



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

La relación entre los contextos familiar y escolar: la realidad de un centro educativo de Cantabria

*Relation between familiar background and school
context: reality in an educational center in Cantabria*

Autora: Lucía Fernández Díaz

Geografía e Historia y Filosofía

Director: Javier Argos González

Junio 2014

JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO	1
I. MARCO TEÓRICO	2
1. Marco legislativo	
2. Familia y escuela: una relación tan necesaria como compleja	6
2.1. Importancia de la relación familia-centro educativo	6
2.2. Demandas mutuas	8
2.3. Algunas razones para su desencuentro	10
3. Familia y escuela: caminos hacia la comunicación y colaboración	14
3.1. Vías de contacto entre escuela y familia	15
II. ESTUDIO EMPÍRICO	22
1. El análisis de una situación real: el caso de un centro educativo de Cantabria	22
1.1. Contextualización	23
1.2. Objetivos	24
1.3. Muestra	25
1.4. Instrumentos de recogida de información	26
1.5. Procedimiento	26
1.6. Resultados	27
III. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA	48
ANEXOS	52
BIBLIOGRAFÍA	63

JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

Son muchos los temas relacionados con la educación los que a lo largo del Máster en Formación del Profesorado en Educación Secundaria hemos ido tratando. Todos presentan una importancia fundamental para comprender aquello que en ocasiones resulta tan complicado: la educación de los adolescentes.

Hemos trabajado acerca de la composición organizativa de un centro de Educación Secundaria, sobre la psicología de un adolescente, también la forma de organizar una tutoría eficiente, acerca de la construcción del aprendizaje, hemos aprendido diversas metodologías, también se nos ha orientado sobre la evaluación, y así es como nos hemos ido formando para poder alcanzar nuestra meta, la de convertirnos en un futuro en profesores de secundaria.

No obstante, de entre toda esta diversidad temática he decidido detenerme e indagar en un asunto que desde el principio fijó mi atención: el contexto educativo de los alumnos y, más concretamente, el estudio de su entorno familiar y cómo éste establece o no relaciones con los centros educativos.

Como ya hemos estudiado, una parte importante de la personalidad que caracteriza al alumno está condicionada por el contexto en el que vive. Dado que el entorno familiar es uno de lo que más tiempo ocupa en su vida diaria, jugando un papel fundamental en cada una de las etapas de su desarrollo, considero que es de suma importancia para un profesor de secundaria, conocer las circunstancias que hoy en día está atravesando.

Por otra parte, sabemos que la adolescencia es una de las etapas más complicadas en la vida de un alumno, en la que éste experimenta cambios que van a ser determinantes para sus etapas futuras. El entorno familiar está en pleno contacto con estos cambios y su forma de actuar es condicionante de que éstos se realicen en mejores o peores condiciones.

Dado que estamos hablando de una época complicada para el alumno, considero que establecer un contacto adecuado entre las dos instituciones más importantes en las que éste convive es fundamental para superar esta etapa lo más fructíferamente posible.

Es por ello, que en las siguientes páginas me centraré en analizar diferentes ámbitos que caracterizan la relación centro educativo-familias.

La primera parte del trabajo presenta un marco teórico que versará sobre el marco legislativo en el que tanto una institución como otra actúan, para detenernos posteriormente en realizar un breve repaso de la evolución de este tipo de relaciones hasta la actualidad. Nos detendremos posteriormente en comentar las demandas mutuas que tanto el centro educativo como el contexto familiar suelen reivindicarse en su tarea de educación/formación a alumnos/familiares. De igual modo, nos detendremos en analizar ciertos puntos de desencuentro que podemos encontrarnos en su actividad diaria y que contribuyen a ralentizar sus funciones. Por último, nos referiremos a las diferentes vías de comunicación que hoy en día tienden a establecerse entre ambas instituciones, aportando la visión de diversos autores expertos en el tema acerca de cada una de ellas.

La segunda parte del trabajo se detendrá en el análisis de un caso real, estudiando las relaciones centro-familia presentes en un centro de educación secundaria obligatoria. En esta parte, mediante el estudio de encuestas realizadas en ese mismo centro, comentaremos los diferentes resultados obtenidos para así extraer nuestras propias conclusiones. Algunos de los temas analizados serán las vías de comunicación entre ambos, los temas de conversación, el conocimiento que poseen las familias sobre el centro, la participación de las mismas en la vida del centro, el tipo de relaciones que las familias establecen con el profesorado y el compromiso que manifiestan tener las familias de los alumnos para mejorar la comunicación entre éstos y la institución escolar.

Finalmente, como cierre del presente trabajo, se añadirán los análisis conclusivos y las propuestas de mejora.

I. MARCO TEÓRICO

1. Marco legislativo

Han sido varias las leyes que han regulado a lo largo de los últimos años la participación de las familias en el contexto escolar (Rivas Borrell, 2007): desde la LGE (*Ley Orgánica General de Educación y Financiamento de la Reforma Educativa, de 4 de agosto de 1970*), la LOECE (*Ley Orgánica del Estatuto de*

Centros Escolares, de 19 de junio de 1980), la LODE (Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación, de 3 de julio de 1985), la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990), la LOPEGCE (Ley Orgánica, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, de 20 de noviembre de 1995), la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación, de 23 de diciembre de 2002) y la LOE (Ley Orgánica de Educación, de 3 de mayo de 2006).

Encontramos una primera referencia sobre la participación de los padres en la educación en la LGE, de 4 de agosto de 1970 (arts. 3, 4, 5.2-5.5, 11.3 y 57), cuando se habla del derecho y deber «primero e inalienable» (art. 2) a intervenir en la educación de sus hijos como complemento y apoyo a las tareas escolares. Esta posibilidad de participación se traduce en que los padres deben ser informados periódicamente sobre los aspectos esenciales del proceso educativo. Asimismo, se estimula a que los padres creen asociaciones, a que establezcan cauces para que se lleve a cabo un tipo de participación grupal, además de que se decreta la participación y la coordinación entre los órganos de gobierno, aunque no en términos de gestión de la escuela (Rivas Borrell, 2007).

Posteriormente, la Constitución Española —CE— de 1978 hace referencia tanto explícita (arts. 27.3 y 27.7) como implícita (arts. 27.5 y 27.6) al ejercicio de la participación, ejercicio que va a encontrar su desarrollo, concreción y cauce en sucesivas leyes educativas.

Así, la LOECE de 19 de junio de 1980 reconoce la capacidad de los padres de poder elegir para sus hijos centros docentes distintos de los creados por los poderes públicos (art. 4), y el derecho a elegir la formación religiosa y moral que estimen más oportuna para sus hijos (arts. 27.3 y 4). La LOECE también contempla la libertad de asociación y de reunión de los padres a través de la que ejercerán su participación en los órganos colegiados del centro (arts. 5, 8 y 18.1).

Al igual que lo hace la LOECE, la LODE de 3 de julio de 1985 entiende que el ejercicio de participación de los padres en la educación de sus hijos se puede ejercer a través de los órganos colegiados, colaborando en actividades educativas, y promocionando y participando en la gestión del centro (art. 5.2). Más adelante, la LOGSE de 3 de octubre de 1990 valora el ejercicio de la

participación por la posibilidad que les brinda a los padres y madres o tutores a colaborar con el centro para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos de sus hijos (art. 2.3.b.).

La LOPEGCE de 20 de noviembre de 1995 (1995, Título 1, cap. 1, art. 2) por su parte señala que el Consejo Escolar y las asociaciones son las vías o cauces principales propuestos por la ley para ejercer su derecho a participar, así como la participación de los padres en las actividades extraescolares (LOPEGCE, 1995, Título 1, cap. 1, art. 3).

Posteriormente la LOCE de 23 de diciembre de 2002 dedica su título preeliminar a hablar del derecho y del deber que asiste a los padres a participar, así como en su segundo capítulo (art. 3) a delinear en qué debe consistir la participación, refiriéndose a ésta como un principio para valorar la calidad de los centros educativos. La LOCE insiste en la posibilidad de que los sectores de la comunidad educativa participen en la educación (parte II, Título preeliminar, cap. 1, art. 1.d).

Por su parte, la LOE de 3 de mayo de 2006 que ha derogado leyes anteriores (LGE, LOGSE, LOPEGCE y LOCE) y ha modificado en bastantes puntos la LODE) hace mención a la corresponsabilidad que existe entre las familias y el centro educativo a la hora de educar (Título V, cap. 1, arts. 118.4 y 121.5), y alude, como hacían leyes anteriores, a los distintos cauces para hacer efectiva la participación (Título V, cap. 1, arts. 119.5 y 122.3). En cualquier caso, y aunque el mecanismo legal previsto proporciona un amplio marco para hacer efectiva la participación, por sí misma no cambia las actitudes y las prácticas de las familias a la hora de ejercerla. De este modo cabe preguntar de qué depende que los padres ejerzan su derecho y su deber de participar durante la etapa de educación infantil.

No obstante, dado el contexto de cambio en el que nos encontramos, cabe comentar los puntos que la ley educativa LOMCE (*Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, de 9 de diciembre de 2013*) establece en cuanto a la relación entre los centros educativos y las familias de los alumnos.

En ella se señala, al igual que en la LOE, que la transformación de la educación no depende sólo del sistema educativo sino que la sociedad en su conjunto debe asumir un papel activo. La educación es una tarea que afecta a empresas, asociaciones, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, así

como a cualquier otra forma de manifestación de la sociedad civil y, de manera muy particular, a las familias. El éxito de la transformación social en la que estamos inmersos depende de la educación; ahora bien, sin la implicación de la sociedad civil no habrá transformación educativa (Rivas Borrell, 2007).

Por otra parte apunta que la realidad familiar en general, y en particular en el ámbito de su relación con la educación, está experimentando profundos cambios. Son necesarios canales y hábitos que nos permitan restaurar el equilibrio y la fortaleza de las relaciones entre alumnos, familias y escuelas. Los padres son los primeros responsables de la educación de sus hijos y por ello el sistema educativo tiene que contar con la familia y confiar en sus decisiones.

Añade que es competencia del director impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicie una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos.

En el artículo 91, como función del profesorado se señala que el docente debe proporcionar información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su participación en el mismo.

En el artículo 118, referente a la participación, autonomía y gobierno de los centros, se indica que las administraciones educativas fomentarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos. A fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela.

El artículo 121, referente al proyecto de centros, se recoge que estos promoverán compromisos educativos entre la familia o los tutores legales y el propio centro en los que se consignent las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado.

Por último, en lo relativo a la dirección de los centros públicos, se pretende impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos y alumnas.

En general, observamos que esta nueva ley tampoco añade puntos muy novedosos en lo referente a la participación de las familias y el centro educativo. Deja claro que este tipo de relaciones son necesarias pero no incluye propuestas de nuevas medidas para que los resultados obtenidos de ellas sean fructíferos y de calidad.

Observamos, por lo tanto, como a nivel formal, analizando cada una de las leyes educativas que han estado y están vigentes en nuestro país, las familias siempre adquieren un cierto protagonismo como parte importante del funcionamiento de los centros educativos. No obstante, se trata de leyes, en las cuales se recoge lo que se debe hacer o cumplir en la práctica diaria, pero es a continuación, en los siguientes apartados del presente trabajo, donde analizaremos los entresijos de este tipo de relación familia-centro y viceversa tan complicada de llevar a la práctica de una forma completamente satisfactoria.

2. Familia y escuela: una relación tan necesaria como compleja

2.1. Importancia de la relación familia-centro educativo

Se necesitan mutuamente, pero en ocasiones viven de espaldas la una de la otra. Pero hoy es preciso dar pasos y comprender que ambos sistemas, familia y escuela, deben aprender a mantener un equilibrio mutuo, establecer redes de conexión y construir una confianza firme, cálida y cercana (Martínez Pérez, 2014).

Diversos autores coinciden en señalar que la evolución de las relaciones familia-escuela ha pasado por tres momentos, o si se quiere, tres épocas, resumidas a continuación.

En un primer momento, la ruptura entre las familias y la escuela fue total. La escuela era todopoderosa y las funciones de una y otras estaban

perfectamente delimitadas desde hacía siglos, aunque se hizo más patente cuando el Estado se hizo cargo de la educación y convierte la escuela en obligatoria (Pardo, 1998). El maestro sabía lo que había que hacer y discutía con sus iguales cómo mejorar sus actuaciones. La escuela primaria, que es, en gran medida, propedéutica, dice y aconseja quien puede y quien no puede seguir en el camino del saber académico.

En un segundo periodo, según Pourtois y Desmet (1989, cit. por Martínez Pérez, 2014), cuando la escuela comienza a hablar de *handicaps*, solicita con apremio la colaboración de los padres. Los padres, por su parte, y en una sociedad en la que el éxito escolar se va volviendo cada vez más imprescindible para el éxito social, comienzan a pedir informaciones y se interesan por la escolaridad de sus hijos. Este momento coincide, además, con la creciente conciencia de los derechos democráticos, que hace que los usuarios de los servicios públicos y no públicos pidan cada vez más rendimiento.

Si aterrizamos en la actualidad, nos encontramos con que los padres intervienen en muchas decisiones e incluso existen leyes y decretos que apoyan esta participación. Estamos en la presencia de una ideología participativa, la cual enfatiza una cooperación real de trabajo entre las dos partes (Knallinsky, 1999). Familia y escuela se hallan en un periodo nuevo de su historia, caracterizado por cambios profundos y acelerados, que no se deben al azar. Tradicionalmente, a la familia y a la escuela se le ha asignado la función de ser transmisoras de los conocimientos que los individuos jóvenes necesitan para su vida futura, así como de la socialización en las normas y valores. Sin embargo, vivimos un periodo en el que las instituciones tradicionales se muestran poco capaces de transmitir con decidida solvencia valores y pautas de conducta. Son dos realidades que escasamente se influyen entre sí.

Hoy en día se tiene la sensación de que ser padres es una tarea complicada, difícil, ya que no sirve la improvisación y se exigen destrezas específicas (Torío López, 2004). No se puede educar como se hacía en el pasado, porque las situaciones son nuevas y los esquemas anteriores no sirven. Los padres, con frecuencia, se encuentran desamparados ante situaciones nuevas que ellos no vivieron en sus familias.

Por su parte, la escuela también ha cambiado. De ocupar apenas un discreto lugar en la vida de las personas, ha pasado a absorber la niñez, la adolescencia y una buena parte de la juventud. A partir de la LOGSE la escuela ha tenido que realizar muchos cambios en el ámbito de la organización, de currículum, programación, evaluación, etc. para, cumpliendo la ley, dar respuesta a una población muy heterogénea y diversa, así como a toda una serie de problemas y situaciones que se presentan en la actualidad (Torío López, 2004).

No obstante, a pesar de los profundos cambios que estamos viviendo en la actualidad, debemos partir de la aceptación insalvable de que escuela y familia son insustituibles en educación. La coordinación entre ambas proporciona información relevante de los peculiares marcos contextuales (el socio-familiar y el escolar) y, por tanto, claves interpretativas sobre la forma de pensar y de actuar de los chicos. A la vez, otorga coherencia y, por tanto, consistencia a la acción educativa desplegada desde ambos marcos educativos. Además, genera (al menos potencialmente) mayores dosis de motivación a todos los implicados en la tarea educativa (Argos, 2013).

2. 2. Demandas mutuas

Como ya hemos comentado, sabemos que familia y escuela se hallan en un periodo nuevo de su historia, caracterizado por cambios profundos y acelerados que no se deben al azar (Torío López, 2004). Es por ello que tanto una institución como otra se realizan peticiones mutuas con respecto a la interacción con los adolescentes.

Por una parte, los educadores constatan cada día que los niños llegan a la escuela sin el apoyo familiar tradicional que les daba la seguridad, por lo que el desarrollo de su personalidad está caracterizado por la debilidad de los marcos de referencia (Torío López, 2004).

La escuela pide a la familia que prepare al niño para su inserción en el ambiente escolar: socializar para la cultura escolar. Se exige a la familia que sea responsable de que el alumno llegue a la escuela en condiciones, tanto materiales como psicológicas, de educabilidad.

Motivar en el empeño por aprender es otra de las demandas frecuentes. Es importante que el niño perciba en su familia el interés por el saber. La motivación es un factor determinante en el aprendizaje como ya ha sido estudiado (Torío López, 2004). Las diferencias no radican sólo en el carácter de los individuos, sino también en el modo en como hayan sido educados en sus familias. Es importante que el niño despierte el “deseo de saber” en su familia ante la multiplicidad de fuentes informativas.

Además, los profesores recuerdan a los padres el papel tan importante que tienen en la creación de un clima facilitador del trabajo intelectual. Un clima propicio para el estudio, de modo que se desarrolle en un tiempo y un lugar apropiado; es decir, fomentar el estudio así como la creación de hábitos de trabajo intelectual. En especial, respetar la responsabilidad.

También los docentes consideran que la familia debe prestar atención al tiempo de ocio de sus hijos. Se debe ofrecer a cada miembro el modo y los medios para ocupar inteligentemente su ocio, favoreciendo sus inclinaciones y sus gustos. Los padres deben tener disponibilidad de tiempo para interactuar con sus hijos (Torío López, 2004). La incomunicación puede tener graves consecuencias para el niño, como el retraimiento, el aislamiento, frialdad de trato o soledad. Se aboga por vivir un ocio en familia cuando las edades lo posibiliten, tanto en casa como fuera de ella.

Por otra parte, solicitan una mayor atención al aprendizaje de normas en el ambiente familiar. Acostumbrados a cumplir las normas con “bastante relajación”, los niños se muestran incapaces de ajustarse a un clima de mayor control como es el escolar (Torío López, 2004). Está en manos de los padres contener, controlar y poner límites a las presiones de los hijos ya desde pequeños cuando éstas son constantes e injustificadas.

Por último, señalamos la importancia que desde la escuela se le otorga a la educación en valores. El análisis de los valores y actitudes familiares pretende definir qué valores son preferibles en la interacción educativa. En el contexto familiar es donde el niño va a ir configurando su propia jerarquía y, posteriormente, marcará sus relaciones en la escuela, en los grupos de iguales y con otras instituciones (Torío López, 2004).

Por su parte, la familia exige una preparación de calidad: las exigencias actuales de la sociedad para los jóvenes son la formación, alto nivel de estudios y competitividad.

Proporcionar a sus hijos referentes para interpretar la realidad, tener ideas claras ante la vida. Formar ciudadanos con capacidades como el dominio de la lengua, la comprensión de los fundamentos de las ciencias y de las nuevas tecnologías, el pensamiento crítico, la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas, la capacidad de comunicarse, el comprender al menos una lengua extranjera (Torío López, 2004).

De igual modo, la familia exige a la escuela una formación en valores. La escuela no queda excluida de este proceso ya que, además de ofrecer modelos con los que los alumnos se identifiquen, es capaz de crear la condiciones experienciales para que los valores se trabajen y se internalicen.

Además, consideran que es importante que los centros garanticen la seguridad, protección y el clima educativo del centro, propiciando contextos educativos seguros y satisfactorios para las personas que conviven.

Por último, otro elemento de gran importancia es la demanda de conexión de la escuela con el mundo laboral (Torío López, 2004). La familia considera que la escuela debería potenciar una serie de valores, cualidades y habilidades necesarias para el desenvolvimiento en el mundo social y laboral (capacidad de iniciativa, creatividad, adaptabilidad), así como toda una serie de cualidades personales (autodisciplina, perseverancia, flexibilidad, trabajo en equipo, responsabilidad...).

2.3. Algunas razones para su desencuentro

Como vemos, tanto familia como escuela se reivindican en su actividad diaria una serie de actitudes que faciliten o complementen las obligaciones que ambos consideran que tienen con respecto a alumnos e hijos. No obstante, muchas de estas demandas entran en conflicto con los cambios y circunstancias actuales que sufre la institución familiar y con las reticencias, en ciertas ocasiones, por parte de la escuela, a asumir dichos cambios y trabajar en otra dirección.

Estamos ante algunos cambios sustantivos respecto al modo en que se planteaba y se vivía el problema de la participación a comienzos de los años ochenta del siglo XX. De la reivindicación de una gestión democrática se está pasando a la preocupación por la calidad; de entender a los padres como “cogestores” del centro educativo, a los padres como clientes (Bolívar, 2006). Cuando la educación pública deja de estar cimentada en una cuestión ideológica de un modo propio de socialización de la ciudadanía, el asunto educativo se torna en saber de qué modo (imitando los de la educación privada) pueden hacerla funcionar mejor o hacerla más rentable.

Numerosos análisis sociológicos están poniendo de manifiesto cómo la capacidad educadora y socializadora de la familia se está eclipsando progresivamente, lo que convierte al centro educativo, como ha dicho Juan Carlos Tedesco (1995, cit. por Bolívar, 2006) en una «institución total»: asumir –no sin graves contradicciones tanto la formación integral de la personalidad (formación moral, cívica y de socialización primaria), como el desarrollo cognitivo y cultural mediante la enseñanza de un conjunto de “saberes”, ahora más inestables y complejos. Dado que el núcleo básico de socialización ya no está asegurado por la familia, se transfiere a los centros educativos, produciéndose una “primarización de la socialización secundaria de la escuela.

La reducción de la convivencia generacional, las relaciones más permisivas entre padres e hijos o la incorporación de la madre al trabajo, son algunos de los aspectos que caracterizan hoy a esta familia “reducida”.

Por otra parte, la concentración de la población en las zonas urbanas, la emergencia de ciertos valores sociales como el individualismo, la falta de compromiso con los demás, han ido configurando este tipo de familia pequeña y cerrada, de la que ya han desaparecido muchos de los resortes familiares y sociales de los que se valían las familias “extensas”. Estas circunstancias limitan el aprendizaje informal de los niños en el ámbito natural y cercano de los parientes y los vecinos. Los padres se sienten solos en la educación de sus hijos y recurren, cada vez más, a otras instancias educativas extrafamiliares (Luzón, 2002).

Los acelerados nuevos modos de vida impuestos por nuevas formas de convivencia, los espacios de libertad y estilos sociales emergentes, están ocasionando desajustes generalizados en la institución familiar, tanto en el

plano de los modelos ideales de familia como en todos los aspectos de su vida diaria (Luzón, 2002).

La imagen de la familia nuclear si bien sigue siendo dominante no constituye un modelo prioritario. Los valores que caracterizaban la institución del matrimonio: estabilidad, fidelidad, exclusividad, procreación, ya no tienen la misma importancia. La actividad profesional de las mujeres es la mutación que más ha influido sobre los modos de vida familiares durante los veinte últimos años (Knallinsky, 1999). La actividad laboral de la madre cada vez es más frecuente y tiene como consecuencia un aumento en la relación entre abuelos y nietos.

Es por ello que las relaciones entre padres e hijos también han variado. Los roles parentales están hoy en plena redefinición, son más intercambiables que antes de los 70. Podemos decir que hay más diálogo y comunicación pero a la vez aumenta la influencia de los expertos y de los medios de comunicación, sobre todo la televisión, sobre los comportamientos parentales y familiares (Knallinsky, 1999). Los valores que priman están ligados al consumo, a la promoción individual y a la gratificación inmediata.

Es frecuente pensar en el niño en términos de coste, como carga en el presupuesto familiar. Los valores de cada familia determinarán lo que esperan de la escuela: disciplina, exigencia, colaboración con los padres, etc. Esto fuerza a la escuela a revisar sus discursos y algunas de sus prácticas, a adaptarlas a las distintas situaciones familiares teniendo en cuenta que todos los padres, casados o no, viviendo o no con su cónyuge, están interesados en ayudar a sus hijos (Knallinsky, 1999).

A pesar de ello, la realidad confirma que existen inicialmente sin duda un conjunto de obstáculos y barreras, más perceptivos que objetivos, que impiden la colaboración y el trabajo conjunto familia-escuela: el profesorado no siempre fomenta la implicación de las familias, en parte debido a la desconfianza sobre lo que pueden aportar en la mejora de la educación; por su parte, los padres no siempre participan cuando son incluidos, debido al desconocimiento e inseguridad sobre lo que ellos pueden hacer (Bolívar, 2007).

Las carencias formativas en educación familiar de una gran parte del profesorado facilitan la adopción de posturas de no implicación en una relación colaborativa por parte de los profesores (Serdío Sánchez, 2008). Ante la

barrera de un profesionalismo docente, la formación inicial y permanente del profesorado podría favorecer cambios de actitud y de creencias en relación a la participación de los padres en la escuela y minimizar así, comportamientos rígidos y poco conciliadores.

Kñallinsky (1999) señala dos aspectos especialmente relevantes en la formación del profesorado: por un lado, el entrenamiento en habilidades de comunicación. Algunos autores subrayan el hecho de que en ocasiones la fuente fundamental de los distanciamientos se encuentra en una mala gestión de las habilidades de comunicación de los profesores. De este modo se generan en algunos padres sentimientos de inferioridad e incompreensión que en nada ayudan a su implicación en la escuela. Por otro lado, es conveniente ofrecer formación al profesorado sobre estrategias y actividades de colaboración con las familias, diseño de programas y experiencias de innovación en las que se puedan concretar ideas e intuiciones propias de un profesorado comprometido con el concepto de “comunidad educativa”.

Por otra parte, un motivo más de desencuentro es la discrepancia en los objetivos y expectativas de padres y profesores y la falta de discusión y análisis de los mismos, la complejidad de la educación y la variedad de intereses que confluyen en ella hacen difícil el encuentro y la concordia (Knallinsky, 1999).

A ello se une la ausencia de modelos que canalicen eficazmente todos los esfuerzos por mejorar la acción educativa y que impulsen y organicen la participación y colaboración de los distintos estamentos, fijando las correspondientes competencias.

En ocasiones, la actitud de los profesores suele ser ambivalente con respecto a la participación de los padres; por un lado la ven como una injerencia o intrusión en su campo profesional; por otro reconocen que el factor familiar es importante para la consecución de los objetivos académicos planteados.

Sin embargo, por lo general, son los padres que ya están sensibilizados por lo problemas educativos quienes participan en la vida escolar; los padres con dificultades no lo hacen tanto, por lo que podemos decir que la escuela sensibiliza a los que ya son sensibles.

Vemos, por tanto, que existen ciertos puntos en los que la relación escuela-familia se encuentran distantes, en situaciones muy diferenciadas y lejos de

poder entenderse. No obstante, existen diferentes estudios, perspectivas y propuestas que se centran en promover un cambio en las relaciones entre las familias y la escuela. Los múltiples actores que participan en el proceso educativo desempeñan distintos roles, adoptando diversos modelos de relación entre ellos. Autores como Dabas (1998, cit. por Martínez Pérez, 2014) argumentan lo interesante que sería que ambas instituciones encontraran nuevas posibilidades de conexión y de establecer redes entre ellas.

3. Familia y escuela: caminos hacia la comunicación y colaboración

En la última década se han elaborado distintos trabajos sobre el tipo de participación de las familias en los centros educativos. A lo largo de la historia, familias y escuelas han ido estableciendo lazos de unión y distintas maneras de relacionarse desde la no existencia de la relación, cuando el Estado era el responsable de la transmisión del conocimiento, hasta la participación de las familias en momentos puntuales (Martínez Pérez, 2014).

Diversos investigadores han trabajado en el tema de las relaciones familias y escuelas, bajo diferentes perspectivas y posicionamientos. Unos entienden que la labor realizada por las familias en los centros da lugar a efectos positivos en el rendimiento escolar y en el comportamiento social del alumnado; otros justifican la necesidad de una buena planificación de la actividad colaborativa que incluya la duración y la finalidad educativa de la misma, para conseguir el éxito escolar. Otros, como Martínez Pérez (2014) ponen el énfasis en la apertura de la escuela a su entorno; en las conductas de las familias y en cómo éstas pueden generar ciertas actitudes en los niños, así como en atender al rendimiento escolar o incluso a los tipos de colaboración, participación y cooperación entre familias y docentes.

Lo que parece estar claro es que ni los padres ni los docentes solos pueden educar a sus hijos y a sus alumnos, como tampoco la sociedad puede educar a los ciudadanos sin la colaboración de las familias y los sistemas educativos (Bolívar, 2007). La escuela no puede, por más tiempo, permanecer en la soledad, viéndose sobrepasada por los cambios sociales externos. Se considera que la escuela debe crear contextos que promuevan el desarrollo moral e intelectual del alumnado, cultivando el conjunto de valores, normas,

modelos y virtudes deseables en una sociedad. Pero es preciso reconocer que esta tarea no es sólo de la escuela y de sus maestros y profesoras. Una inhibición implícita de estas otras instancias sociales no puede servir de excusa para cargar a la escuela con obligaciones que también están fuera de ella.

Hoy en día vivimos ante la presencia de diversos tipos de familias o de contextos familiares, por lo que no podemos hablar de un único tipo de relación en concreto y de un único espacio para establecerla, sino de distintas maneras de relacionarse. Por otra parte, las nuevas demandas del mercado laboral y las presiones de la situación económica hacen que en muchos casos las familias no puedan implicarse, participar y colaborar como les gustaría (Bolívar, 2007).

No obstante, a pesar de estas circunstancias, algunos autores consideran que mientras los espacios y caminos formales que presenta la escuela sean poco acogedores para las familias, estas no verán los canales y mecanismos que motiven su participación y colaboración. De ahí que algunos centros estén apostando por los espacios y relaciones informales, con el fin de aumentar tanto la calidad de las relaciones entre ambas instituciones como la participación, colaboración e implicación de las familias.

Así pues, según Martínez Pérez (2014) la relación entre familias y escuelas será cooperativa y complementaria siempre y cuando exista un (re)conocimiento mutuo de las competencias educativas de cada una de ellas, estableciendo límites de actuación y valorando y respetando el trabajo del otro; una comunicación entre ambas a partir del diálogo y la implicación en la educación, vista como un proceso continuo que no depende solo de la escuela o de la familia, sino de ambas.

3.1. Vías de contacto entre escuela y familia

Si atendemos a la realidad de la participación de la familia que se desprende del estudio elaborado por la Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA) en el año 2008, no presenta una perspectiva muy halagüeña. Los resultados mostrados por Aguilar Campos (2012) indican que sólo 22.5% de los padres participan en la Asociación de Padres y Madres del centro escolar de sus hijos, 14% lo hacen de forma activa,

51% paga la cuota establecida y 38% no está satisfecho con el funcionamiento de dicha asociación.

Todo ello, durante mucho tiempo, ha suscitado una gran inquietud y la búsqueda de acciones para implicar a los padres y madres en la vida de los centros, de forma que familia y escuela trabajen en un proyecto común, puntos de encuentro, programas de mejora de la comunicación entre ambos agentes, etc., así como el desarrollo de competencias comunicativas y vías que favorezcan la creación de una interacción constructiva con el objetivo de desplegar puentes hacia el futuro que se concreten en la creación de una comunidad educativa que estimule la educación de los menores (Aguilar Campo, 2012).

El modelo de participación en Consejos Escolares ha ido languideciendo progresivamente, por lo que revitalizarlo supone un cambio de la “cultura organizativa de participación” en la vida cotidiana del centro. Para ello, son precisas nuevas formas de implicar a la comunidad educativa en la educación de la ciudadanía (Aguilar Campo, 2012). Autores consideran que, por una parte, la participación debe asociarse igualmente a las formas de trabajo colectivo a todos los niveles de la vida del centro. Por otra, cuando los problemas aumentan de modo que la escuela sola no puede con ellos, se impone la colaboración mutua entre familias y centros educativos para la formación de la ciudadanía. Más allá de una democracia limitada a la representación, que provoca por sí misma apatía y desinterés, otro tipo de democracia deliberativa en la que trabajar juntos es posible, abriendo nuevos espacios de interacción y experiencias compartidas.

En primer lugar, según Serdío Sánchez (2008) se considera que es necesario mejorar la comunicación y reflexionar sobre los instrumentos de intercambio de información que habitualmente utilizan padres y profesores. Se trata básicamente de perfeccionar los cauces habituales de comunicación mutua: entrevistas, reuniones, comunicaciones escritas y telefónicas, etc. Mérida Serrano ofrece, entre otras estrategias, algunas pistas encaminadas a mejorar el desarrollo de las entrevistas con los padres, los mensajes escritos mediante notas de intercambio, informes y boletines de evaluación, tarjetas informativas, contratos hogar-escuela, hojas informativas o incluso la

comunicación telefónica, mediante pequeñas estrategias como la organización de árboles telefónicos o un mejor aprovechamiento del contestador.

Otros autores consideran que la implicación de los padres en la educación de los hijos se ve incrementada cuando los padres se sienten seguros de sus habilidades parentales ya que la toma de conciencia de que la educación del hogar repercute en el desarrollo escolar de sus hijos, les lleva a buscar en la formación ofrecida por la escuela u otras entidades una fuente de aprendizaje, compromiso y colaboración (Serdío Sánchez, 2008). La escuela tiene aquí una gran oportunidad para ofrecer una formación rigurosa y sistemática, que satisfaga necesidades formativas reales de las familias y que no se centre únicamente en lo problemático sino que se abra a caminos de posibilidad y colaboración.

Una figura muy importante en todo este proceso es la del orientador, dado que puede establecer una serie de pautas para que la relación padres-centro educativo sea lo más fructífera posible. Es importante que coopere en las relaciones tutores-familia para así solucionar problemas que afecten a los hijos. También que oriente a las familias de los alumnos de forma individual o colectiva para que asuman responsablemente su educación y orientación. De igual modo, demandarles colaboración para las diversas actividades y programas que se realizan en el centro, así como potenciar la relación y comunicación entre los padres y profesores (Serdío Sánchez, 2008). Además, es de suma necesidad que contribuya a su formación como adultos con responsabilidad educativa, mediante debates/charlas-coloquio sobre aspectos educativos.

Por otra parte, ante la necesidad de articular medidas y estrategias de colaboración familia-escuela, no podemos infravalorar la incidencia de cuestiones organizativas y legislativas en las relaciones que la escuela mantiene con las familias. Se necesita el respaldo y la implicación activa de la dirección del centro escolar y el apoyo de la administración porque su impacto en la mejora o no de la relación familia-escuela es indudable (Serdío Sánchez, 2008). A ello se suman otros aspectos organizativos cuya importancia no podemos obviar, por muy insignificantes que nos puedan parecer a simple vista: la elección de espacios o la determinación de horarios, el empleo de una amplia variedad de medios para informar y convocar a los padres, introducir en

las programaciones algunos momentos de presencia de los padres, favorecer la creación de redes entre AMPAs, etc., son algunos de ellos.

Autores como Hoover-Dempsey (Bolívar, 2007) dividen las estrategias de participación de las familias en dos grupos:

1. Estrategias para incrementar las capacidades del centro escolar para implicar a las familias: crear condiciones para un clima escolar dinámico e interactivo con los padres y madres. El equipo directivo puede adoptar un conjunto de medidas para apoyar la participación y las relaciones entre profesorado y familias, favoreciendo la relación de confianza. A su vez, se puede capacitar al profesorado para establecer relaciones positivas y continuas con las familias.
2. Estrategias para capacitar a los padres e involucrarse efectivamente: apoyo explícito de la escuela para que los padres construyan un rol activo, un sentido positivo de eficacia y una percepción de que la escuela y el profesorado quieren su participación. Ofrecer sugerencias específicas de lo que pueden hacer y hacerlos conscientes del relevante papel que tienen en el aprendizaje exitoso de sus hijos.

Otros expertos en el tema señalan más enfoques teóricos y prácticos sobre las relaciones familia-comunidad: un enfoque de integración de servicios comunitarios, apropiado para zonas desfavorecidas; un enfoque funcional de implicación de las familias, que describe los roles y responsabilidades de los profesores y las familias para promover el aprendizaje de los alumnos; y un enfoque organizativo que apuesta por construir capital social mediante el establecimiento de redes y relaciones en la comunidad (Bolívar, 2007).

Así, en relación con el primero, en contextos de desventaja, las escuelas públicas pueden proveer de un amplio conjunto de servicios a los alumnos y a las familias, en conjunción con otras organizaciones de su comunidad, como: apertura de los centros fuera del horario lectivo, cubrir necesidades familiares básicas como servicios de salud, apoyo en general a las familias, educación de adultos, actividades culturales, etc. Según Antonio Bolívar (2007), una vez elaborado un diagnóstico de las necesidades de los alumnos, de acuerdo con

el recuento de posibles recursos comunitarios, los alumnos y sus familias pueden ser conectados sistemáticamente con los recursos apropiados.

A parte de este tipo de trabajos organizativos completamente necesarios, Rivas Borrell (2007), nos indica que no debemos olvidar que los encuentros presenciales que se producen habitualmente en ambos entornos de forma formal (las tutorías o las reuniones periódicas) o informal (los encuentros en el hall de la escuela) pueden ser un momento propicio para ello, y que además no va a exigir, según el modelo de Hornby (Rivas Borrell, 2007), ni demasiado tiempo ni formación. De igual forma, se pueden aprovechar las vías de comunicación no presencial que la escuela tenga previstas, como puede ser el cuaderno personal del alumno, las llamadas telefónicas, o incluso los correos electrónicos que se puedan mandar.

Por otra parte, Epstein (Bolívar, 2007), basándose en la teoría del solapamiento entre esferas de influencia, identificó seis tipos de implicación de la escuela-familia-comunidad que son importantes para el aprendizaje de los alumnos y para hacer más efectiva la relación entre escuelas y familias:

- Ejercer como padres: ayudar a todas las familias a establecer un entorno en casa que apoye a los niños como alumnos y contribuya a las escuelas a comprender a las familias.
- Comunicación: diseñar y realizar formas efectivas de doble comunicación (familia-escuela) sobre las enseñanzas de la escuela y el progreso de los alumnos.
- Voluntariado: los padres son bienvenidos a la escuela para organizar ayuda y apoyo en el aula, el centro y las actividades de los alumnos.
- Aprendizaje en casa: proveer información, sugerencias y oportunidades a las familias acerca de cómo ayudar a sus hijos en casa en el trabajo escolar.
- Toma de decisiones: participación de los padres en los órganos de gobierno de la escuela.
- Colaborar con la comunidad: identificar e integrar recursos y servicios de la comunidad para apoyar a las escuelas, a los alumnos y a sus familias, así como de éstos a la comunidad.

Además, sabemos que las familias y asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPA) están articulando nuevas líneas de actuación (Bolívar, 2006). Mantener una información fluida y frecuente de los centros y tutores con los padres sobre sus trabajos, objetivos y progresos de los alumnos, suelen ser una condición necesaria para una acción educativa exitosa. Hay diversas formas de “escuelas de padres”, reuniones, sesiones de orientación, entrevistas, etc., que deben servir para, además de establecer la deseable relación y contacto, buscar una conciencia en objetivos, formas de actuación e intercambiar información sobre criterios educativos, normas y responsabilidades. Las “escuelas de padres” suelen ser formas privilegiadas para cohesionar la familia y el centro. Pueden tener diferentes formatos: ciclos de charlas formativas con diálogo, mesas redondas sobre temas, sesiones informativas, programas de educación familiar. En cualquier caso conviene subrayar la dimensión educativa de estas “escuelas”, que no son sólo “para” los padres, sino que los propios padres participan y contribuyen a su desarrollo. En otros casos, sin carácter periódico, se pueden organizar momentos para esta relación, ya sean formales o informales: jornada de puertas abiertas, talleres con participación de padres, asistencia a exposiciones o actuaciones del alumnado, periódico o revista escolar, colaboración en actividades extraescolares, etc. (Bolívar, 2007).

Las reformas educativas de las últimas décadas han ampliado, de hecho, la capacidad de iniciativa de los padres y madres. Así, el proyecto educativo de centro, en su elaboración y difusión, pueden ser un punto de encuentro para una acción compartida. Debiera darse una congruencia o línea educativa común entre las familias y la acción educativa de instituto o centro de primaria correspondiente, en un proceso que se debe ir construyendo.

También los padres pueden actuar muchas veces como personas-recursos para la escuela debido a sus contactos con el medio local, a sus posibilidades de conseguir recursos que faciliten la labor escolar y a sus conocimientos prácticos, profesionales y técnicos.

Por último, cabe destacar que en todo este entramado de tipos de relaciones que se pueden establecer entre centro y familias, la figura del profesor es indispensable. En cuanto a ello, autores como Montandon

(Knallinsky, 1999) han realizado una clasificación de maestros en cuatro grupos según la relación que mantienen con las familias:

1. Minimalistas: se atienen a un mínimo estricto, una entrevista individual en caso de dificultad del niño, una reunión de padres.
2. Polivalentes: poseen un vasto repertorio de encuentros: formales o informales, individuales o colectivos.
3. Individualistas: prefieren los encuentros individuales y no conceden importancia a las actividades o colectivas.
4. Informales: este grupo comprende a los maestros que tiene contactos con los padres pero de carácter informal, fiestas, salidas, etc. ven a los padres con frecuencia pero sin fijar entrevistas.

Concluyendo, consideramos que participar implica que familia y escuela trabajen siempre conjuntamente, en una relación que se ha definido como un sentido compartido del deber, respeto mutuo y deseo de negociación que incluye el compartir información, la responsabilidad y la toma de decisiones. De todos modos, no se puede obligar a nadie a ejercer este derecho, ni a los padres ni a los educadores. Así, y a pesar de todo lo mencionado, según Rivas Borrell (2007) puede seguir existiendo un salto entre lo que los educadores desean, lo que las familias llevan a la práctica y lo que las leyes sugieren. Aunque hay un convencimiento claro por todos de que la participación es un ejercicio positivo, sigue siendo difícil mantener altos grados de participación en la educación. Puede ocurrir que la escuela solicita un tipo de participación a la que los padres no responden por las distintas razones que se han nombrado en páginas anteriores. Por este motivo parece esencial que la diversidad de los deseos y de los intereses de los padres sean reconocidos por la escuela, y que esa diversidad sea la base y el origen para hablar de fomentar la participación real de los padres en la educación de sus hijos.

De alguna manera cabe pensar que un modelo integrado y sistemático para ejercer la participación en la escuela puede ser positivo. Desde esta perspectiva, una pregunta clave puede ser planteada desde la situación de *solicitud*, donde a los padres ocasionalmente se les requiere para que ayuden directamente en la escuela en función del tiempo y recursos disponibles, y desde la situación de *interacción*, donde los padres y educadores intercambian

puntos de vista para mejorar el desarrollo del niño y mejorar la calidad de las intervenciones educativas.

En cualquier caso, se debe considerar que los educadores deben estar formados, deben tener las habilidades, los conocimientos, las estrategias y las actitudes necesarias para saber fomentar la participación del entorno familiar en la escuela, aprovechar las vías ya establecidas. Por ello, es fundamental que ésta como institución se preocupe de formar a su profesorado en este sentido, y más cuando el ejercicio de una buena participación entre padres y escuela es un criterio clave para hablar de una educación de calidad, pero detenernos en este tema, aunque fundamental, no forma parte de los objetivos del presente trabajo.

II. ESTUDIO EMPÍRICO

1. El análisis de una situación real: el análisis de un centro educativo de Cantabria

La necesidad de la existencia de una relación colaborativa entre familias y centros educativos es un hecho hoy en día indiscutible en la comunidad científica y en la sociedad. Con la presente investigación hemos querido conocer el tipo de comunicación que se da entre los padres y madres de los alumnos y el profesorado del centro escolar de los hijos en función de algunas variables como: las vías de comunicación entre ambos, los temas de conversación, el conocimiento que poseen las familias sobre el centro, la participación de las mismas en la vida del centro, la contribución de las familias en el desarrollo de los aprendizajes de los hijos, el tipo de relaciones que las familias mantienen con el profesorado y el compromiso que manifiestan tener las familias de los alumnos para mejorar la comunicación entre éstos y la institución escolar.

1.1. Contextualización

Dado que al inicio de nuestras prácticas educativas ya habíamos decidido el tema sobre el que iba a tratar nuestro TFM, aprovechamos la estancia en el centro para obtener en él las muestras para nuestra pequeña investigación.

Nos situamos en un centro concertado que imparte los niveles de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. La cantidad de alumnos matriculados en el mismo no es muy alta comparada con otros centros, lo que influye considerablemente en los resultados de nuestra investigación, dado que prima el ambiente cercano y familiar entre profesores, alumnos y familias.

Por otra parte, el colegio se sitúa en una zona industrial, lo que determina el nivel socio-económico de las familias de los alumnos que acuden al centro, la mayoría de clase media-baja, pues muchas de ellas están sufriendo las consecuencias de la crisis económica, por lo que algunos de sus miembros se encuentran desempleados. No obstante, cabe destacar que este centro presenta una situación peculiar, ya que otra parte de las familias y alumnos que acuden a el mismo podríamos decir que son de clase media-alta, no pertenecientes a la zona cercana del colegio sino a otros puntos de la comunidad. El motivo principal de haber elegido este colegio es la realización de diversos tipos de proyectos por parte de los alumnos considerados muy interesantes por este tipo de familias.

Es, por lo tanto, en este contexto en el que se solicitó la colaboración tanto de profesores, familias como alumnos de Educación Secundaria Obligatoria para la realización de una encuesta. Los resultados de los análisis ponen de manifiesto que, de forma general, las relaciones y comunicación entre la familia y centro educativo son muy aceptables y que cada una de las partes se muestran dispuestas a comprometerse para mejorar la calidad de dicha comunicación.

1.2. Objetivos

El propósito último de la investigación ha sido describir, analizar e interpretar el nivel de comunicación que se da entre las familias y el centro educativo en el que cursan estudios sus hijos

Para dar respuesta al objetivo general formulado, nos hemos planteado los siguientes objetivos específicos:

- Conocer la frecuencia con la que las familias de los alumnos visitan el centro educativo para mantener entrevistas o reuniones tanto con el tutor como con cualquier otro profesor del centro.
- Conocer las opiniones tanto de familias, profesores y alumnos acerca de su valoración sobre la calidad de las relaciones establecidas entre el centro y el contexto familiar así como de la importancia que cada una de estas entidades dan a la misma.
- Analizar las características tanto de las entrevistas individuales como las reuniones grupales entre profesores y familias. Nos interesa conocer los principales temas de conversación que se tratan en las mismas, actitud de los que participan en ellas, describir la cantidad y calidad de información y conocimiento que poseen los padres y madres de los alumnos en relación con el centro en el que cursan estudios sus hijos o conocer quién suele acudir a las mismas y con qué frecuencia.
- Conocer el grado de implicación de las familias en las actividades propuestas por el centro educativo y su valoración sobre las mismas.
- Conocer las intenciones formativas tanto de las familias como de los profesores en temas relacionados con la mejora de las interacciones familia-centro escolar.
- Analizar las funciones que tanto familia, profesores y alumnos se otorgan mutuamente a la hora de tomar la iniciativa en la convocatoria de encuentros y según en el tema a tratar en los mismos.
- Conocer la opinión de la figura del orientador, muy importante en todo este proceso de análisis. El orientador posee una postura privilegiada en cuanto al trato con las familias de los alumnos, ya que trata las cuestiones más de cerca, trabaja con los alumnos sobre cuestiones más

personales y es por ello por lo que puede aportarnos información muy valiosa en el presente trabajo.

1.3. Muestra

A continuación incluyo una tabla en la que indico la muestra final con la que he podido trabajar en el proceso.

Profesores:

Encuestas entregadas	Encuestas recibidas
14	14

Alumnos:

	Encuestas entregadas	Encuestas recibidas
1º ESO	27	27
2º ESO	28	28
3º ESO	19	19
4º ESO	26	26

Familias:

	Encuestas entregadas	Encuestas recibidas
1º ESO	27	17
2º ESO	28	20
3º ESO	19	9
4º ESO	26	9

1.4. Instrumentos de recogida de información

Para la recogida de información, como ya comentamos en la introducción, entregamos a los participantes una encuesta con 14 cuestiones en el caso de las familias, 12 cuestiones en el caso de los alumnos y 17 cuestiones en el caso de los profesores. Las preguntas formuladas en cada una de las encuestas han sido tanto de carácter cuantitativo como cualitativo, pues prácticamente en todas las cuestiones se ha dedicado una parte a la respuesta abierta, con el objetivo de poder conocer con más detalle la opinión de nuestros colaboradores.

Además, en el caso del orientador, realizamos una entrevista en profundidad para indagar sobre detalles de interés a los que no podríamos haber accedido con la utilización de la encuesta.

1.5. Procedimiento

Una vez diseñadas las encuestas, habiendo realizado para ello varias reuniones con mi tutor, solicitamos la ayuda tanto del director del centro como de varios tutores de Educación Secundaria para poder desarrollar nuestro trabajo.

Tanto unos como otros se ofrecieron a colaborar sin problema. En un primer lugar realizamos la encuesta a los alumnos, acordando con cada uno de los profesores una determinada hora para acudir a sus clases y explicar a los alumnos el desarrollo de las mismas.

Una vez en el aula, comenté con los alumnos los estudios que estaba realizando y los objetivos de mi TFM, pues así pudieron entender correctamente el motivo por el cual solicitaba su valiosa ayuda, insistiendo en todo momento que ésta sería totalmente anónima. Todos los alumnos realizaron la encuesta satisfactoriamente, y como luego hemos podido observar en los resultados, se implicaron al máximo en la justificación de sus respuestas.

Para ponernos en contacto con las familias, optamos por utilizar lo que se conoce en el colegio como “libro de correspondencia”. Con él los profesores se comunican semanalmente con las familias, por lo que sugerimos a los alumnos

que anotaran en el mismo la petición de la realización de la encuesta. De este modo, a través de ellos les hicimos llegar la misma.

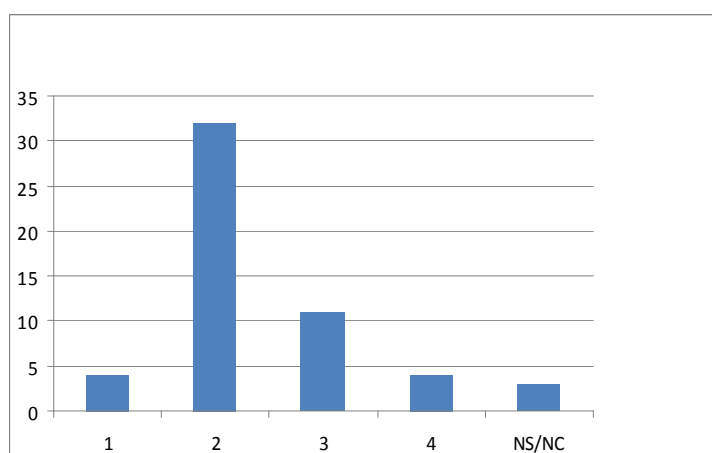
Con los profesores optamos por repartir las encuestas a cada uno de ellos en la sala de profesores, ya que en el horario de recreo coincidíamos la mayoría en este espacio. De nuevo, les indicamos el motivo de nuestro trabajo y lo importancia que era que contestaran con la mayor sinceridad a cada una de las preguntas. Para insistir en que se trataba de una encuesta totalmente anónima, señalamos un lugar de la sala de profesores para que fueran depositando sus encuestas, pues de este modo no iba a ser necesario la entrega personal.

Finalmente, en un plazo de unos quince días fuimos recibiendo el conjunto de las encuestas tanto de alumnos, familias y profesores. A partir de ahí, inicié el análisis de las mismas.

1.6. Resultados

A continuación presentamos los principales resultados obtenidos en el presente estudio, analizándolos atendiendo a cada uno de los objetivos planteados con anterioridad.

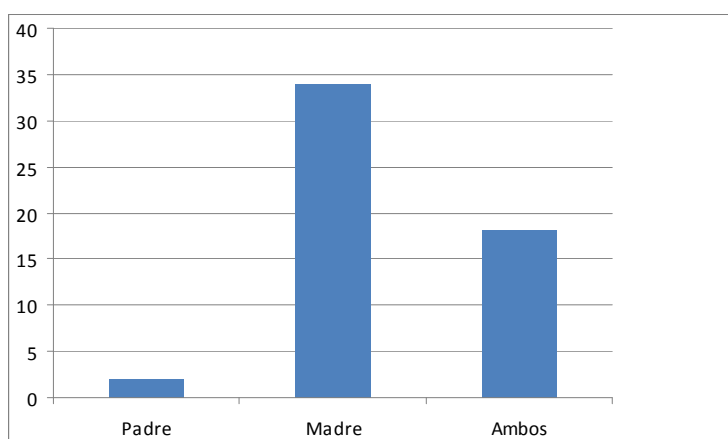
- OBJETIVO 1. Frecuencia de visitas de la familia al centro educativo y miembros de la misma que más suelen hacerlo.



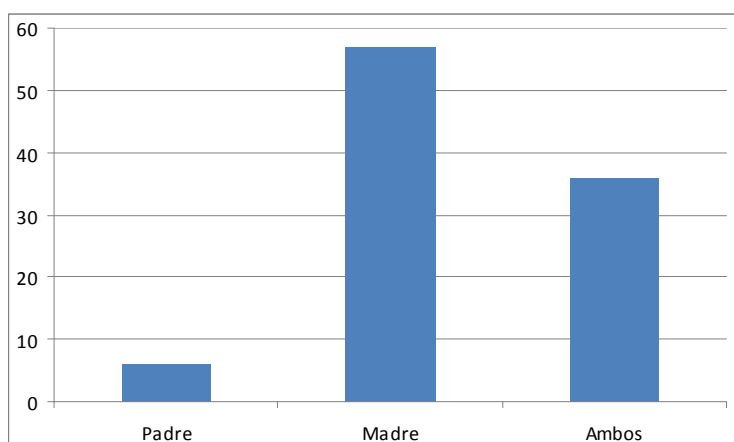
Observamos que la mayoría de las familias acuden al centro educativo unas dos veces por curso, con una clara diferencia con respecto al resto de opciones. No obstante, acudir a reuniones en tres ocasiones sería la siguiente opción más seleccionada, dejando atrás acudir en una ocasión o en cuatro, que están igualadas. Estos datos nos demuestran que existe normalidad en cuanto a las visitas al centro educativo, pues acudir en dos ocasiones es la cifra media que más suelen barajar los centros educativos.

Por otra parte, si nos detenemos en analizar las respuestas acerca de los miembros de las familias que más acuden a visitar el centro educativo de sus hijos, obtenemos los siguientes datos.

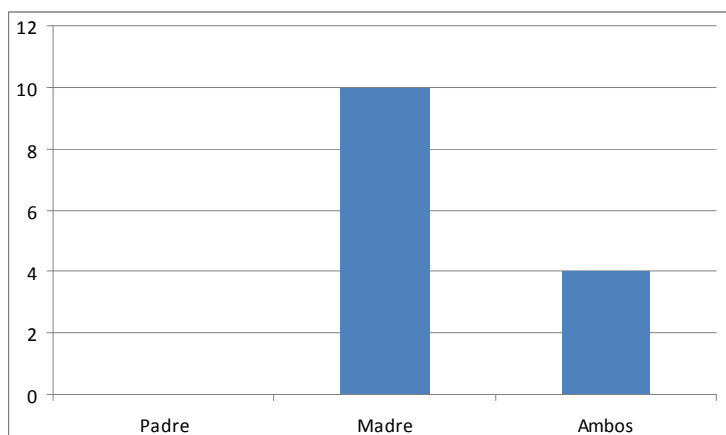
Respuestas de la familia:



Respuesta de los alumnos:



Respuesta de los profesores:



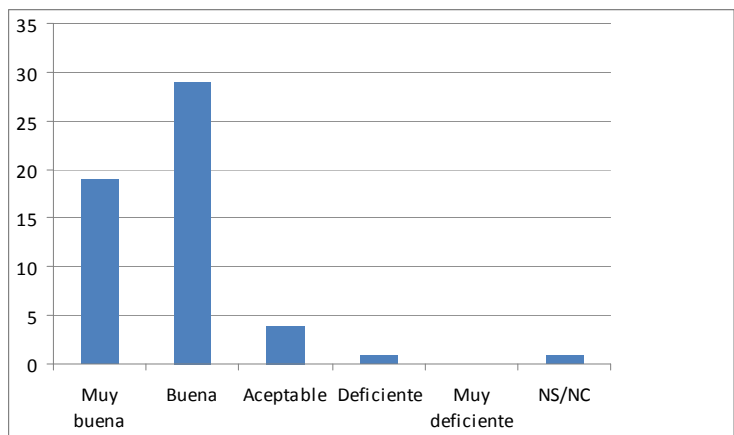
Observamos, como era de esperar, que la madre es el miembro principal que suele acudir a las reuniones celebradas en el centro educativo. La siguiente opción seleccionada por cada uno de los encuestados es la que nos informa que ambos, padre y madre, acuden a los encuentros. Por último, que acuda el padre solo es una situación anormal, pues como vemos se da en muy pocos casos, tal y como nos indican las gráficas.

Si nos centramos en las justificaciones acerca de por qué un miembro u otro de la familia es el que acude, en la mayoría de los casos se aluden cuestiones de horarios laborales, los cuales, al parecer, suelen ser más flexibles en el caso de la madre y por ello es por lo que acude.

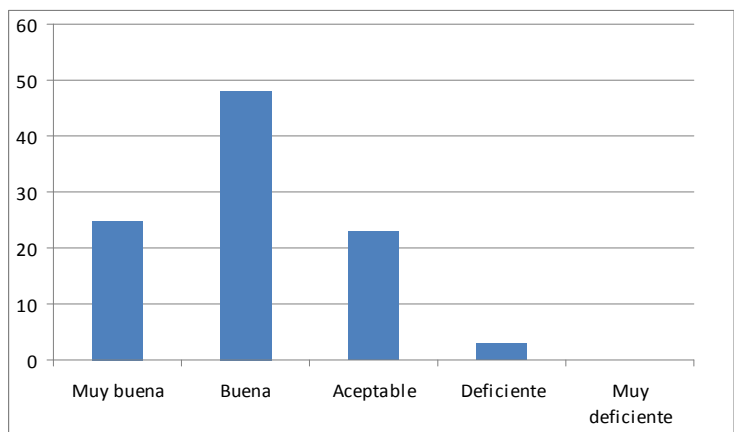
No obstante, hemos observado otras respuestas curiosas en el caso de los alumnos, que a mi modo de ver, son los que más sinceridad demuestran. Algunos de ellos alegan que la madre es la que acude al centro porque “su madre es la que más se encarga de su educación” o que “su madre es la que más se entera de lo que se trata en las reuniones”.

- OBJETIVO 2. Valoración de la calidad de las relaciones familia-centro escolar
 - o Valoración de la relación existente entre centro educativo y familia:

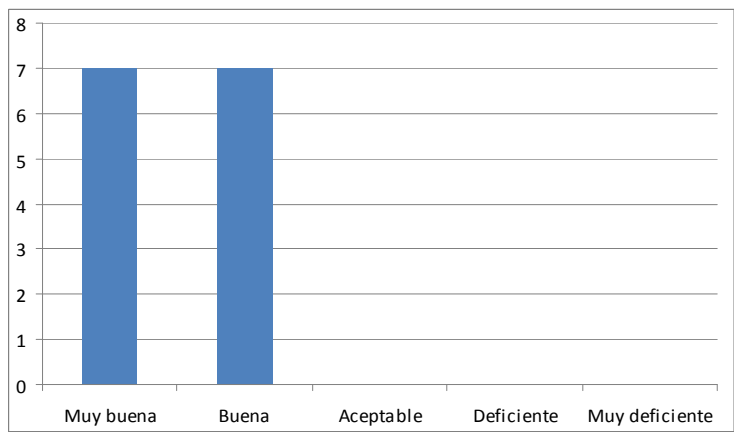
Respuesta de las familias:



Respuesta de los alumnos:

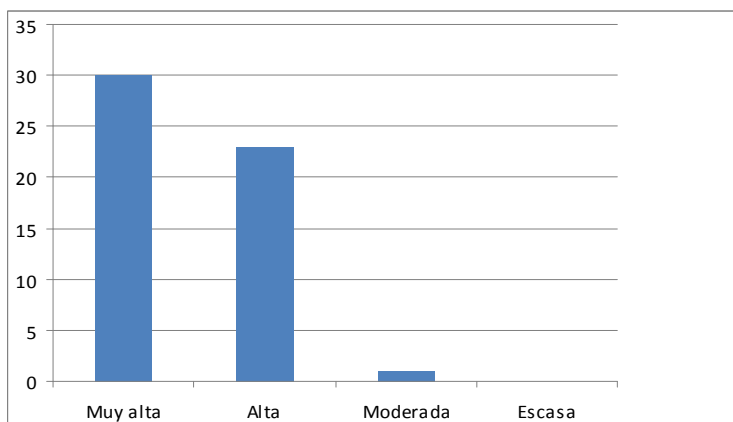


Respuesta de los profesores:

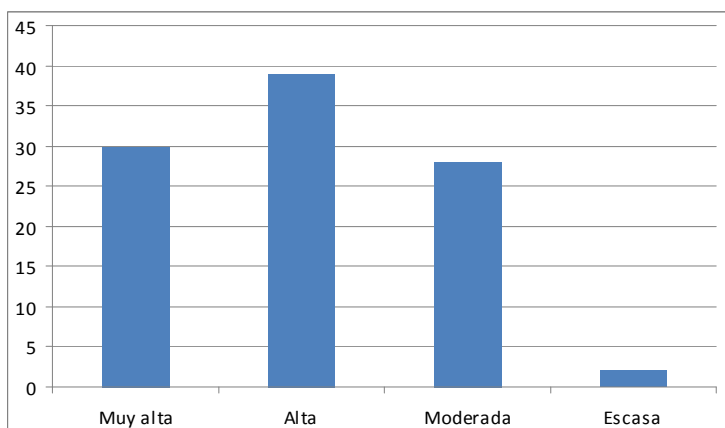


o Valoración de la importancia concedida a la relación centro-familias

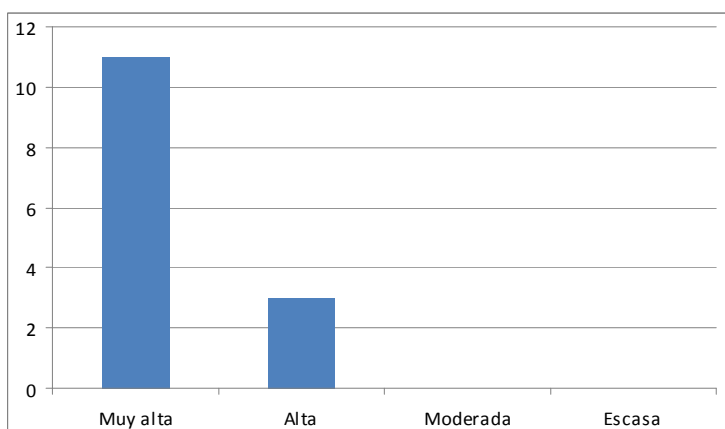
Respuesta de familias:



Respuesta de los alumnos:

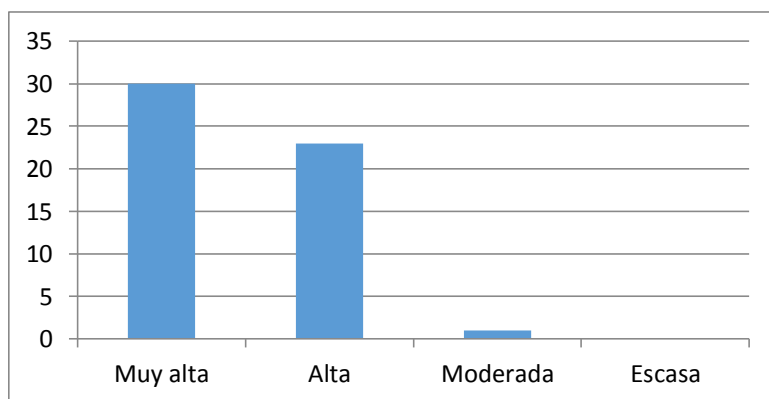


Respuesta de profesores:

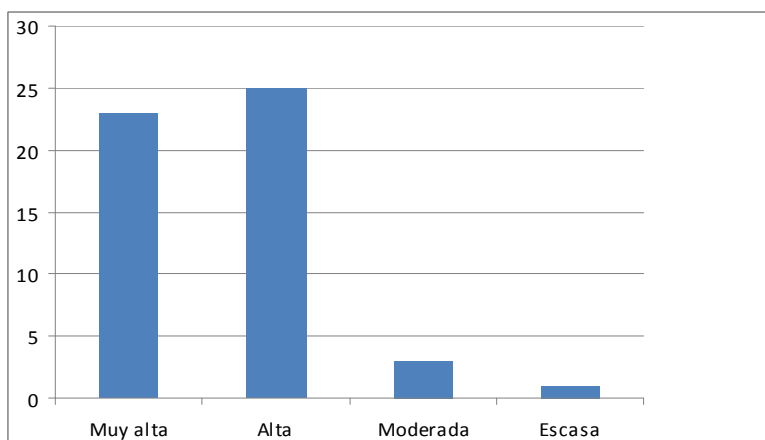


o Opiniones del centro sobre la familia y viceversa acerca de la importancia que se otorgan mutuamente:

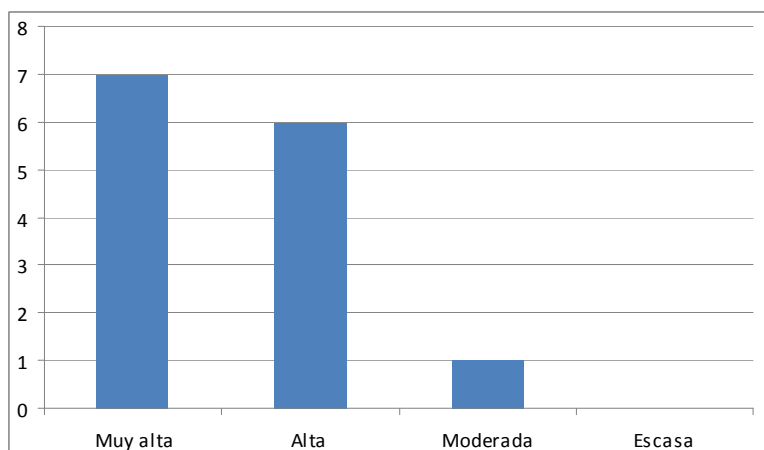
Respuesta de la familia:



Respuesta de los profesores:



Respuesta de los alumnos.



Para tratar cada una de estas cuestiones, importancia y valoración de las relaciones establecidas entre el centro educativo y el contexto familiar de los alumnos, las encuestas contenían una serie de cuestiones para evaluar las opiniones cruzadas de cada uno de los participantes.

Observamos en primer lugar que tanto familiares como profesores consideran que las relaciones que se dan entre el centro educativo y las familias son muy buenas o buenas, obteniendo muy pocas respuestas que califiquen las relaciones como aceptables y ninguna de ellas como deficientes o muy deficientes.

Si analizamos la justificación de las respuestas obtenidas, la mayoría de las familias consideran que la relación es muy buena o buena debido a la facilidad de la que disponen a la hora de concertar reuniones con los profesores, la amabilidad con la que se les atiende en las mismas, la cantidad de información que reciben casi diariamente a través del libro de correspondencia o, en definitiva, la relación fluida que se suele mantener. En cuanto a los profesores, las respuestas son similares, destacando el alto porcentaje de entrevistas que suelen mantenerse y la actitud receptiva tanto de una parte como de la otra, lo que facilita los encuentros cercanos y asiduos.

Las opiniones varían más en el caso de los alumnos, que aunque en su mayoría consideran que son buenas o muy buenas por las mismas razones que padres y profesores, los que opinan que es aceptable se asemejan mucho a los que consideran que es muy buena. También en este caso hemos

obtenido alguna respuesta en el apartado de deficiente, aunque son muy escasas. El hecho de que varíen más las respuestas en el caso de los alumnos y se asemejen más en el caso de las familias y profesores, puede deberse a la diferencia de intereses entre unos y otros. Se puede considerar que tanto familias como profesores trabajan con un objetivo común: conseguir la mejor educación tanto para sus alumnos como para sus hijos. En muchas ocasiones esto implica la adopción de diversas medidas con las cuales los alumnos opinan sentirse “vigilados” o “agobiados” considerando que no se trata de actitudes beneficiosas para ellos. Nos gustaría destacar aquí también, que en concreto un alumno ha opinado que la relación es aceptable porque sólo se trabaja sobre lo estrictamente necesario sin profundizar en otro tipo de cuestiones, que aunque no las especifica, considera que también serían de importancia tratarlas.

Si nos centramos ahora en la importancia que los participantes otorgan al tipo de relaciones que estamos tratando, de nuevo nos volvemos a encontrar una situación parecida a la anterior. Tanto familias como profesores conceden una importancia o muy alta o alta a las relaciones entre centro educativo y familias y viceversa. Las justificaciones de nuevo coinciden en ambas partes, considerando que se trata de una relación fundamental y necesaria para incrementar el rendimiento de hijos y alumnos. Para muchos de los padres la educación de sus hijos es lo más importante, por lo que opinan que se muestran dispuestos a trabajar conjuntamente con profesores en todo lo que sea necesario. Para los profesores educar a sus alumnos es la base de su trabajo y no dudan en que para ello necesitan la ayuda del entorno familiar, pues nadie les conoce mejor que ellos.

Por último, cuando se trata de valorar lo que opinan unos sobre los otros, profesores sobre familias y viceversa, las respuestas se encuentran muy igualadas, considerando que la importancia que unos y otros conceden a la relación mutua es muy alta o alta, disminuyendo considerablemente las respuestas que opinan que es aceptable y siendo nulas las respuestas que consideran que es deficiente o muy deficiente. Tanto una parte como otra justifican sus respuestas alegando que se le concede mucha importancia a estas relaciones, existe interés por ambas partes en estar informados y la

frecuencia de los encuentros es bastante alta, lo que ayuda a obtener buenos resultados de los mismos.

- OBJETIVO 3. Características de las entrevistas individuales y reuniones grupales.

- o Asistencia:

Como comentamos al inicio del análisis de las encuestas, sabemos que las familias de este centro suelen acudir una media de dos veces por curso al centro para la celebración de reuniones. En este caso, preguntamos a los profesores acerca de su opinión sobre la asistencia de las familias a las mismas.

En la mayoría de las respuestas obtenidas, vemos que las familias suelen asistir en un 99% a las entrevistas individuales convocadas, mientras que el porcentaje disminuye a un 70-60% cuando hablamos de reuniones grupales. Las justificaciones que las familias dan a los profesores acerca de las ausencias o a lo que éstos piensan que puede deberse oscilan entre motivos laborales, problemas para encajar los horarios, falta de interés o seguridad de creer conocer los temas que se van a tratar en las mismas. Afirman que las familias otorgan mucha más importancia a las entrevistas individuales que a las reuniones grupales porque en las primeras se tratan temas relacionados exclusivamente con la educación de sus hijos, por lo que el interés es mucho mayor y, por lo tanto, la asistencia es prácticamente de un 100%.

- o Temas tratados en las mismas:

Una de las cuestiones que se les planteó a cada uno de los colectivos pretendía conocer los principales temas que se trataban en las reuniones convocadas a lo largo del curso, ya fueran éstas individuales o grupales. Tras el análisis de las respuestas, a continuación muestro el conjunto de temas que surgen con mayor frecuencia en dichos encuentros:

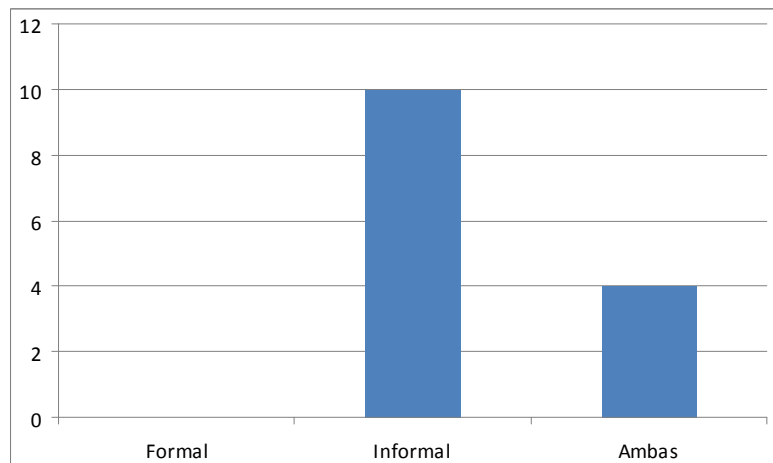
- Reuniones grupales:
 - Actividades extraescolares del centro.
 - Los materiales, libros o aspectos organizativos.

- Reuniones individuales:
 - La disciplina.
 - Aspectos positivos del aprendizaje de los hijos.
 - Aspectos negativos y/o de dificultades de aprendizaje.
 - Desarrollo personal de los hijos, sus capacidades, gustos, etc.
 - Grado de adaptación y/o su relación con compañeros.
 - Colaboración que se presta en casa al proceso educativo.

o Actitudes manifestadas

En cuanto a la actitud que manifiestan tanto unos como otros en estas reuniones, las respuestas en la mayoría de las ocasiones suele ser “positiva”, “receptiva”, “amable”, “colaborativa”. Ninguna de las respuestas ha sido en tono negativo, sino que destaca la buena actitud en general.

En este caso, los profesores fueron cuestionados con más detalle acerca de la posición que suele adoptar cuando se convoca una entrevista personal con las familias. A continuación se muestran los resultados:

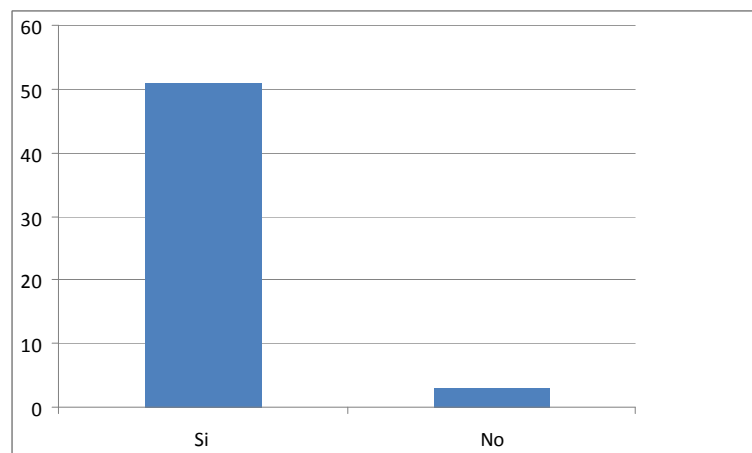


Como podemos percibir, la actitud informal es la que más suelen adoptar los profesores, aunque en ocasiones predominan ambas. Una actitud formal propiamente dicha no suele ser común en dichas entrevistas. En cuanto a las justificaciones, los profesores opinan que adoptar una actitud informal es beneficioso para el curso de la entrevista, ya que es importante mantenerse cercano a las familias cuando se trata de abordar temas pertenecientes a la educación de sus hijos. En estos casos, debemos tener en cuenta que muchas de las familias no han recibido una educación suficiente como para entender temas muy técnicos, lo que puede dar lugar a que observen la figura del profesor como un sujeto lejano y poco asequible. Es por ello que muchos de los profesores optan por usar un lenguaje más simple, que todos puedan entender y así trabajar en una misma línea.

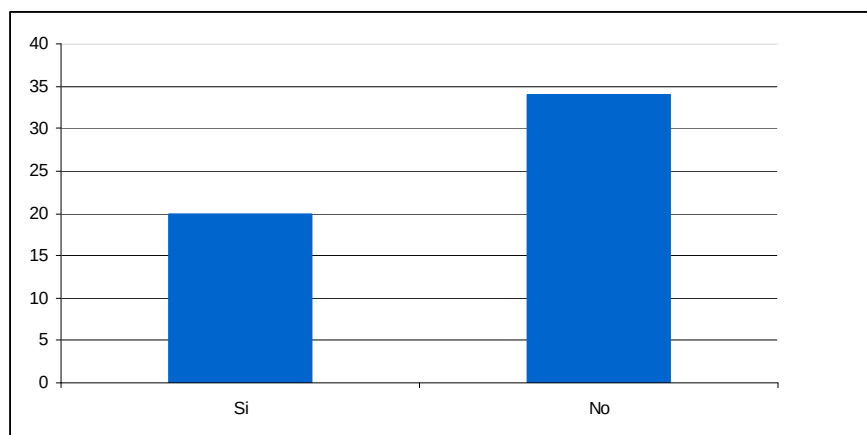
Los que optan por mostrar ambas actitudes, formal e informal, alegan que se trata de una cuestión que depende de la actitud de la familia con la que estén tratando. También consideran que se trata de una cuestión de confianza, lo que da lugar a que muchas de las reuniones se comiencen en un tono formal pero este vaya disminuyendo a medida que avanza el curso y va aumentando la frecuencia de las visitas.

- **OBJETIVO 4.** Grado de implicación de las familias en las actividades propuestas por el centro educativo.

Les preguntamos a las familias si suelen recibir información de las actividades organizadas por el centro que requieran su colaboración:



Posteriormente, les preguntamos por su grado de colaboración:



Como vemos, la mayoría considera que está informada sobre las actividades que se organizan en el centro, por lo que deducimos que éste se preocupa por involucrar a las familias en su entorno mediante la organización de actividades de diversa índole.

No obstante, el grado de colaboración vemos que no es muy alto, ya que son mayores las respuestas negativas que afirmativas. En este caso debemos tener en cuenta que en muchas ocasiones para las familias no es fácil acudir, ya que, al igual que han alegado en el caso de ciertas ausencias en reuniones convocadas, en este caso deducimos que las cuestiones laborales y de horarios juegan un papel importante.

En el caso de lo que si han participado en las reuniones, a continuación detallo los ámbitos en los que han estado presentes:

- Ponencias
 - Excursiones familiares
 - Ayuda en las fiestas del colegio
 - Actividades en inglés
 - Charlas relacionadas con proyectos de la Fundación Botín
 - Convivencias, intercambios nacionales y con el extranjero
 - Obras de teatro
- OBJETIVO 5. Intenciones formativas de familias y profesores en temas relacionados con la educación alumnos/hijos.

Prácticamente un 99% de las familias y los profesores estarían dispuestos a invertir su tiempo en formarse en cuestiones relacionadas con las temáticas que aquí estamos tratando. Muchos de los padres afirman que actualmente lo hacen, ya que lo consideran de gran ayuda para la educación de sus hijos y recurren a ello para abordar ciertas situaciones sobre las que se encuentran desinformados, sobre todo en lo referente a la adolescencia o conductas de sus hijos.

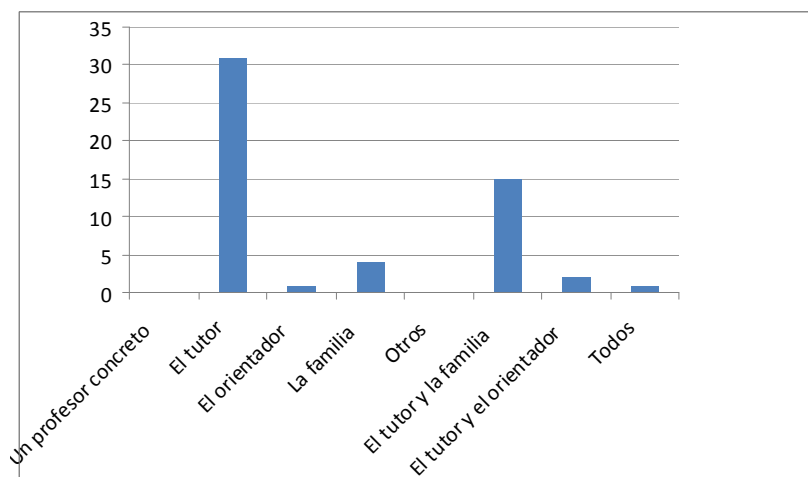
En el caso de los profesores, observamos que aunque la mayoría consideran que tienen una formación adecuada sobre estos temas y a la vez estarían dispuestos a seguir formándose en ellos, consideran que en muchas ocasiones los cursos que realizan no les aportan información nueva. Opinan que en muchas ocasiones esos cursos son impartidos por personas que no están lo suficientemente preparadas, lo que hace que lo vean como una pérdida de tiempo. Aun así, opinan que es fundamental reciclarse en estos temas, saber abordar ciertas situaciones y a adaptarse a las circunstancias sociales actuales, que distan mucho de lo que estábamos acostumbrados a ver bastantes años atrás.

- OBJETIVO 6. Papel desempeñado por los miembros implicados en estas relaciones.

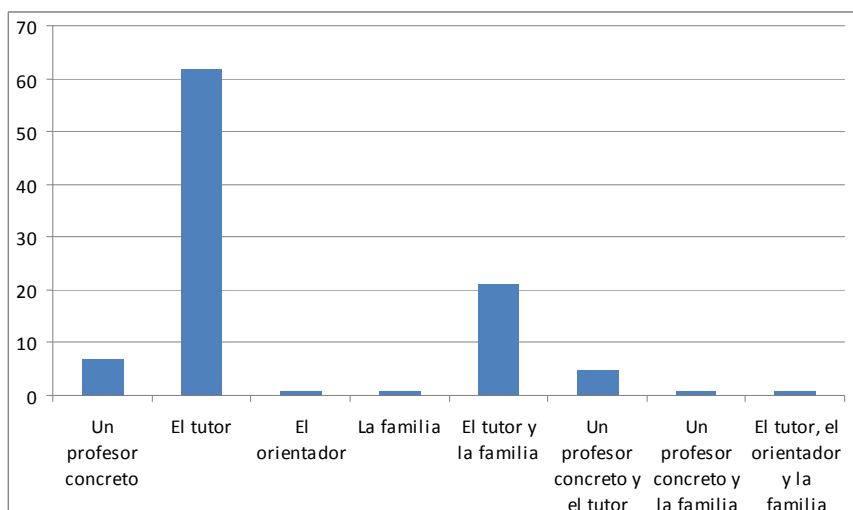
Otra de las temáticas abordadas a través de las encuestas pretendía conocer las funciones que tanto familia, alumnos como profesores, concedían a los diferentes miembros del centro educativo según las cuestiones a tratar.

En cuanto a la pregunta de quién suele llevar la iniciativa a la hora de establecer contactos entre la familia y el centro, las respuestas han sido las siguientes:

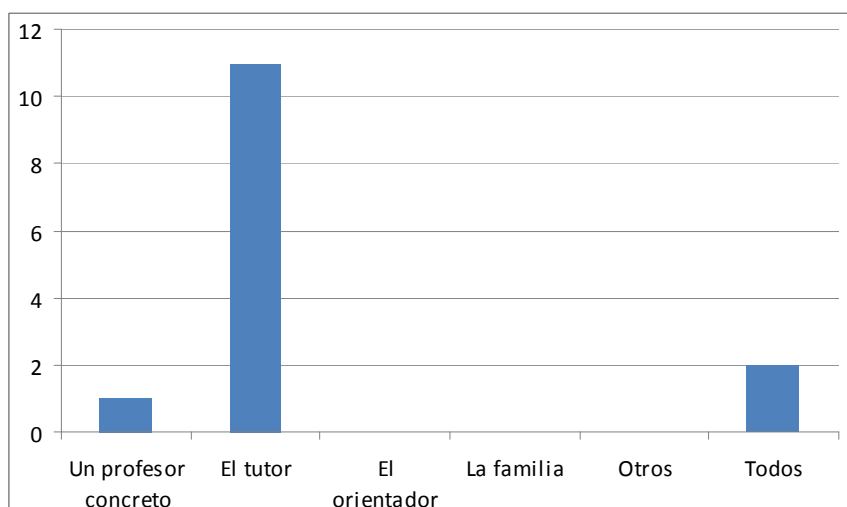
Respuesta de las familias:



Respuesta de los alumnos:



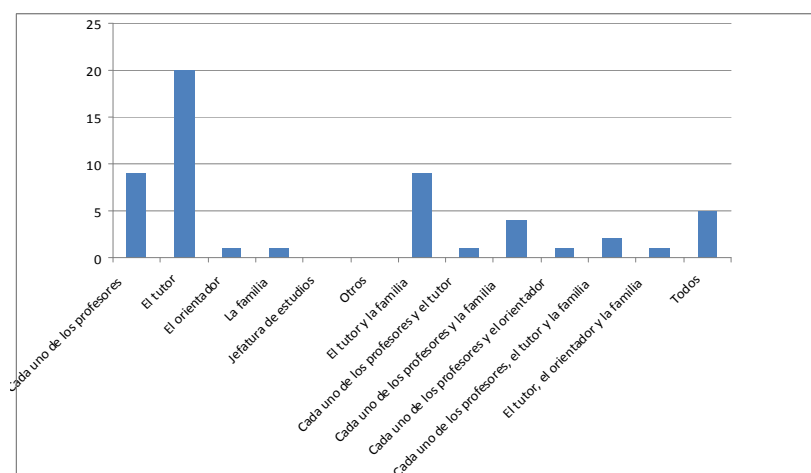
Respuesta de los profesores



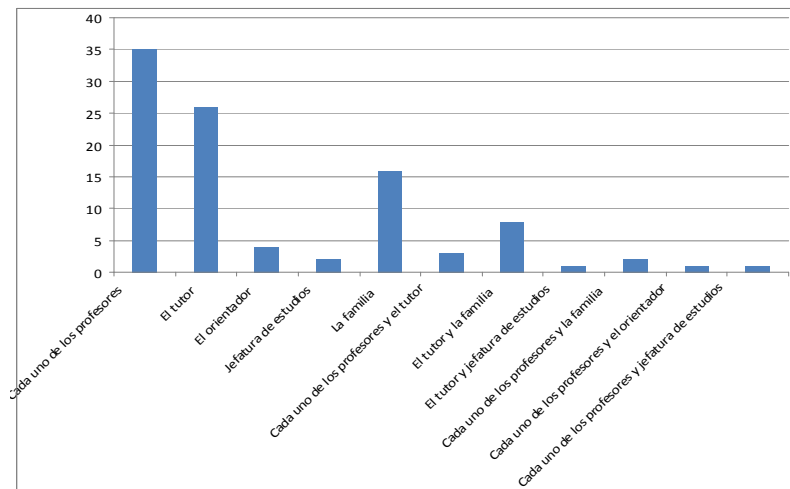
Como vemos, la mayoría de las respuestas señalan que el tutor es el que suele tomar la iniciativa a la hora de convocar reuniones con las familias. La segunda opción seleccionada por padres y alumnos es las familias, sin embargo, los profesores seleccionan como segunda opción la de un profesor concreto, mientras que consideran que las familias no suelen tener la iniciativa en ese ámbito.

Cuando preguntamos por sus opiniones acerca de quién creen que debería llevar la iniciativa en iniciar el contacto si se trata de tratar temas académicos, las opiniones varían considerablemente:

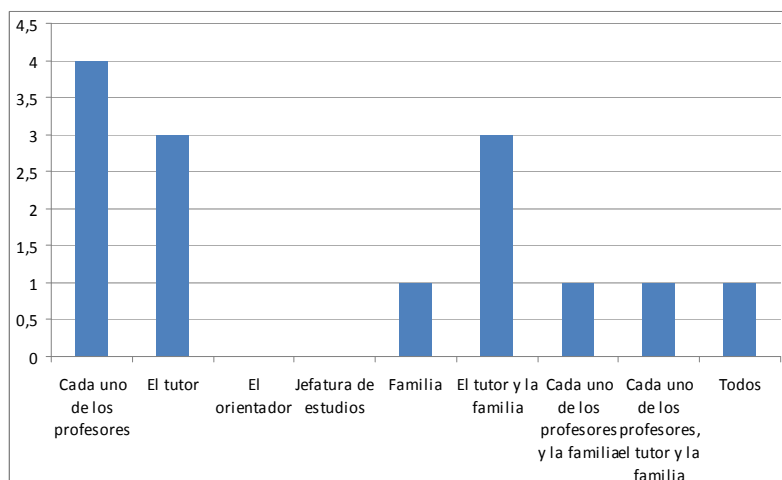
Respuesta de las familias:



Respuesta de los alumnos:



Respuesta de profesores:

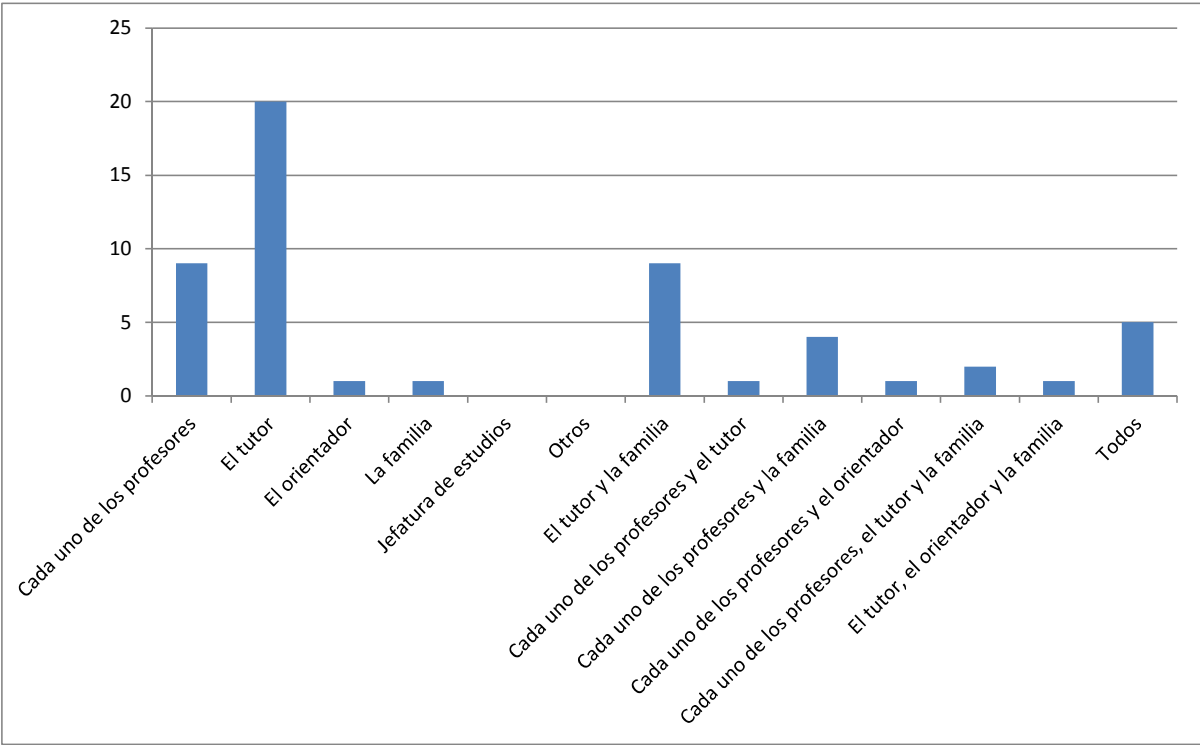


Observamos que tanto el tutor, la familia, ambos o cada uno de los profesores son las respuestas más seleccionadas por los participantes de la encuesta. Cuando se trata de otorgar responsabilidades para iniciar las reuniones o entrevistas entre familia y centro se obtienen respuestas muy distintas, dándose todas las combinaciones posibles. Otros opinan que cada uno de los profesores, el tutor y la familia son los responsables, mientras que otros consideran que no debemos elegir una figura en concreto, sino que todos

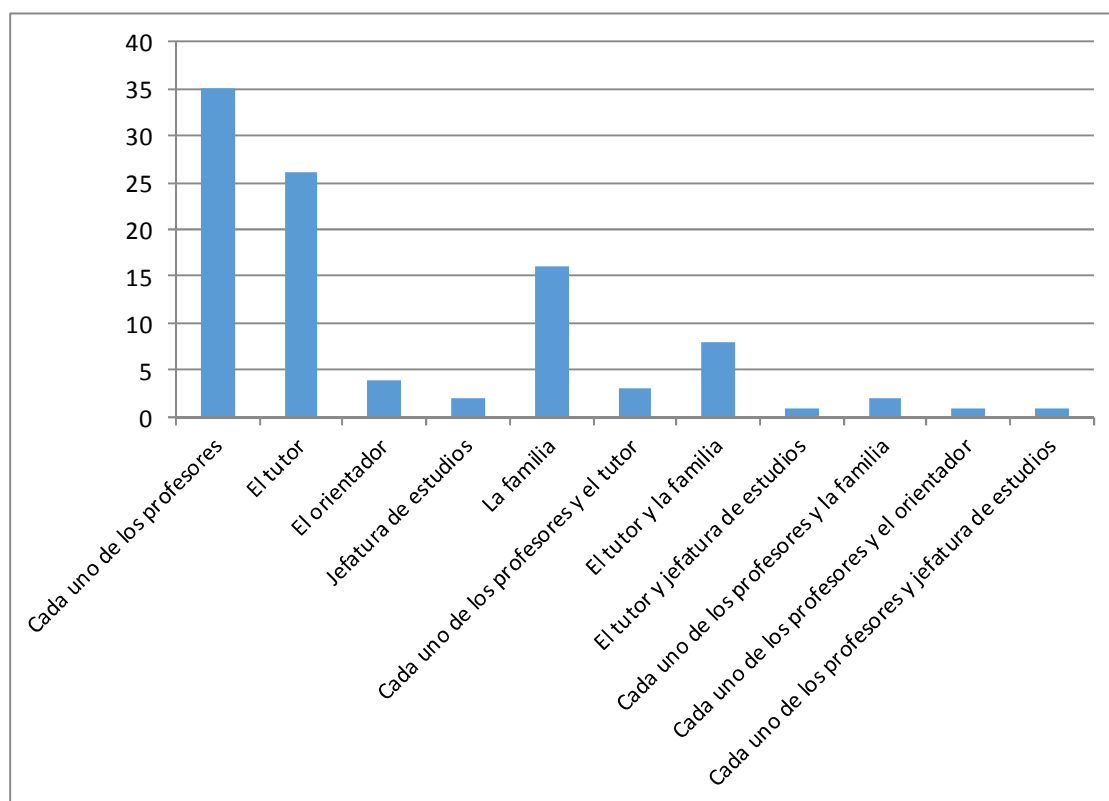
deben tomar la iniciativa cuando lo consideren necesario. Sin embargo, observamos que tanto la figura del orientador como la de jefatura de estudios es la menos seleccionada, quizá porque tanto unos como otros consideran que son figuras más alejadas de los alumnos en el día a día, mientras que familia y tutores conviven más horas con hijos y alumnos.

Otra de las preguntas formuladas en este ámbito se refiere a su opinión acerca de quien creen que debería tomar la iniciativa de contacto en el caso de tratarse de temas académicos:

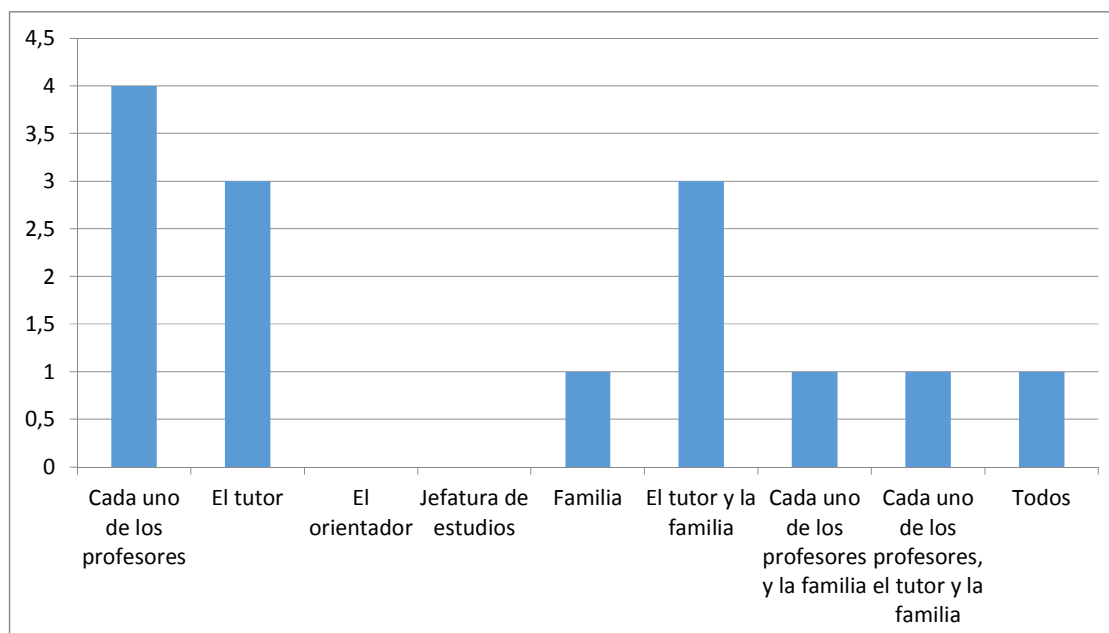
Respuesta de la familia:



Respuesta de los alumnos:



Respuesta de los profesores:

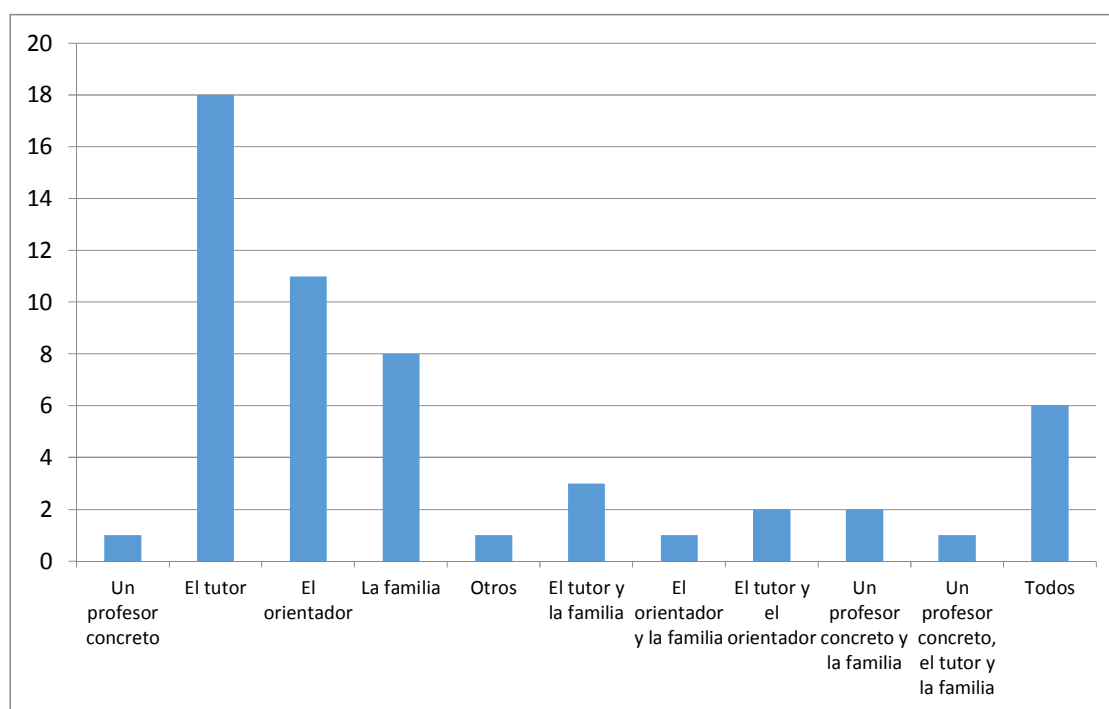


Como vemos, de nuevo el peso recae en los profesores y en la familia. De nuevo, otras figuras como la del orientador o incluso jefatura de estudios, no

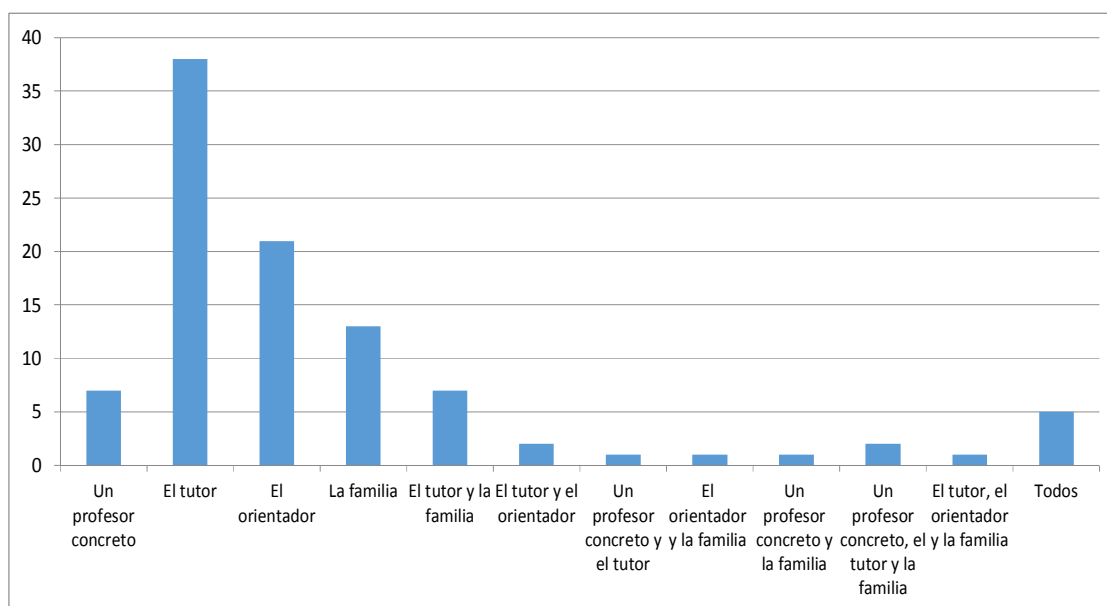
son seleccionadas apenas. Quizá a éstas se les suele atribuir otras funciones relacionadas con otros aspectos más amplios que los que se refieren a los temas estrictamente académicos, de los cuales tanto profesores como familias parecen estar más cercanos.

Por último, añadimos otro matiz a la misma pregunta pero considerando el objetivo de las reuniones desde un sentido más amplio que el académico, es decir, con la intención de formar al alumno en todas sus facetas. En este caso, las respuestas variaron de este modo:

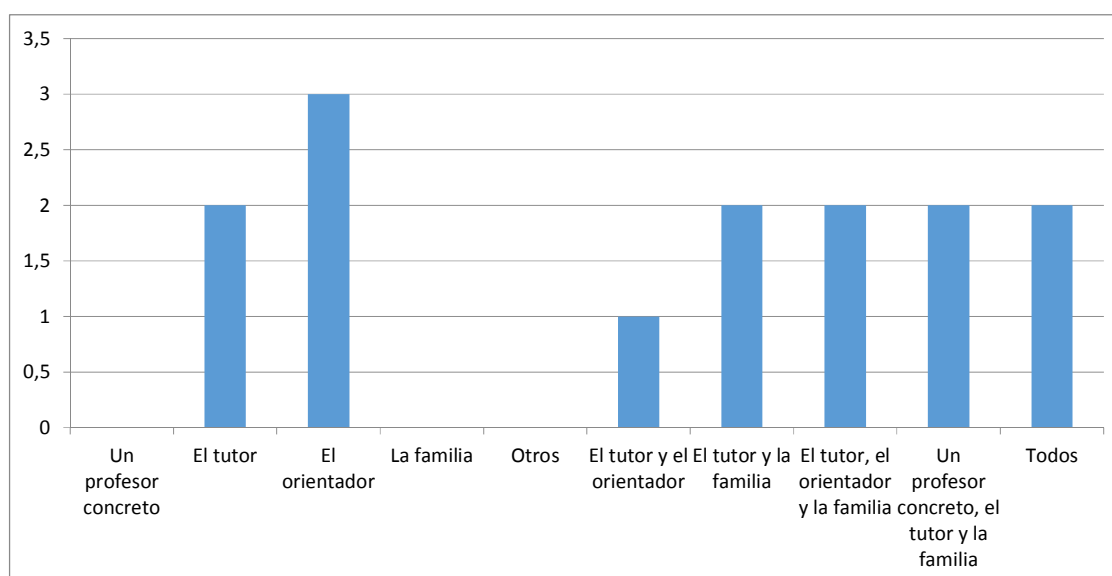
Respuesta de las familias:



Respuesta de los alumnos:



Respuesta de los profesores:



Al añadir el matiz que comentamos a la cuestión observamos que, aunque tanto profesores como familias siguen teniendo bastante protagonismo, ahora entra en juego la figura del orientador, aunque, no obstante, sigue sorprendiendo que no adquiriera un gran protagonismo. Cuestiones como esta, y

otras de gran interés, analizaremos a continuación gracias a la entrevista que realizamos al orientador del centro.

- OBJETIVO 7. Entrevista al orientador.

Como comentamos anteriormente, la figura del orientador posee una función muy importante en todo el proceso por las características de las relaciones que mantiene tanto con familias como con alumnos. Es por ello que en vez de llevar a cabo la realización de una encuesta, le propuse realizar una entrevista con el objetivo de profundizar más en ciertos temas de interés.

Como orientador, considera que mantener una estrecha relación con las familias de los alumnos es fundamental en su trabajo, ya que dentro de las múltiples facetas que analiza en los alumnos, conocer el contexto en el que éstos se desenvuelven una vez que abandonan las aulas es importante para entender el comportamiento de los alumnos dentro de ellas.

Por otra parte, observamos que las opiniones no varían de lo que consideran el resto de profesores. El orientador opina que la relación establecida entre centro y familias es de buena calidad por la frecuencia con la que se realizan las reuniones y que la actitud de la familia es buena, ya que suelen implicarse en resolver las cuestiones que se plantean en los encuentros.

En cuanto a su actitud, se muestra flexible en cuanto a la realización de reuniones con las familias, pues entiende que cada una de éstas tiene sus obligaciones y dificultades en cuanto a horarios y demás cuestiones. Sin embargo, en los momentos en los que el colegio prepara reuniones generales de información para las familias detecta poca afluencia. Considera que este tipo de reuniones son importantes y le gustaría que las familias se preocuparan más, en general, por este tipo de aspectos.

Por último, aunque considera que las familias suelen hacer un uso correcto de las funciones que su figura ofrece, le gustaría que en ciertas ocasiones existiera una mayor implicación por parte de las mismas, sobre todo en los casos en los que se dan situaciones complicadas con los alumnos en las que se requiere que la relación familia-centro sea muy estrecha. En estos casos, el orientador es uno de los profesionales que mejor herramientas dispone para actuar, aunque también se cuestiona si las familias están correctamente

informadas de las funciones del orientador para así obtener el mayor provecho de ellas.

III. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Tras la exposición tanto del marco teórico como del pequeño estudio empírico en torno a la cuestión de las relaciones existentes entre los centros educativos y las familias, a continuación se muestran las conclusiones que hemos podido extraer de ambos.

Por una parte, en el marco teórico analizamos distintos aspectos que nos indicaban cual era la situación del estudio de esta compleja relación entre centro educativo y familias. Observamos que son muchos los autores que han analizado y analizan esta cuestión, aportando a la literatura nuevos datos sobre los cambios que se están produciendo y posibles medidas para afrontarlos de la mejor forma.

La conclusión que obtenemos tras analizar diferentes trabajos sobre la temática y plasmar las ideas obtenidas en la primera parte de nuestro trabajo, es la idea de que este tipo de contactos son complicados y están inmersos en un profundo cambio, para lo que es necesario avanzar por un camino común hacia la consecución de unas mismas metas. Hemos visto que existen demandas mutuas y puntos de desencuentro entre familiares y centros educativos, pero que día a día surgen nuevas propuestas de colaboración que permiten acercar posturas entre ambos.

No obstante, la sensación que nos transmite la literatura consultada es que existe cierto pesimismo sobre el tema. Se tiende a destacar los aspectos negativos que hoy en día están surgiendo en este tipo de relaciones, se observan los cambios que está sufriendo la familia como elementos que la alejan cada vez más de los centros educativos, catalogándoles en ciertas ocasiones como clientes exigentes que demandan calidad en la educación de sus hijos, a la vez que pierden interés por la participación en ésta.

No dudamos que en muchas ocasiones sea esta la situación que vivimos en muchos de los centros educativos de nuestro país pero, desde nuestro punto de vista, nos gustaría situarnos en una postura más intermedia, al igual que lo hacen aquellos que opinan, como ya hemos indicado, que aunque se

trata de relaciones complejas, con necesidad de ser encauzadas, éstas se llevan a cabo tanto por profesores como por familias asumiendo la gran importancia que supone la educación de alumnos e hijos estando dispuestos a colaborar para que ésta sea lo más fructífera posible.

Desde luego, esta es la conclusión que extraemos del análisis del caso real que he incluido en la segunda parte de nuestro trabajo y seguramente no se trate de un caso aislado.

El análisis de los datos nos ha permitido descubrir que la relación que se establece entre los familiares, profesores y alumnos del centro en el que realizamos nuestras prácticas es activa y colaborativa. Cada uno de los agentes se muestra satisfecho con el tipo de contacto que mutuamente se realiza, los profesores consideran que las familias son parte fundamental en su trabajo y las familias opinan que el conjunto de los docentes se preocupan por mantenerlas informadas en todo momento. Por su parte, los alumnos, aunque recelan más de este tipo de relaciones, se muestran en su mayoría satisfechos con las mismas.

No obstante, a pesar de que los resultados sean positivos, nos gustaría indicar ciertos aspectos que desde nuestro punto de vista consideramos que son necesarios.

Observamos que a pesar de que el contacto familia-centro educativo es continuo, los temas que se tratan en estos encuentros no dejan de ser los tradicionales: calificaciones, actitud del alumno en el aula, actividades realizadas en el centro, etc. Lejos de restar importancia a estos aspectos, consideramos que es necesario tratarlos más en profundidad y modificar la forma en que éstos se realizan.

La idea de tratar los temas referentes a un alumno en concreto en reuniones individuales y los temas que atañen a todo el grupo en reuniones grupales es la que siempre ha predominado, pero, ¿por qué no plantearse nuevos esquemas? Consideramos que las reuniones grupales, a las cuales, según nos indican las encuestas, las familias no conceden demasiada importancia, pueden ser un espacio en el que, si se tratan los temas adecuados de la forma adecuada, se consigan grandes resultados. Al fin y al cabo, en el este tipo de relaciones que venimos comentado, es necesario que haya una colaboración colectiva y crear un buen ambiente de participación es

responsabilidad de todos los implicados, por ello ¿por qué no trabajar de una forma más conjunta?

Las reuniones grupales suelen emplearse para informar acerca de excursiones, organización del curso, actividades extraescolares, etc. Opinamos que incluir en ellas temas relacionados con la conducta de los adolescentes, cuestiones psicológicas, temas relacionados con el contexto social en el que se mueven los alumnos u otro tipo de cuestiones, sería muy fructífero tanto para familias, profesores y alumnos.

Por otra parte, nos gustaría comentar que hoy en día todavía es la madre la que suele asistir a las reuniones tanto individuales como grupales al centro. Muchas de las justificaciones son por cuestiones laborales, ya que al parecen éstas trabajan menos o sus horarios son más flexibles. No obstante, otras justificaciones que los alumnos aportan suelen del tipo: “mi madre se entera mejor” o “mi madre es la que se encarga de mi educación”. Consideramos que la implicación de todos los miembros de la familia en la educación de sus hijos es fundamental y que descargar toda la responsabilidad sobre una única figura no es lo más aconsejable. Este es uno de los puntos en los que aun hoy en día debemos incidir, fomentando que ambas partes asistan a las reuniones, flexibilizando los horarios de las mismas e implicando a todos los miembros de la familia en la educación de sus hijos.

Si llevamos esta cuestión al centro educativo, observamos que la figura del tutor adquiere una gran responsabilidad en cuando al establecimiento de relaciones con las familias de los alumnos. No negamos que es una figura de gran importancia en el centro, ya que su contacto con los alumnos es mayor, no obstante, al igual que en las familias, consideramos que debe extenderse la costumbre de establecer relaciones con las familias por parte de todo el cuerpo de profesores del centro. No se trata de por no ser tutor tender a despreocuparte de estos aspectos, sino de incluirlos como una práctica común en tu materia, como una forma de mejorar el rendimiento del alumno.

Por último, destacamos el tema de la formación en todo tipo de temas relacionados con la relación familia-centros educativos. En ocasiones exigimos tanto a familias como a profesores que asuman funciones para las que no se encuentran preparados. Educar a un hijo es una cuestión que día a día se torna más complicada, surgen nuevos cambios para los que las familias no se

encuentran preparadas y la desinformación suele ser común. Las encuestas indican que tanto profesores como familias estarían dispuestos a formarse sobre el tema, sin embargo pocos han indicado que actualmente lo hagan. Incluir programas informativos en los centros educativos a los que acudan conjuntamente familias, alumnos y profesores consideramos que es una opción interesante para avanzar por el buen camino.

Sin duda, tanto en un centro como otro, siempre será preciso seguir mejorando la organización y funcionamiento del sistema educativo, pero más necesario aun es no caer en el error de cargar toda la responsabilidad a un agente en concreto. Se trata de no limitar la acción escolar espacial y temporalmente, sino de crear una acción conjunta en la comunidad en la que se vive y educa. Asumir aisladamente la tarea educativa, ante la falta de vínculos de articulación entre familia, escuela y medios de comunicación, es una fuente de tensiones.

La educación necesita el diálogo entre estas instituciones que deben buscar puntos de convergencia. Es preciso establecer nuevos esquemas de colaboración basados en el respeto mutuo, orientando la colaboración a la búsqueda conjunta de soluciones para afrontar mejor un problema compartido: adaptar la educación a las exigencias de una sociedad en la que las dos principales instituciones educativas, caracterizadas en parte por su aislamiento, ya no están ni pueden estar aisladas.

Posiblemente, trabajando duramente en cada uno de estos aspectos que se indican, conseguiremos avanzar en un mejor desarrollo del alumno, en una mejor calidad en su aprendizaje y en una mejor preparación para su desenvolvimiento y adaptación a vida adulta.

ANEXOS

Ejemplo de encuesta realizada a alumnos

Con motivo de la realización de mi TRABAJO FIN DE MASTER, me dirijo a vosotros, alumnos, con el objetivo de solicitar vuestra VALIOSA ayuda para la realización del presente cuestionario. La temática de mi trabajo se centra en el ESTUDIO DE LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LOS CENTROS EDUCATIVOS Y LAS FAMILIAS, por lo que, de una forma totalmente **ANÓNIMA** os agradecería que respondieseis con la mayor sinceridad a las siguientes cuestiones.

MUCHAS GRACIAS POR VUESTRA COLABORACIÓN.

Por favor, responde a las siguientes cuestiones marcando con un círculo la opción que consideren adecuada.

1. ¿Cómo valorarías la relación existente entre el centro y las familias?

a) Muy buena b) Buena ☒ c) Aceptable d) Deficiente e) Muy deficiente

Por favor, justifique su respuesta:

Porque se relaciona mediante el libro de correspondencia y algunas reuniones.

2. ¿Qué importancia le otorgas a la relación del centro educativo con las familias?

a) Muy alta ☒ b) Alta c) Moderada d) Escasa

Por favor, justifica tu respuesta:

Porque el tutor o profesor dice a los padres como va el alumno.

3. ¿Quién suele llevar la iniciativa a la hora de establecer contactos entre el centro educativo y las familias?

a) Un profesor concreto ☒ b) El tutor c) El orientador d) La familia

e) Otros, ¿quiénes? _____

4. Desde un punto de vista académico (en relación con el aprendizaje y con los resultados académicos) ¿quién crees que debería de tomar dicha iniciativa?

☒ a) Cada uno de los profesores b) El tutor c) El orientador d) Jefatura de estudios e) La familia

f) Otros, ¿quiénes? _____

5. Y si dicha relación tuviese un sentido más amplio que el meramente académico (formación de la persona en todas sus facetas), ¿quién crees que debería de ser el encargado de iniciar las relaciones con las familias?

☒ a) Un profesor concreto b) El tutor c) El orientador d) La familia

e) Otros, ¿quiénes? _____

6. En los casos en que sea el centro el que convoque a las familias a encuentros grupales o entrevistas individuales ¿Tu familia suele asistir? Y en caso de que no asistan ¿qué motivos es frecuente que aleguen para justificar su ausencia?

No, no vienen. Porque muchas veces les pilla mal.

7. Cuando se convoca a tu familia a una reunión grupal ¿cuáles suelen ser las temáticas a tratar?

AFA, conferencias, como será el curso...

Y, ¿qué actitud manifiesta tu familia?

De interés.

8. Cuando se convoca a tu familia a una entrevista personal, ¿cuáles suelen ser las temáticas a tratar?

El rendimiento escolar.

Y, ¿qué actitud manifiesta tu familia?

De interés.

9. ¿Quiénes son los miembros de tu familia que sueles acudir a estos encuentros? ¿A qué es debido?

Mi madre. Porque no solo está atenta y mi padre trabaja.

10. Cuando se convoca una reunión con tu familia, ¿sueles asistir tú también? ¿te gustaría hacerlo? ¿por qué?

Sí, suelo asistir. No me gusta hacerlo. Porque no me gusta saber lo que me va a decir si sé ya como voy.

11. En el caso de no asistir, ¿comentas con tu familia los temas tratados en la reunión?

☒ a) Sí b) No

Si hubiera surgido algún tipo de problema, ¿intentáis solucionarlo de manera conjunta?

Sí.

12. ¿Crees que sería posible mejorar la relación entre el centro educativo y tu familia? ¿Qué medidas propondrías para mejorar dicha relación?

No. Está bien tal y como está.

DE NUEVO, **MUCHAS GRACIAS** POR TU INESTIMABLE COLABORACIÓN

* Se adjunta una hoja para comentarios o sugerencias que te gustaría realizar

Ejemplo de encuesta realizada a familias

Con motivo de la realización de mi TRABAJO FIN DE MÁSTER, me dirijo a ustedes, familias de alumnos, con el objetivo de solicitar su VALIOSA ayuda para la realización del presente cuestionario. La temática de mi trabajo se centra en el estudio DE LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LOS CENTROS EDUCATIVOS Y LAS FAMILIAS, por lo que, de una forma totalmente **ANÓNIMA** les agradecería que respondieran con la mayor sinceridad a las siguientes cuestiones. **MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

Por favor, responda a las siguientes cuestiones marcando con un círculo la opción que consideren adecuada.

1. Durante el presente curso, ¿se han reunido en alguna ocasión con el tutor/a de su hijo/a?

- a) ☒ Si b) ☐ No

¿En cuántas ocasiones lo hizo? En 2 ocasiones

2. ¿Cómo valoraría la relación existente entre ustedes y el centro educativo?

- a) ☒ Muy buena b) Buena c) Aceptable d) Deficiente e) Muy deficiente

Por favor, justifique su respuesta:

Cuando hacemos necesario comunicación, esta ha sido buena y fluida

3. ¿Qué importancia le otorgan a la relación entre ustedes y el centro educativo?

- a) ☒ Muy alta b) Alta c) Moderada d) Escasa

Por favor, justifique su respuesta:

Es donde mi hijo pasa la mayor parte del tiempo

4. ¿Qué importancia creen que tiene para el centro su relación con las familias?

- a) ☒ Muy alta b) Alta c) Moderada d) Escasa

Por favor, justifique su respuesta:

Las familias no dejan de ser parte del centro

5. ¿Quién suele llevar la iniciativa a la hora de establecer los contactos entre las familias y el centro?

- a) Un profesor concreto b) ☒ El tutor c) ☒ El orientador d) La familia e) Otros

6. Desde un punto de vista académico (en relación con el aprendizaje y con los resultados académicos), ¿quién creen que debería de tomar dicha iniciativa?

- a) Cada uno de los profesores b) ☒ El tutor c) El orientador d) La familia e) Jefatura de estudios
f) Otros, ¿quiénes? _____

7. Y si dicha relación tuviese un sentido más amplio que el meramente académico (formación de la persona en todas sus facetas), ¿quién creen que debería ser el encargado de iniciar las relaciones con las familias?

- a) Un profesor concreto b) El tutor c) ☒ El orientador d) ☒ La familia e) Otros

8. ¿Estarían dispuestos a dedicar parte de su tiempo a formarse en temas relacionados con la educación de su hijo/a?

Por favor, justifique su respuesta:

Ya lo he hecho en el centro escolar

9. En los casos en que sea el centro educativo el que convoque a las familias a encuentros grupales o entrevistas individuales, ¿con qué asiduidad acuden a dichos encuentros o entrevistas? Y en caso de no asistir ¿cuáles suelen ser los motivos?

Sería ponerle de acuerdo entre familias y centro

10. En relación con la pregunta anterior, ¿encuentran alguna diferencia si las reuniones son colectivas o individuales (con el tutor)? ¿A qué creen que se deben tales diferencias?

No se deben realizar comparaciones entre alumnos, no es que estas sean por parte del profesorado.

11. Cuando se convoca a las familias a una reunión grupal, ¿cuáles suelen ser las temáticas a tratar?

Normas de actuación

Y, ¿qué actitud suele manifestar el profesor en ellas?

Implicación

12. Cuando el centro convoca a una familia a una entrevista (con el tutor), ¿cuáles suelen ser las temáticas a tratar?

Desarrollo académico, comportamiento, Actitud

Y, ¿qué actitud suele manifestar el profesor en ellas?

13. ¿Cuál es el miembro de su familia que suele asistir a estos encuentros? ¿A qué es debido?

Intentamos que sean padre y madre juntos, adecuamos fechas para que sea así.

14. ¿Les han informado desde el centro de las diferentes formas de colaboración o implicación en las actividades que en él se llevan a cabo?

☒ a) Sí b) No

En el caso de participar en ellas, ¿en qué han consistido esas actividades?

Actividades en las fiestas del colegio

DE NUEVO, **MUCHAS GRACIAS** POR SU INESTIMABLE COLABORACIÓN

* Se adjunta una hora para sugerencias o comentarios que desee realizar

Ejemplo de encuesta realizada a profesores

Con motivo de la realización de mi TRABAJO FIN DE MÁSTER, me dirijo a vosotros, compañeros, con el objetivo de solicitar vuestra VALIOSA ayuda para la realización del presente cuestionario. La temática de mi trabajo se centra en el estudio de la RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LOS CENTROS EDUCATIVOS Y LAS FAMILIAS, por lo que, de una forma totalmente **ANÓNIMA** os agradecería que respondieseis con la mayor sinceridad a las siguientes cuestiones. **MUCHAS GRACIAS POR VUESTRA COLABORACIÓN.**

Por favor, responde a las siguientes cuestiones marcando con un círculo la opción que consideres adecuada.

1. ¿Cómo valorarías la relación existente entre el centro y las familias?

- ☒ a) Muy buena b) Buena c) Aceptable d) Deficiente e) Muy deficiente

Por favor, justifica tu respuesta:

Es un colegio pequeño y los alumnos están muchos años en el centro: INF → ESO

2. ¿Cómo crees que valoran las familias la relación que mantienen con el centro educativo?

- ☒ a) Muy buena b) Buena c) Aceptable d) Deficiente e) Muy deficiente

Por favor, justifica tu respuesta:

Es un centro cercano y ellos lo notan.

3. ¿Qué importancia le otorgas a la relación entre el centro educativo y las familias?

- ☒ a) Muy alta b) Alta c) Moderada d) Escasa

Por favor, justifica tu respuesta:

La educación del alumno se da entre estos dos ámbitos.

4. ¿Qué importancia crees que tiene para las familias su relación con el centro educativo?

- ☒ a) Muy alta b) Alta c) Moderada d) Escasa

Por favor, justifica tu respuesta:

El alumno pasa mucho tiempo en el centro y quieren informarse sobre todo lo que le acontece.

5. ¿Sueles convocar reuniones periódicamente con las familias? De hacerlo, ¿muestras flexibilidad horaria o prefieres atenerse a los horarios establecidos por el centro?

Normal, bastante flexibilidad.

6. Cuando llevas a cabo una relación con las familias, ¿qué tipo de actitud mantienes con ellas?

- ☒ a) Formal ☒ b) Informal/cercana

Por favor, justifica tu respuesta:

Al principio es más formal y luego nos vamos relajando. Depende también del tema a tratar o de la actitud de la familia.

7. ¿Quién suele llevar la iniciativa a la hora de establecer contactos entre el centro educativo y las familias?

a) Un profesor concreto ☒ b) El tutor c) El orientador d) La familia e) Otros, ¿quiénes? _____

Por favor, justifica tu respuesta:

Es el encargado de un grupo de alumnos, su figura de referencia, por decirlo así.

8. Desde un punto de vista académico (en relación con el aprendizaje y con los resultados académicos), ¿quién crees que debería de tomar dicha iniciativa?

a) Cada uno de los profesores b) El tutor c) El orientador d) Jefatura de estudios ☒ e) La familia

9. Y si dicha relación tuviese un sentido más amplio que el meramente académico (formación de la persona en todas sus facetas), ¿quién crees que debería ser el encargado de iniciar las relaciones con las familias?

a) Un profesor concreto b) El tutor ☒ c) El orientador d) La familia e) Otros, ¿quiénes? _____

10. En los casos en los que sea el centro el que convoque a las familias a encuentros grupales o entrevistas individuales, ¿qué porcentaje de familias suele asistir? Y en caso de que no asistan, ¿qué motivos es frecuente que aleguen para justificar sus ausencias?

40%; trabajo

11. En relación con la pregunta anterior, ¿encuentras alguna diferencia si los encuentros son colectivos o individuales (con el tutor)? ¿A qué crees que se deben tales diferencias?

En los colectivos, la familia cree que sabe de qué vas a hablar y es informativa. En la individual hablas de su propio hijo/a.

12. Cuando se convoca a las familias a una reunión grupal ¿cuáles suelen ser las temáticas a tratar?

Informativas; modo de trabajar, calendario, actividades...

Y, ¿qué actitud suelen manifestar las familias?

De interés (las que vienen, claro está)

13. Cuando se convoca a las familias a una entrevista personal, ¿cuáles suelen ser las temáticas a tratar?

La referente a lo académico: notas, actitud...

Y, ¿qué actitud suelen manifestar las familias?

Depende de la familia, pero normalmente de enfado con su hijo/a.

14. ¿Quién o quiénes son los miembros de las familias que suelen asistir a estos encuentros? ¿A qué crees que es debido?

Madres No lo sé.

15. ¿Consideras que tienes la formación necesaria para establecer una adecuada relación con los contextos familiares de tus alumnos?

☒ a) Si b) No

Independientemente de tu respuesta a la cuestión anterior, ¿crees que te sería de utilidad seguir formándote en esta temática relacional?

☒ a) Si b) No

16. ¿Estarías dispuesto a invertir parte de tu tiempo formativo en esta temática?

☒ a) Si b) No

17. ¿Crees que sería posible mejorar la relación entre el centro y las familias? ¿qué medidas propondrías para mejorar dicha relación?

Creo que no.

COMENTARIOS O SUGERENCIAS QUE QUIERAS REALIZAR

DE NUEVO, **MUCHAS GRACIAS** POR TU INESTIMABLE COLABORACIÓN

Entrevista realizada al orientador

Con motivo de la realización de mi TRABAJO FIN DE MÁSTER, basado en el estudio de la RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LOS CENTROS EDUCATIVOS Y LAS FAMILIAS, considero que es de suma importancia conocer tu punto de vista como orientador del centro. El hecho de que mantengas una relación más cercana con los alumnos y el entorno de éstos, aporta indudablemente una información más detallada de la situación y, por consiguiente, resulta de gran validez para mi trabajo de investigación. Es por ello que a continuación te propongo una serie de cuestiones, las cuales te AGRADEZCO que contestes de forma abierta basándote en tu experiencia en el centro.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

¿Consideras que es importante la participación de las familias en el desarrollo de tu actividad orientadora? ¿Por qué?

Es muy importante contar con la participación de las familias para mi actividad como orientador. En mi labor necesito analizar diferentes variables que influyen en la evolución del alumnado, en este análisis es fundamental estudiar el contexto familiar y por lo tanto necesito compartir información con los padres y las madres.

¿Sueles mantener reuniones con las familias de los alumnos? ¿Con qué frecuencia?

Me muestro a disposición de las familias durante la totalidad de mi jornada laboral. Flexibilizo al máximo el momento en el que se pueden dar estas reuniones ya que entiendo la dificultad de las familias de conciliar sus horarios laborales con su presencia en el centro.

Hay familias que demandan en gran medida la labor del orientador por que viven alguna problemática relacionada con sus hijas e hijos y consideran que yo puedo ser un punto de apoyo. Otras familias no recurren al orientador porque ellas son capaces de, en el entorno familiar, subsanar las dificultades que de forma puntual pueda tener su hijo o hija.

Es muy difícil determinar la frecuencia de las reuniones porque siempre dependen de la problemática que esté sufriendo el alumnado en cuestión.

¿Quién suele llevar la iniciativa a la hora de concertar las reuniones? En el caso de ser tú quien lo haga, ¿te gustaría que las familias tuvieran una mayor iniciativa en este aspecto? ¿Por qué?

La iniciativa depende del contexto en el que se presente el problema, del lugar de detección del mismo. En este sentido somos 3 los implicados en la iniciativa de las reuniones. Hay momentos en que son las familias quienes detectan un problema y dan la voz de alarma, otras veces soy yo quien necesita compartir información o iniciar una intervención con un alumno. Pero hay una figura clave en todo este proceso: el tutor. El tutor es la persona que más tiempo pasa con el alumno a lo largo de la semana, la persona que se reúne un mínimo de 4 veces al curso con todas las familias y que por lo tanto tiene más información. El tutor puede detectar mejor los problemas que puedan acontecer y recibir información del resto del profesorado. Al ser una figura clave en todo proceso educativo, el tutor muchas veces es el que lleva la iniciativa en relación a reuniones.

En cuanto a la cuestión de si me gustaría que las familias tuvieran una mayor iniciativa tengo dos opiniones al respecto:

- Hay momentos en los que el colegio prepara reuniones generales de información para las familias. Detecto poca afluencia de familias a este tipo de reuniones que creo que son importantes y sí que me gustaría que las familias se preocuparan más, en general, por este tipo de aspectos.
- Las reuniones particulares y privadas en las que se tratan aspectos de un alumno en concreto son fruto de problemáticas personales y puntuales. En este sentido estoy abierto a tratar todo tipo de dificultad pero también entiendo que un alumno puede no tener dificultad alguna o que la familia entienda que esa dificultad deba ser tratada a través de otro tipo de profesional. En este sentido respeto y entiendo que no sea yo la persona escogida para el análisis del acoso o que una familia no tenga la necesidad de contar conmigo para resolver posibles problemas. Hay familias a las que no he visto a lo largo de toda la vida escolar del

alumno y no lo veo mal ya que quizá no hayan necesitado de mi intervención para nada.

¿Qué temas se tratan en estas reuniones?

Dificultades de aprendizaje, dificultades emocionales y orientación escolar.

¿Qué actitud muestran las familias en ellas? ¿Te gustaría que ésta fuera distinta?

La actitud suele ser buena ya que tienen una preocupación relacionada con un problema de su hijo o hija. Son muy pocas las veces que puedo ver una actitud negativa hacia mi labor en el centro.

¿Observas que la implicación familiar en la cuestión a tratar aumenta tras la reunión realizada?

Por norma general, siempre que hemos contactado con una familia para comentarles algún problema que hayamos podido ver en el centro asumen la información con preocupación y ponen en marcha todos sus recursos para poder resolver las posibles dificultades.

En los casos en los que observes una actitud pasiva por parte de la familia del alumno, ¿cuál es el procedimiento a seguir?

Puede que su estilo educativo sea pasivo, en este caso el centro y la administración poco puede hacer para modificar la actitud de la familia.

Si la familia incurre en una dejación manifiesta de sus funciones se inician protocolos a través de servicios sociales. El éxito de estos protocolos dependen de un gran número de factores: a veces la situación no mejora y otras veces se dan todos los elementos para que la evolución del alumnado sea de lo más positiva.

Por último, ¿Crees que las familias hacen un uso adecuado de tu función como orientador en el centro? ¿Consideras que poseen la información suficiente acerca de los ámbitos en los que puedes ofrecerles ayuda?

Creo que el uso que hacen es el adecuado. Nos dan información relevante cuando la demandamos y asumen nuestras informaciones con la preocupación

necesaria en toda familia. La información que nosotros les podemos dar creo que es útil para la dinámica familiar.

GRACIAS, DE NUEVO, POR TU COLABORACIÓN.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Campo, M. C. y Leiva Olivencia J. J. (2012). La Participación de las familias en las escuelas TIC, *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 40: 7-19.
- Argos, J. (2013). Apuntes asignatura *Familia y escuela en la sociedad de la información*. Máster en Formación del Profesorado en Educación Secundaria. Documento inédito.
- Bolívar Botía, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común, *Revista de Educación*, 339: 119-146.
- Bolívar Botía, A. (2007). *Educación para la ciudadanía: algo más que una asignatura*, Barcelona: Grao
- Knallinsky Ejdelman, E. (1999). *La participación educativa: familia y escuela*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- LGE (Ley Orgánica General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, de 4 de agosto de 1970)
- LOECE (Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares, de 19 de junio de 1980)
- LODE (Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación, de 3 de julio de 1985)
- LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990)
- LOPEGCE (Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, de 20 de noviembre de 1995)
- LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación, de 23 de diciembre de 2002)
- LOE (Ley Orgánica de Educación, de 3 de mayo de 2006)
- LOGSE (Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa, de 9 de diciembre de 2013)
- Luzón A. y Luengo J. (2002). La familia en el epicentro de una nueva infancia. Transformaciones actuales e implícitas mutuas. En Miguel A., P., J. Carlos G. F. y José M., C. (Coords.). *Infancia y escolarización en la modernidad tardía*. Universidad Internacional de Andalucía: Akal.

- Martínez Pérez, S. (2014). Familia y escuela: otra oportunidad, *Cuadernos de Pedagogía*, 444: 49-52.
- Pardo, A. M. (1998). Las relaciones familia-escuela. En Clara M. (Coord.), *Cooperar en la escuela: la responsabilidad de educar para la democracia*. Madrid: Grao.
- Rivas Borrell, S. (2007). La participación de las familias en la escuela, *Revista Española de pedagogía Año LXV*, 238: 561-663.
- Serdío Sánchez, C. (2008). Familia y escuela: del desencuentro a la relación colaborativa, *Papeles Salmantinos de Educación*, 10: 85-100.
- Torío López, S. (2004). Familia, escuela y sociedad, *Aula Abierta*, 83: 35-52.