia y directa, con mucha confianza y calidez, donde todos sienten que su palabra es escuchada y valorada. Por lo que, con ello, se fomenta la participación e implicación de los padres.

Si atendemos a cómo participan las familias en el aula hemos visto como lo hacen de diversas maneras. Observamos que, dependiendo de cada familia, todas las relaciones se pueden incluir en un punto u otro de la clasificación. Podemos examinar como la interacción entre centro y familia se clasifica en el tercer nivel (cívica) (tabla 2. Modelos de participación).

También podemos acudir a los tipos participación (tabla 3), donde se da tanto a nivel individual (en tutorías), como colectivo (en los grupos interactivos o el AMPA), viendo que se cumple la participación en muchos de los niveles:

Comprender cómo el profesorado y las familias experimentan la participación y sus expectativas con la misma

Hemos podido observar como en este aula se fomenta una participación y relación donde todos deben y tienen que aprender de todos, lo cual es muy importante como estrategia de participación, ya que la familia siente que el trabajo que desempeña en el aula se valora, ocurriendo lo mismo con el profesor. Por ello, hemos comprendido que tanto profesorado, como familias, comprenden la participación en el aula como algo necesario y continuo. A su vez, hemos podido asistir a un aula donde las familias tienen claros los objetivos a los que pretenden llegar para beneficio de sus hijos.

Identificar potencialidades y limitaciones de la participación de las familias en el aula

En un primer lugar, ya hemos visto que la incompatibilidad de horarios frena la entrada de familias, ya que no pueden venir todo lo que quisieran. Podemos concluir este aspecto nombrado la amplia variedad de horarios en los que el centro tiene abiertas sus puertas con los grupos interactivos, ya que son tanto en horarios de mañana como de tardes, por lo que deja lugar para que un gran número de familias asistan en un momento u otro.

En segundo lugar, nos encontramos con la incapacidad de los padres para seguir con el trabajo en el hogar y en la propia aula. Hemos visto como las familias tienen ese “miedo escénico” a no saber la respuesta a un ejercicio de su hijo, lo cual es comprensible y normal. Pero este problema radica en mayor medida en las familias que en el propio centro, ya que deberían ser estas las que conocieran la teoría, por lo que el centro poco tiene que hacer en este aspecto. Sin embargo, se puede proponer que las familias que peor lleven este peso teórico acudan a clases inferiores, donde este es menor. Respecto a lo dicho, la responsabilidad radica principalmente en los familiares, ya que ha de ser labor suya, y no del centro, el repasar la teoría antes de entrar en el aula, para que así no se genere esta situación.

En tercer lugar, no nos encontramos ninguna situación donde uno de los dos participantes sea el foco de información, hemos podido ver que tanto familias como profesores tienen algo de información que aportar al otro, y con la unión de ambas poder crear un concepto más amplio del niño.

Nombrar que, en cuanto a problemas en el idioma de las familias, no se puede destacar nada en este apartado, ya que no se posee información de peso para afirmar o desmentir tal cosa.

Por último, si hablamos de potencialidades, hemos de hablar sobre la mejora de logros académicos en el alumno. Se pudo observar como, los grupos que funcionaban con un voluntario familiar, funcionaban mejor que los que tenían un voluntario ajeno al niño, por lo que coinciden totalmente teoría y práctica.

9.2 Implicaciones

Llegados al final del informe, podemos elaborar las implicaciones a las que se ha llegado a raíz de la elaboración de este informe y de la participación y observación del aula:

Conocer cuáles son las estrategias de participación que se dan en el aula por parte de las familias

Si atendemos a la comunicación y a los modelos y tipos de participación. En primer lugar, que exista este tipo de comunicación entre familia y centro nos permite escuchar y comprender las voces de las familias y, a través de las voces de la participación de las familias, se puede tener conocimiento de las voces de los alumnos, lo que permite mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. De este modo, que exista tanta variedad, en cuanto a modelos y tipos de participación, permite escuchar a las familias desde diferentes posturas y contextos, en situaciones más planificadas y académicas, como las tutorías, hasta otras más espontáneas y diversas, como los encuentros al finalizar las sesiones. Atendemos así a cómo se podrán tratar gran diversidad de temas y opiniones de ambas partes.

Comprender cómo el profesorado y las familias experimentan la participación y sus expectativas con la misma

Hemos apreciado como, tanto familias como profesorado, se valoran los unos a los otros. Parece fácil intuir que la implicación más evidente va a ser una mejora de la relación entre ambos, donde si una persona se siente valorada y respetada por el otro, va a tener una facilidad para expresarse y desenvolverse mayor, además de participar en mayor medida

y realizar aportaciones mayores. Vemos como todo ello está estrechamente relacionado con el anterior objetivo y sus implicaciones. En último lugar, las familias tienen claros los objetivos que pretenden lograr en el centro, lo cual va a permitir dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje hacia el cumplimiento de esas metas.

Apreciamos cómo todas las implicaciones hasta el momento están ligadas las unas con las otras, formando un círculo donde unas alimentan a las otras.

Identificar potencialidades y limitaciones de la participación de las familias en el aula

A lo largo del presente informe hemos extraído varias limitaciones de la participación de las familias en el aula.

En primer lugar, nos encontramos con la incompatibilidad de horarios entre centro y familia, lo cual implica una disminución del nivel en que pueden participar las familias, ya que les es imposible acudir al centro en según qué horarios. Observamos así como, aunque la participación no se ve afectada negativamente (de forma directa), no deja que evolucione todo lo que podría si la participación fuera mayor.

En segundo lugar, nos encontramos con la incapacidad de los padres para seguir el trabajo en el hogar, ya que no poseen los conocimientos necesarios para poder hacerlo. Si nos fijamos en nuestro centro concreto, la mayor implicación se va a producir a la hora de participar en los grupos interactivos, ya que esta falta de conocimientos deriva en una situación menos relajada para las familias, debido a que si un alumno le pregunta o debe corregir o explicar, se va a quedar en evidencia al no saber, obteniendo como resultado una menor participación de los padres en el aula, pudiendo llegar a incluso a ser nula.

En tercer y último lugar, nos encontramos con la información unidireccional, la cual ya hemos visto cómo no responde a las características del centro. La situación del centro y el profesorado propician una comunicación bidireccional y continua, fluida y muy personal, lo que ya hemos observado en la primera parte de este apartado. Aunque no se ha podido confirmar con argumentos fundamentados, si no encontramos en el aula con dificultades en el idioma por parte de las familias, podemos observar cómo se va a ver afectada la relación con el centro, ya que toda la comunicación se ve mermada por el lastre del idioma.

Por otro lado, nos encontramos con las potencialidades de la participación de las familias en el aula, la cual radica en una mejora de los logros académicos por parte de los estudiantes. Si reflexionamos sobre este aspecto, observamos que una mejora de los alumnos va a implicar una mayor implicación y participación de los familiares, ya que, además, son conscientes de ello (lo cual es imprescindible), por lo que van a procurar asistir e implicarse en el aula lo máximo posible, ya que esto confluente en una mejora del proceso enseñanza aprendizaje, facilitando el cumplimiento los objetivos que las propias familias tienen en el centro.

Finalmente, cabe remarcar el número de familias que asisten al aula, ya que, como hemos podido observar durante el periodo en el que se estuvo, tan solo se han visto a cuatro familiares en total, que, frente a los 21 alumnos del aula, es un número muy escaso, lo cual es fruto de todas las limitaciones que se han analizado hasta el momento. El centro y, más concretamente, el aula de 2º de Educación Primaria, debería buscar estrategias que fomenten la participación de estas familias, ya que se ha podido observar que es una práctica digna de explotar.

10 Referencias bibliográficas

- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: Dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*. (339), 119-146.
- Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Innovación y experiencias Educativas*. (16), 1-9.
- Campos, G. y Nallely, C. (2012). La Observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*. 7(13), 45-60.
- Cano, J. (2001). Adolescentes: nuevos roles para la familia y la escuela. *Padres y Maestros*. (260), 22-25.
- Choque, R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. 49(4), 1-9.
- Constitución Española (1978, 29 de diciembre). Leyes de España. Boletín Oficial del Estado (311). Recuperado de http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/constitucion.html
- De León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *XII Congreso internacional de teoría de la educación*. 1-20
- Diana, S. (1998). Participación de la comunidad escolar en la educación. 201-216.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Valera, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*. 2(7), 162-167.
Recuperado de <http://riem.facmed.unam.mx/node/47>
- Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. Temas para la Educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. (8), 1-15.
- Edith, M. (2010). Un viejo pensador para resignificar una categoría psicosocial: George Mead y la socialización. *Athenea Digital*. (17), 137-156.
- Egido, I. (2014). Marcos normativos de la participación de las familias en los sistemas educativos europeos. Una visión comparada. En Secretaría General Técnica (Ed.). La participación de las familias en la educación escolar (35-53). España.
- Flecha, R., Prados, M. y Puigdemívol, I. (2003). Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y gestión educativa*. (5), 4-8. Recuperado de <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPENSATORIA/COMUNIDADES%20-%20TRANSFORMAR%20LA%20EDUCACION.pdf>
- García-Bacete, F.J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y Aprendizaje*, 26(4), 425-437.

- Garreta, J. (2008). Escuela, familia de origen inmigrante y participación. *Revista de Educación*. (345), 133-155.
- Graizer, O. y Navas, A. (2011). El uso de la teoría de Basil Bernstein como metodología de investigación en Didáctica y Organización Escolar. *Revista de Educación*. (356), 133-158. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_06.pdf
- Gray, C y Malins, J. (2004). *Visualizing Research. A Guide to the Research Process in Art and Design*, Cornwall, United Kingdom: Ashgate,
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*, Barcelona, España: Paidós.
- Harris, A. y Goodall, J. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research*. 50(3), 277-289.
- Hernández, M.A. y López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta*. (87), 3-26.
- Jensen, K. Joseng, F., y Lera, M.J. (2007). Familia y escuela. *Programa Golden5*. 1-9. Recuperado de <http://www.golden5.org/golden5/golden5/programa/es/5FamiliayEscuela.pdf>
- Ley de Instrucción Pública (1857, 9 de septiembre de 1857). Leyes de España. Recuperado de http://personal.us.es/alporu/historia/ley_moyano_texto.htm
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE N° 295, de 10/12/2013. [en línea]. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Marano, M. G. (2004). Michael Apple y Basil Bernstein: teoría sociológica y regulación pedagógica. Dos discursos sobre la Educación y el Poder. *Serie Pedagógica*. 4(4), 265-303 Recuperado de http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.400/pr.400.pdf
- Martínez, A., y Galíndez, E. (2005). La implicación de los padres en los centros escolares. *Psicoteca*. Recuperado de <http://paginaspersonales.deusto.es/matute/psicoteca/articulos/Martinez&Galindez05.htm>
- Martínez, L.A. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles Libertadores*. (4), 73-80.
- Martínez, M. (2005). El Método Etnográfico de Investigación. 1-16. Recuperado de <http://investigacionpostgrado.uneg.edu.ve/intranetcgip/documentos/225000/225000archivo00002.pdf>
- Mestres, L. (2012). ¿Cómo mejorar la participación de las familias en la escuela?. *Monográfico Familia y Escuela*. (247).

- Mills, C. y Gale, T. (2004). Parent participation in disadvantaged schools: Moving beyond attributions of blame. *Australian Journal of Education*. 48(3). 268-281.
- Montañés, F. (2007). La relación familia-escuela. (Ed. Garreta, J.). Lleida, España: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Musitu, G. y Martínez, B. (2009). Familia y escuela. Una complicidad necesaria en la prevención de las drogodependencias. En Congreso Hablemos de drogas. Familias y jóvenes, juntos por la prevención. Barcelona. 03.06-05-06.2009.
- Orden ECD/686//2014, de 23 de abril, BOE N°106, de 01/05/2014. [en línea]. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2014/05/01/pdfs/BOE-A-2014-4626.pdf>
- Parra, J.Mª. (2004). La participación de los padres y de la sociedad circundante en las instituciones educativas. *Tendencias Pedagógicas*. (9). 165-187.
- Pérez, C. (2008). Definición de Familia: una visión del Institut Universitari de Salut Mental Vidal i Barraquer. *La Revue du REDIF*. 1, 9-13.
- Píriz, R. M. (2011). Una experiencia de grupos interactivos en un centro de Secundaria. *Tendencias Pedagógicas*. (17), 51-64.
- Pujolàs, P. (2009). Ponencia: Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. En VI jornadas de cooperación educativa con iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa, Antigua (Guatemala). 05.10-09.10.2009.
- Real Academia Española (2012). *Diccionario de la lengua Española* (22ªEd.) Madrid, España. Recuperado de <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>
- Rivas, S. (2007). La participación de las familias en la escuela. *Revista española de pedagogía*. (238), 559-574.
- Rivera, M. y Milicic, N. (2006). Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica. *Psyke*. 15(1), 119-135.
- Rodríguez, E. (2012). Mediación intercultural para la mejora de la alianza familia-escuela. *Revista de Mediación*. (10), 27-33.
- Rojas, E. (2003). Importancia de la familia en la educación de los hijos: Una evaluación cuantitativa en seis países de América latina. *Revista de Educación*. (331), 453-488.
- Sánchez, C.A. y García, A. (2009). Implicación de las familias en una escuela intercultural: una visión compartida. *Revista de educación inclusiva*. 2(2), 11-29.
- Sánchez, I. (2008). La familia como primer agente socializador. *Cuadernos de Docencia – Revista Digital de Educación*. 1(10), 1-5.

- Sepúlveda, C. y Valdés, A.M. (2008). La escuela como espacio de participación democrática. *Valoras UC*. 1-4. Recuperado de http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/escuela_espacio_participacion.pdf
- Valdivia, M. C. (2001). Valores y familia ante el tercer milenio. *Revista de Educación*. (325), 11-24.
- Vigo, B. And Soriano, J. (2015). Family involvement in creative teaching practices for all in small rural schools. *Ethnography and Education*. 10(3). In press.
- Vila, I. (1998). Las prácticas educativas escolares y su relación con otras prácticas educativas. En Cuadernos de Educación: Familia, escuela y comunidad (103-115). Barcelona, España:Horsori.
- Vila, I. (2006). Lenguaje, escuela e inmigración. *Cultura y Educación*, 18(2), 127-142.
- Villarroel, G. y Sánchez, X. (2002). Relación familia y escuela: Un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios pedagógicos*. (28), 123-141.

11 Anexos

Anexo 1 (Diario de Campo)

17/10/2014 - Aula de 2º de Educación Primaria

En cuanto a conversaciones con voluntarios y padres (también voluntarios), a ambos colectivos les parece una práctica perfecta, creen que es totalmente necesaria para involucrarse en el centro, ayudar un poco al profesor, saber qué y cómo se trabaja (las madres nos dicen que además así pueden continuar en casa por la misma línea que el profesor y no hacerle un lío a su hijo) y cómo se comportan sus hijos (en el caso de las familias) y que además tanto ellos como los niños se quieren mucho, lo cual mejora el ambiente de la clase y por lo tanto el trabajo, también nombrar que los niños trabajan mejor en presencia de un familiar, ya que sienten que hay alguien en el aula, alguien de su vida diaria y personal que los puede juzgar.

31/10/2014 – Aula de 2º de Educación Primaria

Asistimos a los grupos interactivos de 2º de Educación Primaria del centro, en esta ocasión acuden dos madres de alumnos, muy diferentes entre sí. La profesora tutora de 2º de Educación Primaria, nos explica que los niveles académicos de estas madres son muy diferentes, hablamos en concreto de dos madres. El primer caso se trata de la madre del niño con mayor nivel académico, la cual tiene estudios universitarios, por lo que no tienen ningún tipo de problema en el aula, pero el otro caso se trata de un niño de etnia gitana, del cual acude la madre al centro como voluntaria, sin tener ningún tipo de estudio más que la EGB. Nos cuenta la tutora:

- A pesar de ser una mujer muy “espabilada”, su nivel académico y de lenguaje es muy básico, por lo que si veo que comete fallos al hablar ella, me acerco y la corrijo.
- **¿Pero no crees que esto es perjudicial para los alumnos? Quiero decir, tú te das cuenta y las corriges, pero ¿y si no? ¿explica erróneamente lo que sea?**
- Normalmente no hay problemas, ya que si ella, si la mamá o la voluntaria se da cuenta de que no sabe demasiado sobre un tema ya ella me pregunta antes, o mira

en el cuaderno cómo lo ha hecho el anterior grupo o en ocasiones les pregunta a los niños directamente.

18/03/2015 - Aula de 2º de Educación Primaria

El centro está pendiente de una excursión, la profesora lleva días insistiendo a las familias a través de notas que recuerden que tienen que pagar el dinero de la excursión, que si no los niños no podrán asistir y es un gran momento para aprender fuera del aula. En una conversación con la tutora le preguntamos por las familias, ya que muchas aún están pendientes de pagar el dinero para el material del aula (30€). La profesora nos cuenta como son familias en su mayoría con un nivel económico muy bajo, donde ambos están en el paro o con un sueldo muy bajo. Por ello “muchas no pueden pagar el material o las excursiones, van pagándolo a plazos o cómo pueden, el colegio les da muchas facilidades en este aspecto. A veces te traen dos euros, al mes siguiente cinco... “.

20/03/2015 - Aula de 2º de Educación Primaria

A última hora de la tarde la profesora tiene una tutoría concertada y tras cuatro citas sin acudir finalmente la madre asistió. Se le explicó el comportamiento de su hijo, que iba a repetir curso (es el niño más conflictivo del aula), se le dijo que el niño no puede asistir a la hora que quiera al centro y sin compañía de un adulto (suele faltar muchos días y llegar tarde los pocos que asiste) y demás. La madre se intentó excusar, diciendo que en casa no podían más, que se portaban muy mal, que mandaban los niños en vez de ella, que el padre casi no estaba en casa y que iba a llevar a su hijo al médico para que le “solucionaran” el problema. La maestra le explicó que la única cura que existe es la disciplina y no dejar que sean sus hijos quienes manden. Con ello concluyó la tutoría y la madre se fue. Tras esto la profesora nos explica que es importante esta participación, es importante que los padres asistan a las tutorías y que hablen con ella, que lejos de que se cumplan el mínimo de citas con cada familia es importante tanto para ellas como para el centro, por eso insistió tanto en que la madre viniera a hablar con ella, ya que ambas deben intercambiar esa información sobre el niño, para así conocer su estado en las dos situaciones (casa y escuela) e intentar poner una solución a su comportamiento (en este caso) y una línea de trabajo en la misma dirección.

23/03/2015 – Aula de 2º de Educación Primaria

En esta ocasión asiste una madre como voluntaria a los grupos interactivos de 2º, al finalizar la sesión se mantuvo con ella la siguiente conversación informal:

- **¿Qué te han parecido los grupos?**
- Es una práctica interesante, porque claro, las madres y los padres podemos entrar en la clase, ver qué están haciendo nuestros hijos, cómo trabajan, qué hace la profesora... En otros coles no se tiene esta oportunidad, la verdad es que tenemos suerte.
- **¿Y qué tal la experiencia? ¿Repetirá?**
- Muy bien, la verdad es que está bien poder ser parte de la clase y ver a los niños, pero bueno, la verdad es que en ocasiones lo que están dando los niños se te va de las manos, te viene grande, y bueno, claro, es una situación un poco embarazosa para ti. No lo sé si podré volver a repetir, me ha surgido un trabajo y ya sabes, la situación ahora no está como para elegir.

(Cabe decir que la madre que asistió como voluntaria por la mañana no volvió, ya que ella misma consideró que la situación le “venía grande”).

24/03/2015 - Aula de 2º de Educación Primaria

En una conversación informal con la tutora de 2º se puede apreciar como “presume” de la mucha colaboración familiar que existe a la hora de llevar a cabo los grupos y lo mucho que lo valora, ya que sin ellos la práctica sería imposible. Nos explica como acuden los familiares para “echar una mano a la clase”, ya que por los propios grupos y por las características particulares del alumnado es necesario, le preguntamos si colaboran las familias en otros cursos (ya que nuestro punto de vista es que no es tanta la colaboración en 2º), a lo que ella nos responde que antes la madre 1 lo hacía en 1º de Educación Infantil.

25/03/2015 – Aula de 2º de Educación Primaria

Uno de los alumnos no para de molestar en clase, la profesora lo acaba poniendo en una mesa conmigo, para que si no quiere trabajar, al menos no moleste a los demás. El alumno no hace absolutamente nada, sigue molestando a los demás.

La profesora decide que se va a quedar a la hora de comer, y como su madre viene a buscarlo, tendrá que subir al aula para hablar con ella.

Al subir la madre y la hermana, la profesora les cuenta lo qué ha hecho el niño en clase, que no ha trabajado y ha molestado al resto. Les habla sobre el esfuerzo que cuesta tener a una persona de apoyo (a mí) exclusivamente para él, que si esta situación se sigue dando, se le quitará el apoyo y acabará repitiendo curso.

La hermana, en respuesta, nos explica lo muy hartas que están del niño, que en casa es igual. Acto seguido, la madre regaña al niño en rumano, el niño se echa a llorar y ambos se van.

08/04/2015 – Aula de 2º de Educación Primaria

Durante la última sesión de la mañana la profesora me pone con un niño que tiene dificultades en la lectura y escritura. Durante la sesión el niño no hace nada, se distrae con mucha facilidad, nos cuenta historias que no vienen al caso, etc. Por más que le repetimos al niño que tiene que hacer las tareas, no hace nada. Se intenta cambiar de actividad, buscando algo que motiva más al alumno, pero no hay manera de que atienda, con lo que, cuando acaba la clase, la profesora toma la decisión de siempre: castiga al niño quedándose en la hora de comer hasta que suba su madre a buscarlo.

Cuando sube la madre le explicamos entre los dos la situación, que, aunque su hijo no molesta, tiene que hacer el trabajo de clase, porque ya le cuesta llevar un ritmo más reducido que el de sus compañeros, con lo que si no muestra más ganas e interés por aprender, no podrá pasar de curso, ya que el desfase respecto a sus compañeros es demasiado grande.

La madre nos cuenta cómo es su hijo en casa, que ella intenta sacar todos los días un ratito para la lectura, pero el niño no quiere de ninguna manera, que se enfada y lo tiene que acabar castigando. El niño muestra mucha vergüenza y arrepentimiento por las palabras de su madre, ya que anteriormente me había contado lo muy orgulloso que estaba de leer por las tardes, ya que su madre no podía ayudarle.

De esta manera, la conversación concluirá con la madre regañando al niño, diciéndole que si no estudia más, si no aprende a leer o si por lo menos no muestra algo de ganas por aprender, le castigará sin ir al parque.

14/04/2015 Conversación informal madre 1 -Aula de 2º de Educación Primaria

Se participa en una conversación entre una madre y la tutora de la clase de su hijo al finalizar los grupos interactivos y terminar las clases. Se habla sobre la mala reputación del centro y como las familias no quieren llevar allí a sus hijos, la madre explica que ella no ve eso una vez dentro del centro, que a su hija (la cual había asistido durante toda la educación primaria al centro), cuando fue al instituto, la etiquetaron por haber estado en esta escuela y que, sin embargo, después ha sido de las que mejor han acabado la etapa secundaria. Tratado este tema la madre pasa a hablar de su hijo menor (el que se encuentra en 2º), nos cuenta cómo ha evolucionado su hijo, que, a pesar de ser de los que mejor expediente académico lleva en el aula, en casa no era así, era un niño muy inmaduro, cogiéndose rabietas, tirándose al suelo y echándose a llorar durante mucho rato. Nos dice que hacía poco el niño “quería un juguete y claro, su padre le dijo que no, pues bueno, tan formal que lo ves en clase, pues se pegó tirado en el suelo, llorando y dando patadas hasta que se aburríó”, sin embargo nos explica que su hijo ha crecido mucho este año ya que nos explica otra rabieta parecida reciente, pero que a los 15 minutos el niño reflexionó y pidió disculpas, cosa que antes era inimaginable.

Más tarde, se hablará sobre la participación de los padres. La madre dice que colabora muy a gusto, ya que es importante para ella, porque puede echar una mano a la clase, que ya sabe que tiene varios problemas, y que de esta manera ayuda a todos, a la maestra y también a su hijo, que además de este modo puede ver cómo trabaja la profesora, ya que así a la hora de trabajar con su hijo en casa no hace las cosas de manera distinta, ya que podría confundir al niño. Habla además de que es necesario que más padres se impliquen en el centro (el tema a tratar era que necesitaban familiares para una excursión), que ella lo intenta y que “empujando” lo consigue, que a través de su papel en el AMPA y en el consejo escolar tiene más facilidades para llegar a familias y profesores, pero claro, debería salir de ellos mismos. Que sería una pena que la excursión se tuviera que cancelar por falta de adultos, ya que es una de las pocas excursiones que va a poder hacer la clase y les vendría muy bien a los niños.

SEMANA 23-29 DEL 03 DE 2015 - Aula de 2º de Educación Primaria

A lo largo de los días veremos a madres que se acercan al aula para pagar excursión y material del aula, esto se debe a que la profesora ha dejado de dar fotocopias a los niños que no han dado el dinero necesario, “ya verás como cuando se corta el grifo ya empiezan a pagar”, en ese momento le preguntamos por la conversación anterior, donde nos dijo que eran familias que no podían pagar ese dinero, ella nos responde que “de todo hay”. Estas familias le cuentan a la profesora el gran esfuerzo que les supone pagar todo esto, que para ellos es mucho dinero, que ya saben que es poco dinero lo que pueden dar pero que poco a poco lo irán pagando, la profesora se muestra agradecida y dice que poco a poco se pagará todo.

ANOTACIÓN FINAL SOBRE TODA LA ESTANCIA EN EL CENTRO

Una vez concluidas las observaciones en el centro podemos contar el total de familiares que asistieron a los grupos interactivos. Se vieron cuatro madres diferentes de alumnos de la propia aula (nunca padres, abuelos...):

- Madre 1: Asiste regularmente los martes por la tarde al aula, su hijo destaca por expediente académico en el aula. Es la presidenta del AMPA, su familia tiene ingresos medio-altos. Tanto ella como su marido tienen estudios universitarios, en el aula se puede ver como se adapta bien al trabajo con los alumnos y lo hace correctamente. Además continúa el trabajo de clase en casa con su hijo.
- Madre 2: Según la profesora asiste regularmente, pero solo se vio a esta persona una vez en el aula. Mujer de etnia gitana. Esta madre es una persona que quiere prestar mucha ayuda, ya que conoce la situación de la clase en general. El funcionamiento en los grupos no es correcto del todo, ya que tienen fallos en su vocabulario corrientes de la etnia gitana, por lo que también se producen durante los grupos, para solucionar este tipo de fallos tanto la profesora como los alumnos la corrigen. Es una mujer que aunque puede explicar la materia dada, se puede ver (ella misma se lo dijo a la profesora) que el contenido le empieza a ir justo en relación con lo que ella sabe y conoce. Es la cabeza de familia, ya que aunque ni ella ni su marido tienen estudios superiores, ella es la más “espabilada”, según la maestra, e intenta apoyar a su hijo para que se forme en la escuela correctamente.

- Madre 3: Familia desestructurada que, al igual que la anterior, tiene una familia con ingresos bajos, sin estudios superiores y que tiene que ser la cabeza de familia, tiene varios hijos, todos con padres diferentes. En los grupos se puede ver como en ocasiones utiliza un lenguaje incorrecto, no tanto en cuanto a fallos de vocabulario como a fallos en los modales utilizados, ya que levanta mucho la voz, regaña a los niños de una manera poco constructiva y con un vocabulario simple, en ocasiones un poco “basto”.
- Madre 4: Madre nombrada al principio. Asistió solo un lunes por la mañana, pero realmente enseguida vio que los conocimientos tratados en la sesión le “superaban”, por lo que se limitó a mirar a los alumnos y procurar que se comportaran correctamente (en contadas ocasiones explicaba los contenidos o corregía ejercicios). Debido a la situación que se generó para consigo misma decidió no volver a participar (según la tutora, la explicación del trabajo que le surgió fue solo una excusa).

Anexo 2

Entrevista N°1 - Madre 1 (19/05/2015) (Aula de 2° de Educación Primaria)

- **¿Qué entiende usted por participación de las familias en el aula?**
- Bueno, la participación de las familias en el aula tiene que ser una participación en las dos direcciones, o sea, la familia tenemos que implicarnos en el respaldo de nuestros hijos y al profesor en cuanto a los deberes, que ellos traigan los deberes hechos porque es una manera de participar. También tenemos que venir, con la posibilidad que tiene el centro de grupos interactivos la manera más directa es venir a los grupos, por dos cosas: En los grupos nosotros aprendemos mucho de cómo enseñar a nuestros hijos, es una manera de ver cómo es el trabajo del profesor, porque vemos el colegio por dentro y vemos cómo están el resto de los niños, cómo está el nuestro, cómo trabajan los profesores... y luego nosotros aprendemos un montón de ellos, cómo se expresan, cómo manejan el temario, cómo es la relación con los demás... y realmente cómo se comportan.
- **¿Colabora o participa en el centro o aula de su hijo de alguna manera?**
- Yo hago grupos interactivos con mi hijo que está en 2° de Primaria y ocasionalmente, cuando podemos, con la que está en 1° de Infantil. Tengo una hija que está haciendo 4° de la E.S.O., en un instituto, y desde que ella entró en el colegio, en 1° de Infantil, siempre hemos colaborado haciendo grupos interactivos, tanto en su curso, como cuando no teníamos más niños, en otros cursos diferentes. Y bueno, mi relación con el centro es muy buena, tanto con el claustro como con los padres, aunque el idioma de los padres a veces es un hándicap a la hora de la relación con la familia real, a mí me gustaría que fuera mucho más cercana con toda la comunidad educativa, pero el idioma limita un montón.
- **¿Cómo ha sido la evolución de su relación? ¿cómo empezó? ¿cómo es actualmente?**
- Ha cambiado mucho, porque nosotros vinimos a conocer el colegio cuando buscábamos centro y estaban las anteriores directoras. El proyecto de las comunidades de aprendizajes llevaba implantado cinco o seis años, tenía más potencia que ahora, era mayor el grado de implicación social y familiar, era un proyecto pedagógico muy interesante. Realmente nosotros estábamos buscando escuela pública y nuestra opción de este colegio era la séptima, pero fue la que nos adjudicaron, una vez que ya empezamos el colegio, empezamos a conocer el

centro, cuando se nos ofreció el puesto en la pública lo rechazamos. Ha sido progresivo, con momentos de mayor o menor afinidad, y la implicación en el colegio también ha sido muy progresiva: a través primero del AMPA, donde ahora soy presidenta, después con los grupos interactivos, el consejo escolar.

- **¿Cree que es importante esta relación con el centro y el profesorado?**
- Sí, tengo la suerte de poder decir que el colegio es como mi segunda casa, además de ser un colegio en el que se me permite que sea mi segunda casa, porque yo esta relación, mis compañeros que están en la pública no la tienen, participan en el centro pero del aula para fuera, el estar en el colegio, ver cómo los niños crecen, cómo los niños avanzan a mí me parece muy importante para el descubrimiento de tu propio hijo.
- **¿A qué se refiere con que el centro es su segunda casa?**
- Uno: es la gente que está educando más horas a mis hijos, educan culturalmente, educan en valores, y yo veo que los valores del centro se parecen a los míos. Por lo tanto, es mi segunda casa: uno porque se me deja participar mucho, pienso que se tienen en cuenta nuestra opinión, la mía y la del resto de los padres, tanto a la hora de planificar cosas dentro del aula, como para planificar excursiones, como para planificar actividades que complementan la actividad escolar.
- **¿Qué canales de comunicación utiliza con el centro o el centro con usted?**
- El canal de comunicación con el centro es muy directo, la proximidad, la facilidad de llegar a un profesor más allá de “la nota”, o más allá de la cita previa, favorece que la relación sea mucho más directa, yo tengo la experiencia del instituto. Nosotros en el instituto no pasamos de la puerta y la comunicación con el profesorado es todo vía on-line o vía notas, entonces es completamente diferente.
- **¿Cuáles cree que son las potencialidades o limitaciones de la participación de las familias en el aula y el centro?**
- Para nosotros las limitaciones son de horario, porque los dos estamos, afortunadamente, trabajando, entonces podemos venir solo por las tardes. Lo que sí que veo es que a medida que nuestros hijos crecen, impone el venir al centro en según qué curso, sientes que no vas a llegar a los contenidos. Y luego el idioma, en el centro hay muchos padres que el español lo manejan lo justo, esa es una limitación importantísima en el aula, yo creo que deberíamos potenciar más que los padres que no pueden por el idioma entrar en el aula de sus hijos, entren en las aulas de infantil, porque participar en el colegio es una manera de engancharlos

en un montón de actividades en el centro. Si ellos estuvieran viendo el colegio desde dentro, aunque fuera en otro aula que no fuera la de su hijo, engancharían más en la dinámica escolar.

- **¿Y potencialidades?**

- Muchas, el avance del alumno es mucho mayor. Uno, porque cuando venimos al aula, trabajamos en grupos pequeños. Dos, porque lo bueno sería potenciar que entre ellos se ayudaran al completo, que no lo conseguimos hacer por las limitaciones propias del alumnado, pero el apoyo de una persona en un grupo reducido hace que ellos adelanten, aparte de que ellos conocen otra realidad, tienen más información de la sociedad, más de la que ellos conocen, ya no solo es ampliar conocimientos escolares, es que ven gente de otra procedencia, con un talento y yo creo que eso también es educar.

- **¿Cree que en general, tanto familias como profesores, tienen esta predisposición para implicarse en el centro o aula?**

- El profesorado sí, porque la decisión de ser una comunidad de aprendizaje es una decisión de claustro, se toma y se asume. Yo creo que es muy difícil de asumir, porque es tener mucha gente dentro de tu puesto de trabajo, que claro, ayuda pero a la vez juzga. Yo valoro muchísimo que ellos nos dejen entrar, porque yo cuando trabajo, que tengo gente de prácticas, es un poquito incómodo. Yo entiendo que para ellos es como una sobrecarga añadida. Y luego, los padres, a pesar de que el nivel de participación ha descendido, yo creo que siguen entrando lo suficiente al aula, lo justo digamos, tendría que ser mayor la implicación, pero aun así yo creo que seguimos saliendo voluntarios.

- **Y para terminar, ¿qué implicaciones cree que puede tener esto para los centros, los alumnos y las familias en general?**

- Yo creo que es coordinar positivamente y sumar esfuerzos para los alumnos siempre es bueno, yo creo que tenemos que comprometernos de que educar es educar en valores, en conocimientos, educar en ampliar miras, educar en este tipo de población, en que vean otras posibilidades de vida de las que tienen. Un trabajo colectivo, un trabajo de todo el mundo con implicación de todos tiene que enriquecernos a nosotros y a los alumnos. Pero, sobre todo, creo que sumar, y sumar gente, sumar ideas y sumar trabajo.

Entrevista N°2 – Tutora del aula (05/12/2014) (Aula de 2° de Educación Primaria)

1. Los grupos interactivos es una práctica innovadora en el aula cada vez más frecuente ¿Cómo surge en su aula?

Por una serie de circunstancias, hace unos años el centro se quedó sin mucho alumnado y el equipo directivo buscó una solución para innovar en el aula, que mejorara la calidad del centro, la enseñanza y la motivación del alumnado, de ahí surgieron los grupos interactivos. Entonces decidimos hacer un curso, entró voluntariado a la clase para que pudiéramos hacer 8 horas de curso diarias. Nosotros preparábamos material, venía gente de la universidad, venía gente de un posgrado que estábamos haciendo tres de las profesoras, de español para inmigrantes, (porque empezaba a venir mucho alumnado inmigrante) y una de las metodologías que utiliza comunidades de aprendizaje son los grupos interactivos. Fue algo que nos llamó mucho la atención, que nos gustó mucho. Varios profesores empezamos a hacer grupos enseguida con el voluntariado que venía, se fue consolidando y ahora prácticamente en todas las clases donde es posible se realizan grupos interactivos porque hemos visto que favorece mucho el aprendizaje de los niños, empezando sobre todo porque hay otra visión diferente a la del profesor que está todo el día en el aula. Por ejemplo, yo puedo haber explicado una cosa y uno de los voluntarios lo ve de otra manera, lo explica de otra manera y a niños a los que yo a lo mejor no he llegado, sí que llegan ellos. También es un tipo de aprendizaje en el que el niño colabora mucho con los compañeros, y preguntan, se ayudan cuando uno acaba.

2. Y a raíz de esto, podría suceder que usted, por ejemplo, explica una cosa, bajo su punto de vista, de una manera determinada, y que un voluntario, como usted bien dice, lo expresa de una manera que no sea beneficiosa, sino que a lo mejor confunde más al niño ¿puede pasar o ha pasado?

A ver, normalmente las aportaciones de la mayoría de los voluntarios, lo que nos ha hecho es mejorar, en algún momento puede ser alguna cosa concreta, pero también estamos hablando de un nivel de primero y segundo de primaria. Se puede enseñar de diferentes maneras, pero es más fácil que todo el mundo lo haya entendido de una manera u otra, y a veces, una voluntaria explica de una manera algo que a determinados niños que no tienen el mismo tipo de inteligencia (esto va ahora con las inteligencias múltiples) que puedo tener yo lo puede entender. Se ve mucho este tipo de situaciones en las que puede ocurrir.

3. La siguiente pregunta. Ayer estábamos en clase Carlos y yo y recordamos cuando nos presentamos a los chicos, les dijimos que veníamos a ver cómo trabajan, porque nos habían dicho que era una clase muy buena, entonces a raíz de esto, que entre personal y voluntariado ajeno al centro, hace a los niños sentirse mejores, más importantes, activa su motivación, su interés... y si es así ¿cómo puede mejorar esto en el rendimiento de los niños? Si usted ve realmente que a los niños les gusta que entre gente al aula.

Les encanta. A los niños les encanta que vengáis, les encanta entre otras cosas porque un niño aprende si está feliz y contento y si tiene más gente que le presta atención, va a estar más contento. Además, afectivamente establece lazos, más lazos diferentes de los que cuando solo hay una persona o adulto en clase, entonces en el momento en el que la afectividad del niño está mejor cubierta, el niño está en mayor disposición para aprender, y de hecho, por ejemplo a veces el elogio de un voluntario que ha visto que a un niño le ha costado muchísimo, como la resta con llevadas, y de repente un día en su grupo ese niño lo ha hecho muy bien, y ese voluntario le refuerza “pero te acuerdas que cuando vine yo esto no te salía y ahora ...”, pues ese niño ya va para arriba. Si su moral está alta, está en mayor disposición de aprendizaje. Y luego las relaciones sociales son importantísimas para que esté más receptivo.

4. A raíz de esto, de las relaciones entre ellos, sí que vemos que hay mucha interacción, suya con los niños, voluntario con los niños... En cambio entre ellos, a veces pues hemos observado un “no te copies” en vez de salir de ellos el decir “pues yo te ayudo”, a veces sí que son poco receptivos en ese sentido.

Algunos son más individualistas que otros, eso es evidente, y se trabaja mucho en la línea del trabajo cooperativo, pero el niño por iniciativa es egoísta.

5. Pero ¿usted insiste en ello?

Yo insisto muchísimo, y de hecho, cuando se van haciendo más mayores (porque estamos solo con niños de 7 años) son más conscientes. Y luego por ejemplo, del año pasado y este, estamos intentando que se den cuenta de que, no en los grupos, sino en determinados trabajos cooperativos, que se den cuenta de que “yo lo tengo que hacer muy bien porque eso beneficia a mi grupo, no a mí, a mi grupo”, y para que aprendan a trabajar en equipo, que en definitiva es lo que les va a tocar en esta sociedad y hay que prepararlos para eso.

6. Y ¿esto lleva un trabajo previo? Es decir, se dedican unas horas a lo que usted acaba de decir. No solamente es para mi beneficio, sino para el del grupo entero, ¿o dejas que se genere esa idea en el niño?

A ver se repite mucho, a través del lema del curso, porque en este centro trabajamos cada año con un tema, este año es “learning is grow”, “aprender es crecer”, otros años es “para, piensa, actúa” que lo hicimos un año aprovechando la campaña del tranvía. También lemas cercanos a lo que los niños están oyendo continuamente, entonces en ese lema siempre hay valores, pues como el respeto a los demás, el escuchar a los demás, el saber ayudar, el beneficio que tiene que entre todos hagamos algo, porque siempre es mejor el producto de algo que se ha hecho entre varios que de algo individual. Pero eso, aquí en estos cursos se inicia y el fruto se ve siempre un poco más adelante. Por ejemplo, los murales que hay fuera sobre los derechos del niño, fue un trabajo por parejas, porque empiezan en esto, poquito a poco, y el hecho de que el trabajo final era entre dos y no dependía solo de mí. Ahora, si realmente se hace bien, necesitaríamos un profesor solo para apuntar los comentarios que los niños hacen cuando hacen este tipo de trabajos, entonces claro, estás uno solo en el aula haciendo esto y vas como loco entre los grupos, a ver cómo se desarrollan. Por ejemplo, hubo niños que decidieron “tú pintas, yo me dedico a las letras”, hubo otros que decidieron “una letra cada uno y tú pintas este personaje y yo este otro”, lo importante era que el trabajo resultara lo mejor posible, esa era la consigna, el trabajo tiene que salir lo mejor posible aprovechando lo mejor que sabemos hacer cada uno.

7. La siguiente pregunta era: de qué manera usted aprovecha la diferencia que hay entre los niños de su aula y cómo se aprovechan también ellos de la diversidad.

Bueno, continuamente, pero es que es no sé, quizá hay centros en los que la diversidad no es tan elevada como aquí, ni llevan tantos años trabajándola, de tal manera que nosotros los primeros años solo hablábamos de interculturalidad, de aprovechar. Ahora está tan incluido dentro de nuestra manera de ser y de enseñar que los niños no lo notan, de hecho lo que les parece raro es que a la gente le choque que son muy diferentes, y entre ellos pues bueno, siempre hay familias que inculcan más lo de “tú no vayas con ese” o cosas así, pero en general el ambiente es bastante bueno, y se consigue a lo largo de años. Luego por ejemplo tenemos un proyecto de centro en el que están los niños. Los niños pequeños tienen padrinos o madrinas que son los mayores, entonces los mayores, por

ejemplo los de tercero de primaria, son padrinos de los de 4 o 5 años y los de cuarto son padrinos de los de otro curso... Entonces nosotros somos ahijados, somos el último curso de ahijados. Somos los ahijados de los de quinto, y hacemos trabajos también en los que el de quinto ayuda. Hicimos presentación a principios de curso, para Halloween hicimos una fiesta conjunta, el pequeño ayuda al mayor, el mayor se presenta a los padres como padrino. Yo este año estaré colaborando con él y le ayudaré. En el patio, el clima mejora porque a lo mejor no viene el niño a decirte “es que no sé quién me ha dicho”, y es curiosísimo ver a los padrinos repetir lo que crees que no te han hecho caso en no sé cuántos años, y de repente dice “¿cómo se arreglan las cosas!? ¿Hablando o pegando!?” y dices “Madre mía, algo le ha quedado” y bueno, este tipo de cosas favorece mucho ese clima de respeto y de aprovechar lo bueno de cada uno.

Entrevista N° 3 – Tutora del aula (Aula de 2° de Educación Primaria)

Recuperada de Vigo y Soriano (2015).

1. ¿Qué entiendes por participación de las familias en la escuela?

La involucración de las familias en el desarrollo de sus hijos. La escuela da una formación a los alumnos que debe estar ligada a la que los niños reciben en sus casas. Debe existir una conexión. Es fundamental, y sobre todo en edades tan tempranas como primer ciclo.

2. ¿Qué sentido tiene la participación de las familias en la escuela, en el aula, desde el punto de vista individual? ¿Crees que la participación de las familias está favoreciendo el éxito escolar? ¿Por qué? ¿Qué beneficios tiene? ¿Participar para qué?

Cuanto más participan los padres en la escuela, mayor es el aprendizaje de sus hijos. Hay grupos en los que la participación de los padres es muy buena, y grupos en la que necesitas ir detrás de los padres para que se involucren. En su caso este curso, la participación de las familias ha sido muy poca. En otros cursos la participación que ha habido ha sido excelente, ya que los padres (al menos en primer ciclo) iban mínimo una vez a la semana al centro.

3. ¿Cómo se concreta? ¿Cuál es la participación existente en el centro? ¿Qué acciones se llevan a cabo?

En primer ciclo hay un 95%-96% de participación en las reuniones. Siempre que se propone algo, los padres suelen participar. Quizás sea por tratarse de primer ciclo. En cualquier caso, en primero de primaria ya hay casos de niños dejados a su suerte, que no reciben ningún apoyo en su aprendizaje desde casa.

4. Evolución de la participación en el centro.

A lo largo de los años la participación va cambiando, pero no de forma regular. Hay grupos en los que la participación es muy alta, y un año después el siguiente grupo muy baja o viceversa.

Sí es cierto, que en grupos donde los padres se implican mucho en primer ciclo, con el paso del tiempo se ve que las familias de esos mismos niños se involucran mucho menos. Quizás se deba a la preparación de los padres. En primer ciclo los contenidos de los niños son más sencillos y los padres todavía pueden ayudarles

a comprenderlos e implicarse en su aprendizaje. Sin embargo, en cursos superiores el conocimiento de esos contenidos no es tan evidente, y los padres tienen más limitaciones para ayudar a sus hijos. La profesora asegura, que en primero de primaria tiene alumnos, que al terminar el curso ya saben más contenidos que sus padres.

5. ¿Qué canales de comunicación se utilizan con las familias?

En general, los padres van mucho a hablar con la tutora. Tienen reuniones trimestrales, pero lo habitual es que los padres pidan tutorías individuales para saber cómo evoluciona su hijo/a.

El canal de comunicación más habitual es el boca a boca. Es un centro pequeño y la relación es directa en entradas y salidas.

6. ¿Cuál es el impacto de esos canales de comunicación? ¿Responden las familias?

Generalmente, se hace a través del boca a boca, por lo tanto, la respuesta es inmediata. En primer ciclo hay una buena respuesta. Siempre hay casos en los que tienes que ir detrás de ellos, pero es menos frecuente.

7. ¿Cómo crees que el AMPA contribuye a la participación?

Hacen lo que pueden. La participación es muy poca, pero hay varias personas que están muy implicadas y hacen que funcione.

8. ¿Cómo se relaciona el profesorado con las familias y las familias con el profesorado? Canales de comunicación.

Depende del tipo de información. En cuanto a la información general se envían circulares. Para la información concreta, se habla con los padres en entradas y salidas.

9. ¿Qué informaciones reciben las familias a través del alumnado/de sus hijos? Tipo de informaciones, frecuencia, valoración de la calidad e importancia de la información recibida de esta forma, etc.

En primer ciclo todavía son muy pequeños y la información se transmite a través del tutor. Pero sí es cierto, que los padres que se interesan preguntan a sus hijos por los deberes, y por el transcurso de su aprendizaje.

10. ¿Qué hacen las familias y cómo se relacionan con los profesionales? ¿os parece que es suficiente o podrían participar más?

La participación que hay es buena, pero siempre puede mejorarse.

En algunos casos se podría pedir mayor participación, y en otros una participación

más regulada. Con esto se refiere a que hay padres que están dentro del aula todos los días, y en algunas ocasiones, esto retrasa el curso de la clase.

11. A los profesores, ¿qué haces para favorecer esta participación? ¿Te gustaría que fuera mayor o menor?

En primer ciclo, puede que por edad, por conocimientos básicos de los padres, por ilusión... la participación es buena. Se intenta involucrar a los padres todo lo posible. Con el trabajo de los grupos interactivos se invita a entrar en el aula a los padres hasta tres veces por semana. Además de hacerles partícipes de las celebraciones que se realizan en el centro.

A lo largo de los años, la tutora se ha dado cuenta de que la participación de los padres varía según las propuestas que realizan. Si los niños aprenden una serie de contenidos y después hacen una obra de teatro con esos contenidos, los padres se involucran mucho. Sin embargo, si los niños pintan un dibujo representativo de lo que han aprendido, los padres no van a verlo, o van mucho menos que a la obra de teatro.

12. ¿Crees necesario que participen las familias? ¿Por qué?

Sí. Los padres y madres tienen que entrar más en el aula. De este modo, las familias entienden lo que hacemos, y cuanto más lo entienden más participan.

13. ¿Qué hacen las familias y cómo se relacionan con los profesionales?

Lo habitual es que las familias hablen con los tutores o con cualquier profesional del centro en las entradas y salidas. En cualquier caso, la disponibilidad de los maestros favorece que los padres puedan acercarse al centro a hablar con ellos cuando lo necesiten. De hecho es muy habitual encontrarse con padres por los pasillos del centro.

14. ¿Participan más las madres, participan madres y padres en un número similar o participan más los padres?

Participan muchas más madres que padres. Las motivaciones que expresan las madres son por saber cómo se está educando a sus hijos. Hay muchos padres y madres que no entienden cómo se enseña ahora, y entonces se acercan a la clase y lo ven.

15. ¿Participan las familias en el aula? ¿En qué consiste esa participación? ¿Aparecen las familias, como tema, en las tareas que se realizan en el aula?

Al crear la *Comunidad de Aprendizaje* se normalizó la participación de los padres dentro del aula. Cualquier padre o madre puede entrar y ver cómo se está educando

a su hijo o hija y además puede ayudarlo en la clase. Esto está tan integrado en el colegio y por los padres, que en algunos casos se cree que es lo normal y lo que ocurre en todos los colegios.

El colegio está siempre abierto para los padres. No hay un horario de tutorías. Los horarios que cumplen para entrar en el aula son los de los *Grupos interactivos*. En primer ciclo se realizan grupos tres veces por semana (dos mañanas, dos horas por mañana; y una tarde, durante una hora y media). Había mucha más participación por las tardes que por las mañanas, por tema de horarios.

16. Factores intracentro y extracentro que se identifica que hacen que la participación sea positiva; así como aquellos otros que creen que influyen negativamente. ¿Qué les hace distintos a otros? ¿Por qué funcionan mejor que otros (si lo perciben así)?

Los grupos interactivos invitan a los padres a involucrarse dentro del colegio en la educación de sus hijos. Además de otras propuestas que se van realizando, como festival de fin de curso, o propuestas que se hacen para mostrar lo que han aprendido (teatro sobre la Prehistoria, murales, poesías...).

Este centro es una *Comunidad de Aprendizaje* y esto permite a las familias estar continuamente en el centro e implicarse en la educación de sus hijos.

Negativamente, se podría decir que el nivel de estudios de las familias del centro es muy bajo. Por lo tanto, no se sienten cómodos entrando en el aula o participando en el colegio. En muchos casos ha sido necesario explicarles contenidos a los padres y después explicárselo a los niños, y ha sido más costoso que los padres lo entendiesen que sus hijos.