



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

**LA RELACIÓN ENTRE LOS CONTEXTOS
EDUCATIVOS FAMILIAR Y ESCOLAR:
EL CASO DE UN IES**

//

**THE RELATIONSHIP BETWEEN FAMILY-
AND SCHOOL- EDUCATIONAL CONTEXTS:
THE CASE OF A SECONDARY SCHOOL**

Autora: Marina Puente Bats

Especialidad: Física, química y tecnología

Director: Javier Argos González

Curso académico: 2013/2014

Fecha: Junio 2014

NOTA ACLARATORIA

Se debe señalar en relación con la elaboración del presente trabajo que la utilización del masculino aplicado a personas, cargos o actividades se emplea para designar a individuos de ambos sexos, sin que dicho uso comporte intención discriminatoria alguna. Esta opción lingüística tiene como única finalidad facilitar la lectura del mismo y lograr una mayor economía en la expresión.

ÍNDICE DE CONTENIDO

1	JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO	4
2	MARCO TEÓRICO	6
2.1	La relación familia-centro escolar en el marco legislativo	6
2.2	La importancia de la relación familia-centro escolar en la educación de los alumnos.....	10
2.3	Las diferentes formas y canales de relación familia-centro educativo	19
3	ANÁLISIS DE UNA SITUACIÓN REAL	26
3.1	Contextualización del estudio.....	26
3.2	Instrumentos.....	28
3.3	Procedimiento.....	30
3.4	Muestra	31
3.5	Resultados	33
3.6	Entrevista con la orientadora.....	57
4	CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE MEJORA.....	61
5	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64
6	ANEXOS.....	69

1 JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

El mundo de la educación es tan apasionante como complejo. Pese a que hasta el pasado septiembre mi formación académica se haya centrado en las ciencias (soy Licenciada en Biotecnología), tanto en la escuela como en el instituto tuve la suerte de encontrarme con grandes docentes que despertaron en mí la ilusión por aprender y una profunda admiración hacia su labor educativa. Esa marca que me dejaron ha ido creciendo durante todos estos años, razón por la cual finalmente me animé a formarme como profesora y me matriculé en el Máster de Formación del Profesorado de Secundaria.

A lo largo de mi formación académica, las múltiples experiencias que he vivido relacionadas con la docencia, tanto personales como ajenas, me han hecho darme cuenta del papel fundamental que juega la familia en la educación de los alumnos y de lo mucho que influye la relación que ésta establezca con el centro educativo. Por ello mi interés se despertó cuando, en la asignatura “Familia y Escuela en la Sociedad de la Información” correspondiente al máster que nos atañe, Javier Argos expuso la necesidad de fomentar y mejorar la interacción entre los contextos familiar y escolar. Desde ese momento tuve claro que ésta quería que fuera la temática de mi trabajo fin de máster (TFM): la relación familia-centro educativo.

Aprovechando el periodo de prácticas que implica el programa formativo, decidimos hacer un estudio de caso sobre la temática de mi TFM en el centro educativo que me fue asignado: un instituto de educación secundaria enclavado en la ciudad de Santander

Durante mis dos meses de estancia en el centro y gracias al trato con los alumnos, con los profesores, con la orientadora y, en especial, a la estrecha relación que he mantenido con mi tutora de prácticas (tutora a su vez de un grupo de 2º ESO), he tenido la oportunidad de vivir de primera mano los tipos de relaciones que se establecen en dicho centro educativo entre familias y docentes.

Sin embargo, la observación que yo haya podido hacer no tiene por qué ser objetiva, no está suficientemente validada ni tiene datos que la respalden. Para constatarla, tuve la suerte de que el IES aceptará la proposición que se le hizo

pidiéndole la colaboración de profesores, familias y alumnos para cumplimentar unos cuestionarios sencillos y anónimos, y así poder estudiar la valoración de la relación familia-IES desde las perspectivas de las tres partes implicadas. A ello se sumó la buena disposición de la orientadora del centro a la hora de acordar una entrevista personal en la que se trataron las preguntas planteadas en los cuestionarios citados.

En el presente trabajo se va a analizar la importancia de la relación familia-centro educativo atendiendo tanto a su marco legislativo como a parte de la literatura vigente sobre este ámbito para, posteriormente, estudiar mediante el análisis de los cuestionarios y la entrevista la situación concreta del IES en esta temática. Finalmente se extraerán las conclusiones pertinentes y se hará una propuesta de mejora con el fin de aportar nuestro granito de arena al fomento de la relación familia- centro educativo que tan importante nos parece.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 La relación familia-centro escolar en el marco legislativo

La implicación de la familia en la educación de sus hijos y su participación en el correspondiente centro educativo ha variado muchísimo a lo largo de la historia. Nada tiene que ver la situación en la época de la instauración de la educación pública, en la que se concebía a la familia y a la escuela como dos medios independientes, con la situación actual en la que se plantea la necesidad de intervención de la familia en el centro educativo a la hora de tomar decisiones y enfocar la educación de los alumnos (Kñallinsky, 1999).

Este cambio de perspectiva se ha ido reflejando en las sucesivas leyes educativas que han regido la educación en España durante las últimas décadas. La Constitución de 1978 contemplaba ya la participación de los padres en la gestión y el control de los centros sostenidos con fondos públicos. El primer gobierno de la democracia desarrolló legislativamente dicha participación, aunque no fue hasta mediados de los años ochenta, con el gobierno del PSOE, cuando se estableció una verdadera cooperación entre la escuela, los padres y la comunidad local (Pérez-Díaz, Rodríguez, Fernández, 2009).

Como apunta Nahia Intxausti (2010) en su tesis doctoral, a nivel estatal el marco legal que recoge la participación de las familias en los procesos educativos de sus hijos hasta el curso 2013/2014 está marcado por la siguiente normativa:

- o Constitución Española de 1978. “La Constitución, como carta magna de derechos y deberes, es el marco general de las relaciones sociales y políticas de los ciudadanos con el Estado y de cuyo artículo 27 puntos 3, 5 y 7 se puede inferir que existen varios niveles y modalidades de participación de los padres en las instituciones escolares” (Navarro Perales, 1999, p.3).
- o Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho de Educación (LODE) “desarrolla el concepto del derecho a la educación contenido en la Constitución y concreta los cauces de participación” (Navarro Perales, 1999, p.3).

- o Ley Orgánica 9/1995 de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG) dedica todo su primer capítulo a la participación y se desarrolla mediante los Reales Decretos correspondientes.
- o Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Dada su relevancia se analizará en profundidad a continuación.
- o Ley Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, reguladora del Derecho de Asociación (LODA) hace referencia a la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA).
- o Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común (Título II, capítulo II, art. 114, 115).
- o Ley 38/2003, de 17 de noviembre, General de Subvenciones (Art. 2, 14, 22 y 37)
- o Real Decreto 694/2007, de 1 de Junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado.

Si nos centramos en la Ley Orgánica de Educación del 3 de mayo de 2006, el Artículo 118 establece que:

“La participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución.

La participación, autonomía y gobierno de los centros que ofrezcan enseñanzas reguladas en esta Ley se ajustarán a lo dispuesto en ella y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y en las normas que se dicten en desarrollo de las mismas.

*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 texto destacado en negrita se ha marcado para este trabajo]

Por otra parte, hay que tener presente que recientemente ha sido aprobada la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad (LOMCE), séptima ley orgánica de Educación de la democracia española que comenzará a aplicarse, de forma gradual, en el curso académico 2014-2015. Dicha ley modifica a la LOE solamente en determinados aspectos mediante un único artículo. El preámbulo II de la LOMCE se refiere específicamente a la temática que ahora nos ocupa en los siguientes términos:

“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 y alumnas, familias y escuelas. Las familias son las primeras responsables de la educación de sus hijos y por ello el sistema educativo tiene que contar con la familia y confiar en sus decisiones.

Son de destacar los resultados del trabajo generoso del profesorado, familias y otros actores sociales, que nos brindan una visión optimista ante la transformación de la educación a la que nos enfrentamos, al ofrecernos una larga lista de experiencias de éxito en los más diversos ámbitos, que propician entornos locales, en muchos casos con proyección global, de cooperación y aprendizaje.”

En cuanto a diferencias entre LOMCE y LOE con respecto a la relación familia-centro educativo, hay una especialmente marcada en el Artículo 127. Competencias del Consejo Escolar. Básicamente el cambio fundamental entre la LOE y la LOMCE es la eliminación de dos verbos: aprobar y decidir. Con el establecimiento de la nueva ley, el Consejo Escolar pasará de ser un órgano decisorio a un órgano consultivo.

A nivel autonómico, la Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria, establece el sistema educativo de Cantabria, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y del Estatuto de Autonomía para

Cantabria, así como por los principios del sistema educativo español establecidos en el artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. En esta ley autonómica, el Capítulo III del Título IV se centra en las familias, recogiendo la participación, implicación y colaboración de las mismas en los centros y en los procesos educativos, así como sus derechos y deberes. Incluye además en el Artículo 107 del Capítulo referido medidas de fomento del asociacionismo: *“La Administración educativa fomentará la creación y desarrollo de asociaciones, federaciones y confederaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado”*. En esta misma área se centra la Orden ECD/110/2013, de 11 de septiembre, por la que se establecen las bases y se convocan subvenciones para la realización de proyectos de actividades en los centros educativos no universitarios de Cantabria por las asociaciones de madres y padres de esta Comunidad.

Cabe destacar por último que en parte de la normativa citada en este apartado se describe la necesidad de una formación permanente del profesorado. Concretamente la introducción del Título V de la Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria, dice *“Para llevar a cabo su tarea, el profesorado debe disponer de una formación inicial y permanente, ancladas no sólo en el conocimiento científico sino también en el conocimiento de los procesos educativos y pedagógicos y en las aportaciones de la Filosofía, la **Psicología y la Sociología**”*. Se puede sobreentender que esta última parte que hemos resaltado en negrita incluye la formación de profesorado con vistas a la implicación de los padres en la educación de sus hijos, sin embargo como veremos más adelante en este trabajo los programas de formación de profesorado existentes al respecto son bastante escasos.

2.2 La importancia de la relación familia-centro escolar en la educación de los alumnos

Como se ha reflejado en el anterior apartado, la sociedad ha cambiado mucho en las últimas décadas. Las estructuras familiares actuales, constituidas normalmente por los padres con uno o dos hijos, difieren mucho de su antigua forma “extensa”, con un elevado número de hermanos y gran influencia de otros núcleos familiares (Vila, 1998; Luzón y Luengo, 2002). Estos factores, junto la incorporación de la madre al trabajo, el alto número de horas de la jornada laboral, el incremento de la etapa de educación obligatoria y la presencia de centros de educación infantil, han hecho que a veces la familia delegue en la escuela muchas de las competencias educativas de las que antes se encargaba (Bolívar, 2007).

Este análisis nos puede llevar a pensar que muchas familias están desinteresadas por lo que sucede en el centro educativo, pero la realidad es que la mayoría se preocupan mucho por la educación de sus hijos, tanto o más que los propios docentes. El problema es que muchas veces las familias no saben cómo tienen que educar a sus hijos o para qué mundo tienen que educarlos (Vila, 2006), sobre manera en estos últimos años en donde los avances tecnológicos por una parte y la crisis financiera por la otra han provocado drásticos cambios sociales.

En cualquier caso hay que tener en cuenta que los alumnos desarrollan en todos los entornos que les rodean, tanto el socio-familiar como el escolar. Por ello las acciones de los padres, intencionadas o no, y el ambiente familiar que envuelve a los chicos son claves para su educación.; de hecho autores como Torio, Peña y Rodríguez (2008) piensan que la familia es la base para la personalidad del niño. Por su parte el centro educativo, donde los alumnos pasan gran parte del día, influye críticamente en la formación de los mismos.

Vemos así que tanto la familia como el centro educativo juegan un papel fundamental en la educación de los jóvenes, y se entiende además que ambos contextos buscan un objetivo común: conseguir que los chicos se formen como personas. Pese a ello la mayoría de las veces escuela y familia, en vez de trabajar juntas, se encuentran enfrentadas (Kñallinsky, 1999a), tanto es así que

autores como Fernández Enguita (1993) han caracterizado las relaciones familia-escuela como *“la crónica de un desencuentro”*.

Una buena parte de los padres no encuentra en el centro educativo los apoyos que necesita en relación a la educación de sus hijos (Vila, 2006). García-Bacete (2003), en su revisión sobre las razones que justifican la colaboración entre profesores y padres y los beneficios que se derivan de dicha colaboración, describe que muchos padres se sienten incomprendidos, incluso desarrollan sentimientos de inferioridad y de temor ante el poder y las represalias de los profesores. El autor sostiene también que el docente, por su parte, *“reclama autonomía y desconfía de la participación de los padres, quienes dificultan y cuestionan constantemente su trabajo y su competencia profesional (¿las notas?, ¿la disciplina?). Los profesores tienen la sensación de vivir bajo la dictadura de los padres, se sienten amenazados, inseguros, injustamente tratados, infravalorados, sobrecargados y actúan a la defensiva”* (García-Bacete, 2003, p. 430).

A estos sentimientos encontrados se suman la comodidad por ambas partes (mantener cierta relación implica tiempo y esfuerzo) y el hecho de que muchas veces padres y profesores conciben la educación de manera diferente (Montandon y Perrenoud, 1987).

A modo de resumen, Machargo (1997) cita las principales causas del desentendimiento entre familia y escuela, que se mantienen presentes en nuestros días:

- ❖ Discrepancia en los objetivos y expectativas
- ❖ Complejidad de la educación y variedad de intereses
- ❖ Ausencia de modelos que mejoren la acción educativa, la participación y la colaboración
- ❖ Actitudes de intransigencia por ambas partes

Estas problemáticas, junto con los prejuicios y las falsas interpretaciones, dan lugar a malos entendidos pedagógicos que dificultan las relaciones entre familia y escuela (Chauveau y Rogovas-Chauveau, 1992).

Se ha visto que la falta de entendimiento entre ambos contextos perjudica especialmente al alumno. Cuando las interacciones entre la escuela y la familia son frecuentes y existe un conocimiento mutuo del desarrollo del niño en cada ambiente, se identifican más fácilmente las dificultades académicas y las necesidades del mismo, mejorando su aprendizaje (Epstein, 1992).

Como indica Javier Argos en los apuntes utilizados en la asignatura “Familia y Escuela en la Sociedad de la Información” del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria de la Universidad de Cantabria, la coordinación entre la familia y el centro educativo tiene una gran importancia pedagógica para el alumno debido principalmente a tres motivos:

- ❖ 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.
- ❖ Otorga coherencia y, por tanto, consistencia a la acción educativa desplegada desde ambos marcos educativos.
- ❖ Genera (al menos potencialmente) mayores dosis de motivación a todos los implicados en la tarea educativa.

A continuación analizaremos cada punto un poco más en profundidad.

Información acerca del alumno

Estamos acostumbrados a que el intercambio de información entre familia y escuela se produzca sólo cuando los alumnos obtienen resultados académicos negativos o cuando manifiestan comportamientos inapropiados o conflictivos (Notó y Rubio, 2003).

Pero la comunicación no debería restringirse a estas situaciones concretas. Como ya se ha dicho, los alumnos pasan los días entre el hogar y la escuela y debemos tener presente que las vivencias y las relaciones que se establecen en cada entorno son diferentes, lo que implica que los comportamientos y actitudes de los chicos sean también diferentes. Los padres conocen las experiencias, las oportunidades culturales, los intereses, el día a día de los niños. La escuela su progreso, su desarrollo psicológico, relaciones sociales que establecen con sus compañeros, etc (Testoni, 1995). Si nos imagináramos

todos estos condicionantes como piezas de puzzle, sólo podríamos conocer bien a cada niño cuando este puzzle estuviera completo.

Sin embargo, son muchos los docentes que echan en falta información por parte de los padres de sus alumnos, información que les permitiría desarrollar un tratamiento más adecuado para cada uno y en consecuencia facilitar su aprendizaje. Además, suele escasear la información precisamente sobre los niños de los que más necesitan saber. (Pardo, 1998).

Por su parte, a los padres les resultaría mucho más sencillo complementar la educación que sus hijos que reciben en el centro educativo si conocieran mejor su desarrollo y sus competencias, para lo que necesitaría información mucho más detallada que la que se plasma en los tres boletines de notas que reciben al año.

Para conseguir esta complementación informativa es fundamental establecer una comunicación bidireccional entre familia y escuela (Hervas-Anguita, 2008).

Coherencia

A lo largo del máster al que corresponde este trabajo, se ha incidido mucho en la importancia de mantener una actitud coherente. ¿Qué mensaje les vamos a transmitir a nuestros alumnos si les exigimos una cosa y luego nosotros hacemos justo lo contrario?

Esta idea se puede extrapolar perfectamente a las diferencias entre los valores que se les transmite a los niños en la escuela y en la familia. Las contradicciones que se producen en estos dos entornos no consiguen más que confundirles y ponerles obstáculos a lo largo de su desarrollo educativo.

Como apunta Hervas-Anguita (2008), que la escuela y el hogar no presenten una uniformidad total en cuanto a actividades y exigencias aporta incluso consecuencias positivas, pues permite al niño la adquisición de diferentes competencias y habilidades que se complementan entre sí proporcionándole equilibrio y un desarrollo más armónico. Sin embargo, debe haber siempre un hilo conductor entre ambos enfoques educativos: una discontinuidad excesiva entre los dos contextos conlleva efectos negativos. Niños que experimentan una incoherencia muy marcada en las conductas y

valores que reciben en la familia y en el centro educativo *“pueden verse sometidos a presiones contradictorias que perjudiquen su desarrollo y su adaptación a la escuela”*. (Hervas-Anguita, 2008, p. 3).

Sin embargo, la solución a estas discrepancias no es imponer a las familias desde la escuela el tipo de educación que deben transmitirle a sus hijos, si no fomentar la interacción con los padres para reunir las diferencias, distribuirse y negociar los roles de cada uno y complementar las contribuciones de ambos entornos (Macbeth, 1989; Luzón y Luengo, 2002).

En definitiva, para que el niño avance es esencial que haya una coordinación entre los distintos elementos que integran su situación educativa acerca de los objetivos y las expectativas de cada parte (Machargo, 1997).

Por otra parte es fundamental tener en cuenta que ni la familia ni la escuela son sistemas aislados, conviven en una sociedad que marca los cambios que deben producirse en la educación (Bolívar, 2007). Los niños no se encuentran inmersos en un medio educativamente homogéneo; a las incoherencias que se pueden producir entre familia y escuela hay que sumarle el hecho de que muchas veces el mundo en el que viven (medios de comunicación, amigos, etc) les transmite valores que se contradicen con aquello que se les ha enseñado (Trilla, 2009). De ahí la necesidad de que ambas, familia y escuela, sean sistemas abiertos, permeables, que estén en continua interacción con un entorno cambiante para conseguir una complementariedad y una colaboración entre las diferencias estancias educativas (Kñallinsky, 1999a).

Motivación

La percepción que los padres tengan de la escuela va a influir en cómo el niño se adapte a ella (Kñallinsky, 1999a). Cuanta mejor relación exista entre ambas partes mejor será la percepción que tengan las familias del centro educativo, lo que hará que los niños respiren un ambiente positivo que les permitirá vivir en armonía con la escuela y en consecuencia desarrollarse mejor y más a gusto.

Cuando no se establece una buena relación entre centro educativo y familia los niños perciben, sobre manera de los padres, esta antipatía y llegan a interiorizar y compartir este sentimiento. Muchas veces hemos sido testigos de

cómo algunos padres critican continuamente la labor del profesorado, lo cual les sirve a los hijos como excusa para no rendir en la escuela. Pero, a nuestro entender, mucho más importante que el rendimiento académico es el respeto que se inculca desde casa hacia el profesorado; si los padres no valoran la labor docente difícilmente lo harán los hijos.

En cambio, una buena relación centro-familia permite que tanto padres como profesores realicen sus funciones con ganas y positivismo, fomentando la motivación de ellos mismos hacia la labor educativa y por ende de los alumnos.

Una vez analizados estos tres aspectos, entendemos que para que desde el centro educativo se pueda promover una estrecha relación con las familias, es importante que el profesorado esté capacitado para tratar con ellas (Bizquerra-Alzina, 2005). Como hemos explicado previamente, tanto las familias como los docentes se sienten muchas veces intimidados entre sí. Kñallinsky (1999a) mantiene que la actitud de los profesores hacia la participación de las familias en el centro suele ser ambivalente: se debaten entre la sensación de que la familia se entromete en su campo profesional y la creencia de que el factor familiar es importante en la educación de sus alumnos. En cuanto a la familia, este mismo autor explica que *“un riesgo importante que se corre al integrar a los padres al ambiente escolar es acrecentar en ellos el sentimiento de incompetencia frente a la presencia de profesionales de la educación. Por ello es necesario que exista una formación de los maestros para abordar esta tarea”* (Kñallinsky, 1999a, p.98).

Según este mismo autor algunos de los errores que pueden cometer los docentes a la hora de establecer una relación con los padres son:

- Acrecentar en ellos el sentimiento de incompetencia.
- Utilizar la relación como paliativo de las deficiencias del sistema educativo.

Glasman (1992) añade ambigüedades y desviaciones que pueden surgir de dicha relación:

- Olvidar la diversidad de las familias y expresar un discurso homogéneo.

- No ser conscientes de que las expectativas y las actitudes de los padres con respecto a la escolarización de sus hijos son distintas a las suyas.
- Creer que si los niños fracasan es porque los padres no se implican en la escuela.
- Imponer una “culturización forzada”, un modelo de familia.
- Transformar a los padres en escolares o infantizarlos.
- Preguntarse si con algunas actuaciones no estamos “minorizando” a los padres de menos recursos.
- Prestar atención al papel que juegan los padres representantes, ya que pueden transformarse en “controladores” de los demás padres.
- Los maestros pueden asumir el papel de trabajadores sociales o imponer criterios educativos.

Para palear estos posibles fallos cometidos por el profesorado es muy conveniente la existencia de programas de formación del profesorado para la participación educativa (Bazarra, 2009).

Kñallinsky en el año 1999 (Kñallinsky, 1999b) ya planteaba la necesidad de este tipo de formación y analizaba los programas existentes en aquella época. Así como en EEUU y en el norte de Europa las facultades de educación hacían hincapié en esta área, en España pocas universidades invertían tiempo en formar a los futuros docentes sobre cómo tratar con las familias. El autor propone un programa de formación del profesorado para la participación educativa que se basa principalmente en hacer entender a los profesores la diversidad de familias existentes, cómo tratar con ellas y sobre todo cómo conseguir fomentar la implicación de dichas familias en la escuela; siempre desde la empatía y el respeto.

Durante los quince años que restan de la publicación referida la situación prácticamente no ha cambiado. Si ya durante la etapa de formación universitaria se trabaja poco cómo manejar las relaciones con los padres, los programas de formación permanente del profesorado se centran mucho más en reciclar su conocimientos académicos (inglés, nuevas tecnologías, etc), que en promocionar las relaciones hogar-escuela. Si ponemos como ejemplo

nuestra comunidad autónoma, hemos podido constatar que durante los últimos años el Centro de Formación de Profesorado de Cantabria (CEP Cantabria) solamente ha ofrecido un curso relacionado con esta temática.

Independientemente de la predisposición de los docentes a entablar relaciones con los padres de sus alumnos, hay que tener en cuenta que no todas las familias son iguales y que su implicación en la educación de sus hijos, y por ende en el centro educativo, está condicionada por muchos factores.

En los niveles educativos inferiores la implicación de los padres en la educación de los hijos es generalmente mayor, pero en etapas superiores (Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria), la cooperación en los estudios de los hijos se reduce a una minoría de familias que dispone de conocimientos y recursos suficientes para ello (Luzón y Luengo, 2002).

Normalmente las escuelas son capaces de llegar a las familias ya sensibilizadas, pero a los padres de bajos niveles socioculturales, más alejados de la cultura escolar, les resulta a menudo embarazoso tratar con los docentes; no entienden el lenguaje de la escuela y no se atreven a intervenir, por lo que asisten escasamente a las reuniones del centro educativo (Pardo, 1998; Pourtois y Desmet, 1992).

Estas familias están en peores condiciones de ayudar a sus hijos y de programar su futuro escolar (Kñallinsky, 1999a). De hecho, son muchos los estudios que prueban que hay una relación directa entre el nivel socioeducativo de los padres y el rendimiento académico de los hijos. Entre ellos podríamos mencionar los de: Pourtois y Desmet (1989), Fueyo (1990); Rumberger y Larson (1998), Ladrón de Guevara (2000), Gamoran (2001), Ruiz de Miguel (2001), Pérez-Díaz, Rodríguez y Fernández (2009).

Un estudio actual llevado a cabo por Calero, Choi y Waisgrais (2010), en el que se analizan los determinantes del riesgo del fracaso escolar en España basándose en PISA 2006, señala también que características familiares como la categoría socioeconómica o el nivel educativo de los padres inciden sobre el rendimiento académico del alumno. En esta misma línea se sitúa el Ministerio

de Educación, Cultura y Deporte en el informe sobre el panorama de la educación en España, basado también en los datos recogidos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) , mediante el informe PISA.

Quizá sí que sea cierto que, como dice Dronkers (2008), esta relación ha disminuido en las últimas décadas, pero lo que está claro es que sigue influyendo. Por eso desde el centro educativo deberían trabajarse especialmente las relaciones que se establecen con este colectivo de familias, desarrollando actitudes que les hagan sentirse cómodos. Se ha visto que trabajar en la línea de la animación pedagógica, en vez de organizar encuentros en los que se imponga lo que no se debe hacer, puede vencer las reticencias de las familias con bajos niveles socioculturales a relacionarse con los docentes (Portouis y Delhaye, 1981, citada en Pardo, 1998).

A modo de resumen de esta sección del trabajo, incidimos en que la relación familia-escuela juega un papel fundamental en la educación de los alumnos. Por eso desde el centro educativo se debe promover la interacción entre ambas partes y conseguir una sintonía que facilite el desarrollo educativo de los alumnos. Para ello, es importante que los docentes estén capacitados para tratar con las familias, que les transmitan a los padres la importancia de su participación y que se esfuercen especialmente en aquellos casos donde más se necesite, fomentando así la igualdad educativa.

2.3 Las diferentes formas y canales de relación familia-centro educativo

Hasta ahora hemos visto el porqué de la importancia de mantener una estrecha y positiva relación entre familia-escuela y ciertas condiciones que pueden favorecer dicha relación, pero ¿cómo se puede incentivar la participación de los padres en la escuela?

En algunos países como en Dinamarca la participación en la gestión del centro educativo es obligatoria (Pardo, 1998). Casualmente hemos podido ser testigos de este hecho durante el Master de Biotecnología realizado en Copenhague. En dicho país los padres tienen responsabilidades en la organización del centro escolar y participan activamente en la coordinación educativa. Se sienten juez y parte en la educación de sus hijos, lo cual se ha visto que resulta beneficioso para el desarrollo educativo de alumnos.

En España aún nos queda mucho camino por recorrer para llegar a ese punto. Como ha quedado reflejado en el apartado “marco legislativo”, la normativa que nos rige contempla la participación de la familia en el centro educativo, pero esta participación sólo está concretada en dos canales: Consejo Escolar y AMPA (Asociación de Madres y Padres de Alumnos).

El Consejo Escolar es el órgano colegiado de gobierno de los centros docentes a través del cual se articula la participación del profesorado, del alumnado, de sus padres y madres, del personal de administración y servicios y del ayuntamiento. Sus funciones se extienden al control de la gestión de los centros escolares, teniendo su mayor nivel decisorio en cuestiones no estrictamente docentes.

Sin embargo, como apunta Bolívar (2007), son muchos los informes que ponen de manifiesto que, además de la baja participación de los padres, el papel que cumple en Consejo Escolar es más bien formal y no consigue promover una participación efectiva. Además, como se ha apuntado en el apartado “marco legislativo”, con la nueva ley de educación (LOMCE) el papel decisorio de este órgano, y como consecuencia el de los padres, se verá aún más reducido.

Por su parte la AMPA parece contar con una mayor participación y tener más repercusión en los padres que forman parte de la misma, pero muchas veces surgen problemas de organización por la falta de asesoramiento institucional, y además no siempre logran comunicarse con éxito con el resto de los padres no asociados (Kñallinsky, 2003).

Se han de promover entonces otras vías de participación de los padres en el centro escolar, formas que aunque no tengan carácter oficial consigan fomentar la implicación de los padres y una participación efectiva.

Son varios los autores que han hecho propuestas para incrementar la participación de los padres pero la de Macbeth (1989) la hemos encontrado reflejada en numerosos artículos, entre ellos en el de Kñallinsky (1999a).

Macbeth (1989, pp.20-21) propuso un programa mínimo de actividades de participación de los padres que incluía los siguientes aspectos:

“1. El centro escolar debe estar dispuesto a recibir a los padres en cualquier otro momento. Este recibimiento debe hacerse tanto en términos amistosos como de reconocimiento de que los padres forman parte del centro y no son extraños a él.

2. El centro debe realizar informes escritos de cada niño, que se presentarán a los padres al menos dos veces al año, en los que figuren las opiniones de los profesores sobre su nivel de logro, de esfuerzo y conducta, y en los que quede un espacio libre para que los padres puedan expresar sus comentarios.

3. Deben realizarse entrevistas privadas entre los profesores y los padres al menos dos veces al año, en las que se tomarán como punto de partida los informes previos elaborados por los profesores sobre los alumnos, y en las que se planificará el nivel de aprendizaje que el niño habrá de alcanzar.

4. Al menos una vez al año, que coincidirá con el fin de curso, el centro deberá celebrar reuniones con los padres de todos los alumnos que han compartido aula, en las que se les informará de las actividades curriculares del próximo curso y de cómo deberán reforzarlas en sus casas.

5. *En el centro deberá existir una Asociación de Padres de Alumnos abierta a cualquier padre, que funcionará sin la participación del profesorado, aunque éstos podrán asistir cuando los padres les requirieran para suministrar alguna información. Sus objetivos fundamentales deberían ser educativos y de mantenimiento de la relación padres-profesores, y sus funciones fundamentales consultivas e informativas. El edificio escolar y sus recursos deberán estar disponibles a esta Asociación.*

6. *En cada centro deberá existir un grupo de supervisión que se encargará de velar por el cumplimiento de las actividades educativas de padres y profesores.*

7. *El centro deberá realizar publicaciones para mantener informados a los padres; que deberán ser elaboradas en colaboración con la Asociación de Padres.*

8. *Los padres tendrán derecho a acceder a los informes oficiales realizados sobre sus hijos, tanto si se encuentran en el centro escolar, como si se están en posesión de cualquier otra autoridad educativa.*

9. *Los padres tendrán derecho a elegir el tipo de centro y de educación que reciban sus hijos.*

10. *Un sistema de visitas a domicilio deberá funcionar en el centro para casos excepcionales.*

11. *Los profesores deberán considerar en todo momento que su labor es tanto de servicio —como profesionales de la enseñanza— como de compañerismo con respecto a los padres, dado que gran parte de los aspectos educativos que cubren los padres son complementarios a los suyos.*

12. *Aún considerando los aspectos del punto anterior, los profesores deberán dejar claro ante los padres que son profesionales al servicio de las autoridades educativas. Esto significa, en último término, que los padres deberán adaptarse a las circunstancias profesionales de los profesores, del mismo modo que éstos tratarán de adaptarse a las de los padres.*

Este programa nos ha llamado especialmente la atención porque, pese a que han pasado ya más de dos décadas, veo reflejadas necesidades que a día de hoy siguen sin cubrirse: la mayor parte de las entrevistas y de los informes a nivel individual sólo se llevan a cabo en caso de que ocurra alguna incidencia o de que los resultados académicos del alumno sean insuficientes, no todos los centros tienen las puertas abiertas a las familias en cualquier momento y la asignación del centro de cada alumno está condicionada por la cercanía de la vivienda familiar al mismo.

Otra propuesta interesante es la de Epstein (2001), donde se engloban y sintetizan todos los puntos vistos hasta ahora. Bolívar (2007, p.81-82) la describe de la siguiente manera: “*Epstein, basándose en la teoría de 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 la ayuda y el 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 estos a la comunidad.*

“

Esta propuesta coincide en muchos aspectos con las seis áreas de intervención referidas por Martínez y Álvarez (2005) para dinamizar las relaciones entre los contextos educativos escolar y familiar. Dichos campos de actuación son los siguientes:

- ❖ El centro como fuente de ayuda a las familias.
- ❖ La familia como fuente de ayuda al centro.
- ❖ Colaboración de las familias en el centro.
- ❖ Implicación de las familias en las actividades de aprendizaje de sus hijos en casa.
- ❖ Participación de las familias en los órganos de gestión y decisión del centro.
- ❖ Conexión y coordinación del centro y las familias con otras entidades comunitarias.

Martínez y Álvarez (2005) exponen además los efectos positivos que se pudieron ver en el centro educativo durante el estudio llevado a cabo por Martínez González (1992) en el que se implantaban las seis áreas descritas:

- ❖ *En el alumnado*: incremento del rendimiento escolar, del nivel intelectual, de las competencias lingüísticas, de la motivación ante el estudio y mejora de los comportamientos.
- ❖ *En la familias*: elevación de las expectativas profesionales de los padres hacia sus hijos, mejor actitud hacia el profesorado y mayor implicación en el centro educativo.
- ❖ *En el profesorado*: Mejoran sus actitudes hacia las familias y la frecuencia y calidad de los contactos con éstas. También incrementa su motivación para ejercer su labor educativa con los alumnos.

Es interesante también mencionar los sistemas de comunicación centro-familia. El intercambio de información sobre la asistencia, las calificaciones o las incidencias de los alumnos ha cambiado considerablemente en los últimos años gracias a la implantación de las nuevas tecnologías. La vía de comunicación más utilizada actualmente en Cantabria es la Plataforma Digital

Yedra, aunque siguen existiendo los sistemas tradicionales como el boletín de notas, el correo ordinario o los encuentros personales.

En cuanto a los tipos de encuentros que se pueden producir entre familia y escuela, Kñallinsky (1999a) hace referencia a la clasificación de Montandon (1989):

- Individuales
 - o Encuentros informales u ocasionales en la escuela o fuera de ella.
 - o Encuentros formales por iniciativa del maestro.
 - o Encuentros formales por iniciativa de los padres.
- Colectivos
 - o Reuniones de padres.
 - o Clases abiertas.
 - o Fiestas, espectáculos, exposiciones, salidas, etc.

En el mismo artículo de Kñallinsky (1999a) se comentan también algunas de las técnicas de intervención propuestas por Pourtois y Desmet (1991). Estas técnicas están más enfocadas hacia la dinamización y la informalidad, pues se ha visto que los padres se sienten más cómodos y entretenidos. Son las siguientes:

- ❖ *Talleres creativos*: montar una obra, periódico, etc
- ❖ *Técnica de los incidentes críticos*: plantear situaciones críticas que se puedan dar en la familia o la escuela, para discutir las y entenderlas
- ❖ *Juego de rol*: fomentar la empatía y el aprendizaje de nuevos comportamientos.
- ❖ *Actividades para el desarrollo de los chicos*: fomentar habilidades cognitivas, lingüísticas y relacionales de sus hijos etc.

En esta línea estaba planteado el curso ofrecido por el CEP Cantabria el pasado abril que se mencionó en el apartado anterior, titulado “*familias y profesorado: construyendo relaciones emocionalmente saludables*”. El organizador era un director de teatro y lo que se intentó fue, mediante técnicas

teatrales, poner al docente en diferentes situaciones (reuniones, encuentros con familias, etc) para trabajar las emociones despertadas y aprender a canalizar los sentimientos. Desde nuestro punto de vista es una excelente manera de enfocar este tipo de formación, muy práctica y muy útil.

Sean cuales sean las mejoras que se quieran aplicar hay que tener en cuenta siempre las limitaciones que tienen las familias para poder participar. La dificultad más extendida es la falta de tiempo, por eso hay que intentar facilitar al máximo la asistencia y contar siempre con los horarios de los padres. El mayor problema es que muchas veces los horarios de unos padres y otros son incompatibles entre sí, o lo son con los del profesorado.

En definitiva, actividades de participación hay infinitas, lo importante es adaptarse a las necesidades de las familias, de los profesores y fundamentalmente de los alumnos y actuar en consecuencia. El ingrediente más importante de todos es la voluntad.

Desearíamos finalizar este apartado con una de las conclusiones efectuadas por Kñallinsky (1999b, p.156):

“La verdadera participación no se impone, se conquista. Existen multiplicidad de formas para implicar a los padres. Es necesario encontrar las vías de participación adecuadas para cada familia, cada maestro, cada escuela, cada niño, desarrollando actitudes de pluralismo, tolerancia, respeto y solidaridad que incluyen la aceptación de la decisión de no participar.”

3 ANÁLISIS DE UNA SITUACIÓN REAL

Con el objetivo de analizar en profundidad la relación que se establece entre los contextos educativos familiar y escolar, se propuso al IES llevar a cabo un estudio de dicha relación mediante un método empírico de investigación que tuviese en cuenta las opiniones de alumnos, familias y profesores del centro.

Antes de empezar con el análisis de los resultados de la investigación, es importante contextualizar el centro educativo en el que se ha llevado a cabo el estudio.

3.1 Contextualización del estudio

El centro educativo donde se ha llevado a cabo el estudio es un instituto de educación secundaria (IES) ubicado al este de Santander, en la zona del Sardinero. El alumnado del IES viene de muy diversas zonas geográficas lo que hace que tenga, en cuanto al entorno urbano, unas características muy diversas. Según el proyecto curricular de centro (PEC) del propio IES, dependiendo de la zona de la que provengan los alumnos suele haber cierta tendencia a mejores o peores resultados académicos, que se relacionan directamente con el nivel socioeconómico del entorno urbano. Así, en zonas de mayor nivel, como Valdenoja o el Sardinero, parece haber mayoría de alumnos muy buenos o buenos académicamente y sin conflictos disciplinarios. En otras zonas menos favorecidas como Cueto o la Gándara se describe un fenómeno inverso al anterior. En zonas intermedias como los Ríos o los Castros existen una pluralidad de resultados.

Además de las zonas de procedencia, se ha visto que los alumnos extranjeros suelen presentar también dificultades académicas. Este colectivo ha ido aumentando notablemente en los últimos años representando actualmente un 6,5% del total.

Por regla general:

- En la ESO el nivel es medio-alto a excepción de algunas familias inmigrantes y de algunas familias de nivel socio económico y cultural medio-bajo.

- En Bachillerato el nivel es también medio-alto. El 50% de los padres tienen estudios universitarios y ejercen profesiones acordes a ese nivel.
- En su mayoría trabajan padre y madre fuera del hogar.

El IES tiene adscritos seis colegios de educación primaria, cuyos alumnos se incorporan en el primer curso de la ESO; pero además acuden alumnos de todos los centros educativos concertados de la ciudad para continuar la ESO y/o el Bachillerato y Ciclos Formativos.

En cuanto a la oferta educativa, los 548 alumnos del centro se distribuyen en los siguientes grupos:

- Educación Secundaria Obligatoria = 222 alumnos (dos grupos por curso)
- Bachillerato (Humanidades y CC. Sociales; Ciencias y Tecnología) = 193 alumnos (cuatro grupos por curso)
- 4 Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior = 133 alumnos (dos grupos por ciclo formativo)

Como conclusión, se hace patente una especie de pirámide invertida, en donde en los cursos de bachillerato existe una mayor afluencia de alumnos que en los cuatro cursos de la ESO, probablemente justificado en alumnado que, proveniente de los centros concertados cercanos geográficamente, decide cursar el bachillerato en el IES.

Una nota que también caracteriza al alumnado del IES es su habitual participación en diversas competiciones académicas que se convocan anualmente (de Matemáticas, Física, Ortografía, etc.) y en otras actividades formativas: deporte de alta competición, estudios de Música y Danza o de Idiomas extranjeros.

Debido a la temática de estudio de este trabajo, es interesante destacar también que desde el centro se organizan algunos cursos de formación para padres, principalmente sobre el consumo de drogas o utilización de las redes sociales.

3.2 Instrumentos

Dadas las posibilidades de actuación en el centro y la limitación de tiempo, se plantea como mejor opción un procedimiento conjunto de metodologías tanto cualitativas como cuantitativas.

A la hora de obtener información de las familias, profesores y alumnos se estimó que lo más conveniente era la cumplimentación de unos cuestionarios de carácter anónimo. El método empleado es mixto, es decir, tanto cuantitativo como cualitativo ya que dichos cuestionarios combinaban preguntas de múltiples opciones con otras de carácter abierto, con el fin de que pudieran expresar sus experiencias y percepciones sin limitaciones.

El contenido de los cuestionarios es común para profesores, familias y alumnos para conseguir una triangulación de los resultados, es decir, estudiar la relación IES-familia desde los tres puntos de vista implicados. Sin embargo la formulación de las preguntas difiere, como es lógico, en función del destinatario; de hecho hay incluso preguntas exclusivas para cada parte. La temática de las preguntas y los destinatarios de cada una están recogidos en la tabla de la página siguiente.

Por otra parte, se consideró que otra fuente relevante a la que acudir para analizar la relación familia-centro educativo era la orientadora del centro. En este caso se utilizó un método puramente cualitativo mediante una entrevista personal que fue grabada previo consentimiento. El contenido de la entrevista versaba sobre la misma temática que los cuestionarios mencionados.

A todo lo anterior se suma la observación llevada a cabo en el centro educativo durante el periodo de prácticas, especialmente en las reuniones de tutores dirigidas por la orientadora del centro.

	PROFESORES	FAMILIAS	ALUMNOS
VALORACIÓN RELACIÓN IES-FAMILIAS	X	X	X
VALORACIONES CRUZADAS	X	X	X
TIPOS DE RELACIONES IES-FAMILIAS	X	X	X
REUNIONES GRUPALES: TEMÁTICA, PARTICIPACIÓN Y ACTITUD	X	X	X
REUNIONES INDIVIDUALES: SOLICITANTE, TEMÁTICA Y ACTITUD	X	X	X
IMPLICACIÓN, DESDE EL IES, A LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS	X	X	X
COMUNICACIÓN IES-FAMILIA: IMPORTANCIA, TIPOS Y ACCESIBILIDAD	X	X	X
VALORACIÓN CRUZADA	X		
ATENCIÓN DEL IES A LAS FAMILIAS		X	X
ACTIVIDADES CONJUNTAS IES-FAMILIAS: IMPORTANCIA Y DISPOSICIÓN	X	X	X
VALORACIONES CRUZADAS	X	X	X
AMPA: IMPORTANCIA Y PARTICIPACIÓN	X	X	X
FORMACIÓN DOCENTE PARA ESTABLECER RELACIÓN CON LAS FAMILIAS: CALIDAD E IMPORTANCIA	X	X	X
FORMACIÓN DOCENTE PARA ESTABLECER RELACIÓN CON LAS FAMILIAS: DISPOSICIÓN	X		
SEGUIMIENTO DE LOS PADRES SOBRE LA ACTIVIDAD ESCOLAR DE LOS HIJOS		X	X
AYUDA DE LOS PADRES EN LAS TAREAS DEL INSTITUTO			X
NIVEL ACADÉMICO DE LOS PADRES		X	X
RELACIÓN ENTRE EL NIVEL EDUCATIVO/CULTURAL DE LOS PADRES Y SU IMPLICACIÓN EN LA EDUCACIÓN DE LOS HIJOS:	X		

3.3 Procedimiento

Una vez decidido el tipo de metodología empleada, el siguiente paso era proponérselo al centro para contar con su aprobación.

Tras el visto bueno de la tutora de prácticas y de la orientadora del centro, el protocolo que se siguió para la cumplimentación de los cuestionarios fue el siguiente:

- ❖ **Para los profesores.** Se planteó la participación de los profesores a la jefa de estudios, quién aceptó de buen grado y propuso que la mejor manera de hacer llegar los cuestionarios a la plantilla de profesores era dejándoselos en las taquillas individuales situadas en la sala de profesores. Así pues, se distribuyeron los cuestionarios a todos los docentes que imparten clase a la ESO y a Bachillerato; y se dejó una caja bien etiquetada (incluyendo plazo máximo de entrega) donde poder depositar los cuestionarios rellenados y así facilitar el trámite. Dicha caja fue recogida al finalizar el periodo de prácticas.
- ❖ **Para los alumnos.** Aprovechando una reunión del departamento de Ciencias Naturales, se les preguntó a los miembros del mismo si me permitían pasarles el cuestionario a sus alumnos durante mi asistencia a sus clases. Contando con su aprobación, al principio de clase de los diferentes cursos se explicaba a los alumnos el por qué de la investigación y se les pedía su colaboración. Posteriormente se les entregaban los cuestionarios, se les indicaban las pautas a seguir, los cumplimentaban en el acto y los devolvían según iban acabando. Esta manera de proceder ha permitido que la participación de los alumnos sea en todos los ciclos del 100%.
- ❖ **Para las familias.** Conforme los alumnos devolvían el cuestionario cumplimentado, se les entregaba el cuestionario para las familias. Se les indicaba la necesidad de obtener información por parte de las familias pero así mismo se aclaraba que la participación era voluntaria. Si su familia accedía, tenían que entregar el cuestionario cumplimentado a su profesora antes de que acabase el periodo de prácticas. La profesora se encargaba de hacérmelo llegar.

3.4 Muestra

El número de cuestionarios entregados y recibidos está indicado en la tabla siguiente, en la que también se ha calculado el porcentaje de participación de cada curso y con ello el de cada ciclo. El porqué del cálculo de la participación por ciclo se debe a que se ha decidido que el análisis de resultados se hará en la mayoría de las preguntas teniendo en cuenta esta división, pues es donde se encuentran las diferencias más marcadas.

DESTINATARIOS		ENTREGADOS	RECIBIDOS	PARTICIPACIÓN	
				Curso	Ciclo
ALUMNOS	1º ESO	27	27	100%	100%
	2º ESO	14	14	100%	
	3º ESO	13	13	100%	100%
	4 ESO	17	17	100%	
	1º Bachillerato	15	15	100%	100%
	2º Bachillerato	12	12	100%	
FAMILIAS	1º ESO	27	15	55%	45%
	2º ESO	14	5	36%	
	3º ESO	13	2	15%	34%
	4 ESO	17	9	53%	
	1º Bachillerato	15	9	60%	47%
	2º Bachillerato	12	4	33%	
PROFESORES		60	12	20%	

Se debe decir que la muestra ha sido elegida en función de las posibilidades con las que cuenta un alumno en prácticas, por lo que puede verse sesgada. Además, el número total de encuestados no se puede considerar una muestra significativa. Dicho lo cual, se entiende que el presente trabajo pretende dar una idea de la relación familia-centro educativo en este IES, pero que los

resultados que se obtengan del estudio no se pueden extrapolar taxativamente a la situación general de esta relación ni siquiera en el propio IES. A partir de ahora se hablará de los resultados obtenidos en los cuestionarios que se han conseguido cumplimentar.

De la tabla resulta especialmente significativo la baja participación por parte del profesorado. En cuanto a las familias, aproximadamente la mitad de las posibles se han prestado a participar, cifra que ha superado las expectativas.

3.5 Resultados

El análisis estadístico de los resultados de los cuestionarios se ha hecho, como se ha indicado antes, dividiendo a alumnos y familias participantes por ciclo educativo, es decir: primer ciclo ESO (incluyendo a 1º y 2º de la ESO), segundo ciclo de ESO (3º y 4º de la ESO) y bachillerato (1º y 2º de bachillerato). Los profesores sin embargo se han analizado todos juntos porque se entiende que pueden impartir docencia a cursos diferentes; por otra parte su baja participación tampoco daba lugar a otro procedimiento.

En cuanto a las preguntas, para estudiar los resultados se han establecido siete áreas:

1. Valoración de la relación familia- centro educativo
2. Tipos de relaciones que se establecen entre familia- centro educativo
3. Proyectos y actividades comunes familia-centro educativo
4. Importancia y participación de la AMPA
5. Comunicación familia-centro educativo
6. Formación docente para establecer relaciones con las familias
7. Importancia del nivel educativo/cultural de las familias

Por cuestiones de espacio y redundancia de información, no en todas las preguntas se ha considerado necesario incluir gráfica, lo cual no quiere decir que no se haya hecho un análisis exhaustivo de las respuestas. Todas las respuestas cuantitativas se han calculado estadísticamente.

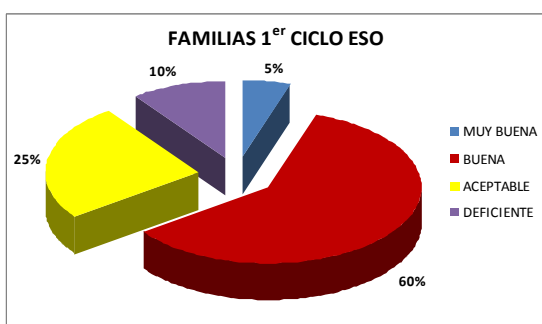
3.5.1 Valoración de la relación familia- centro educativo.

En este área se va a analizar la valoración de la relación existente entre el IES y las familias desde el punto de vista de los padres, de los alumnos y del profesorado; así como el esfuerzo que se hace desde el IES para implicar a las familias en la educación de sus hijos.

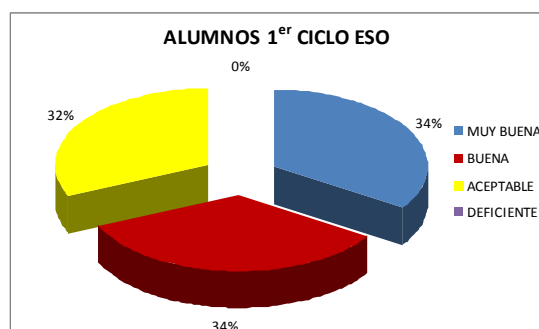
Ambas preguntas son mixtas: respuesta de opción múltiple con posibilidad de comentario. Se muestran las gráficas con las estadísticas correspondientes, así como algunos de los comentarios escritos por cada una de las partes.

¿Cómo valorarías la relación existente entre el IES y las familias?

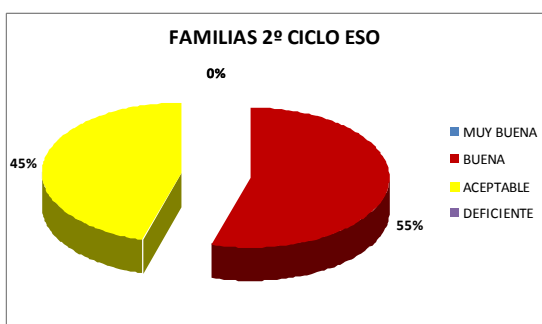
- Perspectiva de familias y alumnos



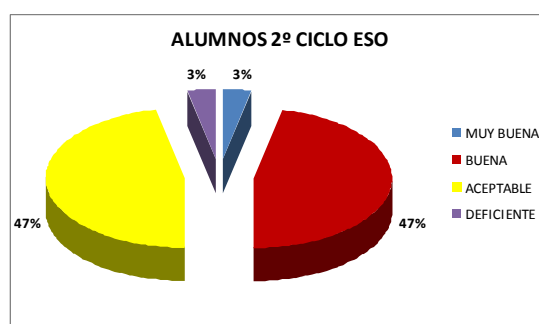
Deficiente: "No hay ninguna relación a no ser que tengan problemas con el alumno"



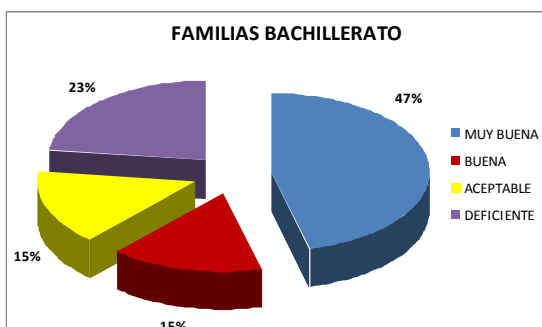
Muy buena: "Conocen a profesores del centro y gente de jefatura, además con yedra todo es más fácil."



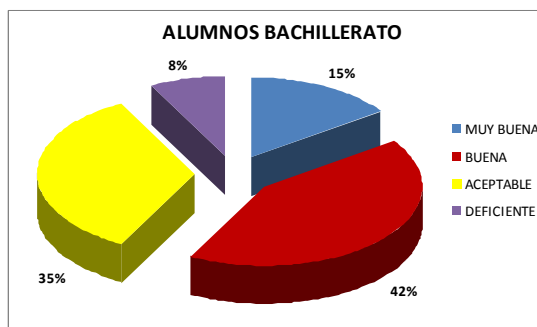
Buena: "Siempre que lo he necesitado me han atendido perfectamente"



Deficiente. "Hay muy poca comunicación entre ellos, en casa oigo decir que no contestan a mis mensajes."

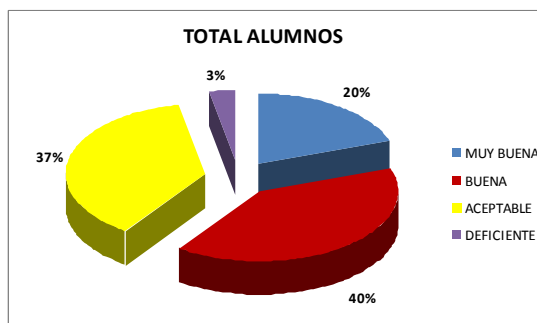
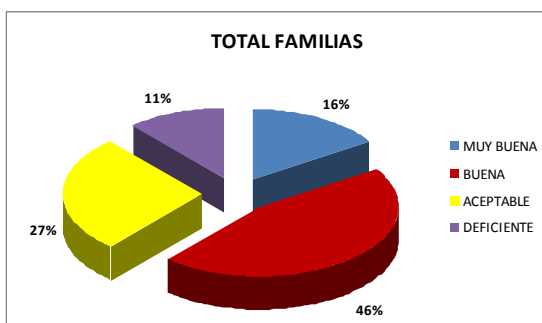


Buena. *“Relación fluida y basada en nuevas tecnologías (YEDRA)”*

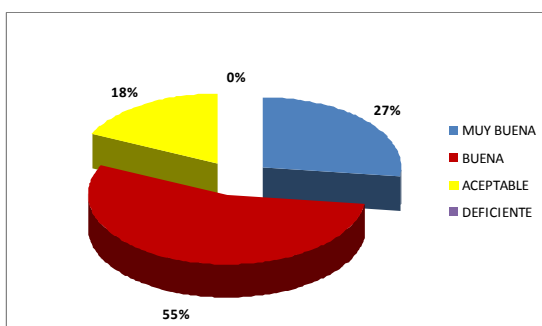


Aceptable. *“No la encuentro muy buena ya que se necesita un proceso largo para que los padres puedan hablar con los profesores.”*

”



• Perspectiva del profesorado



Buena: *“Porque es fluida y se atiende a las familias en el momento que lo necesitan”*

Buena: *“Depende del contexto familiar, hay familias más implicadas que otras”*

• Comentario

A nivel general, la valoración que prima es “buena”. Hay también un alto porcentaje que considera que la relación de la familia y en IES es muy buena, pero existe de igual manera un considerable porcentaje que opina que

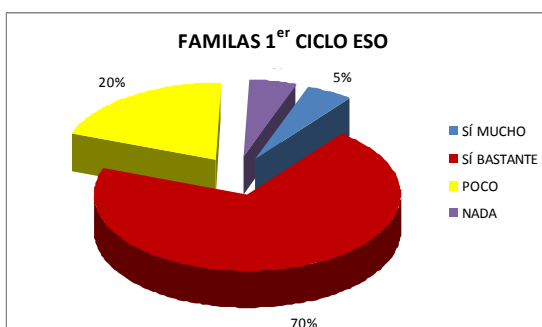
“aceptable “, sobre todo de familias y alumnos. Esto nos hace ver que los docentes tienen una visión notablemente más positiva de dicha relación.

En cuanto al análisis por ciclos, cabe destacar la diversidad de opiniones incluso dentro de cada uno de ellos, como es por ejemplo el caso de las familias de bachillerato donde un 47% opina que la relación es muy buena y un 23% que es deficiente. Fijándonos en los comentarios se ve de igual manera que las percepciones varían muchísimo en función del alumno y familia, sin influenciar demasiado el nivel educativo en el que se encuentren. De todos modos, sí que se aprecia que en bachillerato aumenta la diversidad de opiniones tanto en familias como en alumnos, quizá debido a la incorporación de alumnos provenientes de otros centros.

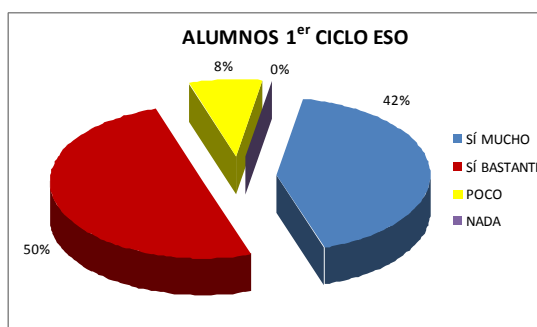
¿Consideras que desde el IES se intenta implicar a las familias en la educación de sus hijos?

Esta pregunta es de nuevo de carácter mixto, y para su análisis se han tenido en cuenta también los comentarios de las preguntas 8 y 9 de los cuestionarios de alumnos y familias (ver anexos).

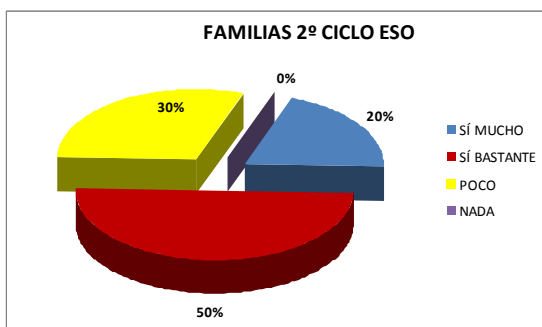
• Perspectiva de las familias y alumnos



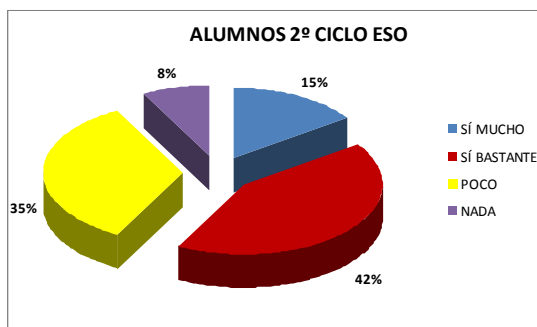
Sí, mucho: *“La actitud de los profesores es receptiva. Nosotros estuvimos antes en un Colegio Privado que era todo lo contrario, no había diálogo sino imposición. Era un estado cuasi-policia.”*



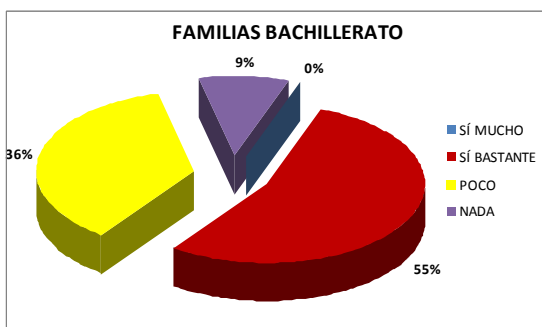
Sí, bastante: *“En que en ambos casos (casa o instituto) me educan igual.”*



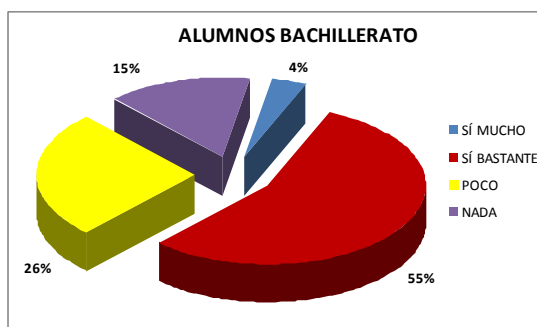
Sí, bastante: *"Son amables y no hay prepotencias"*



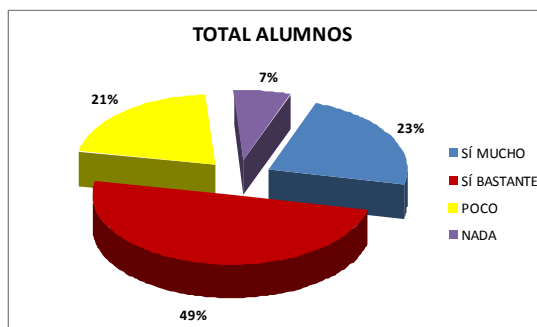
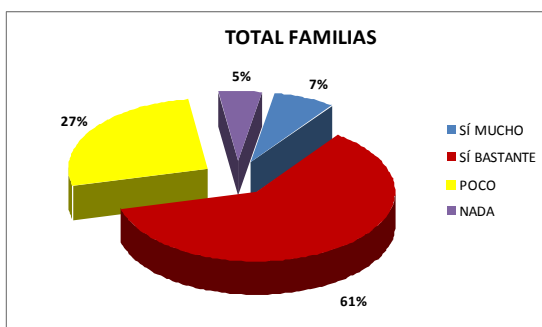
Poco: *"No se relacionan entre las dos educaciones, "son independientes"."*



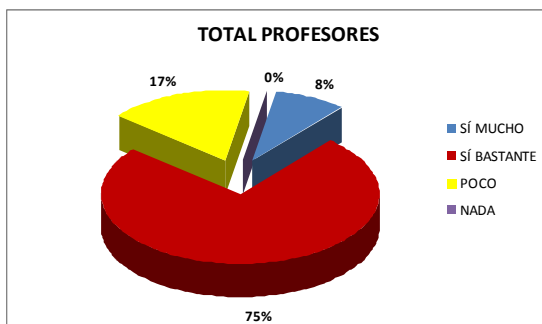
Nada: *"En ningún momento se ponen en contacto con los padres directamente. Los tutores en bachiller nada cercanos, supuestamente nos llamaban para conocernos y yo estoy esperando mi turno."*



Sí, bastante: *"A veces hay cursos para padres."*



• Perspectiva del profesorado



Sí, bastante: *"La implicación de las familias es importante para el IES pero aún no se han conseguido procedimientos para lograrla en grado significativo"*

- **Comentario**

La opinión predominante desde los tres puntos de vista es que el IES intenta implicar bastante a las familias. En cualquier caso hay que destacar que los profesores consideran que hay un mayor esfuerzo por parte del IES en comparación con la opinión de familias y alumnos; sobre manera con el ciclo de bachiller, que muestra una opinión más negativa.

Llama de nuevo la atención la disparidad de opiniones que se aprecian de los comentarios. Nos ha resultado interesante que varios alumnos hayan comentado que las educaciones familiar y escolar son independientes entre sí (uno de estos comentarios se puede leer en la página anterior, parte correspondiente a alumnos de 2º ciclo ESO).

Sin embargo, resultan positivos los comentarios transcritos del primer ciclo de ESO, sobre todo el de uno de los alumnos que ha sido capaz de apreciar que hay una sintonía entre la educación que recibe en casa y la que recibe en el IES.

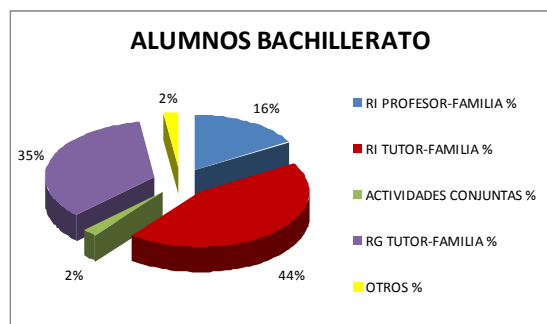
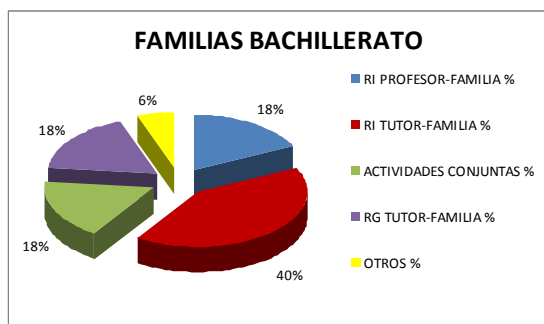
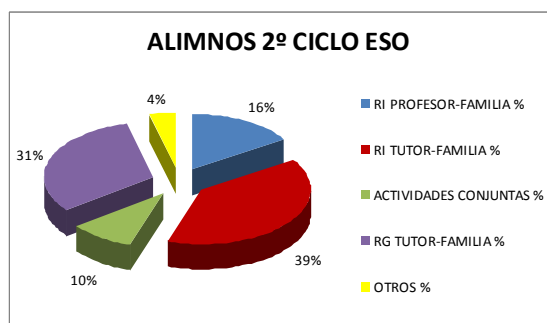
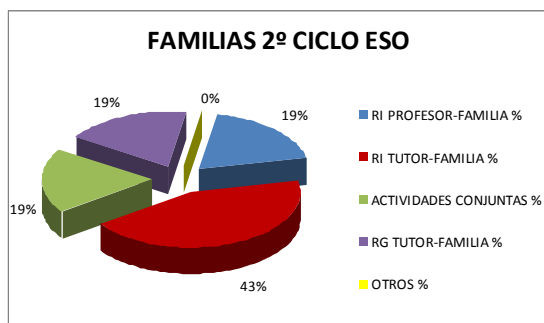
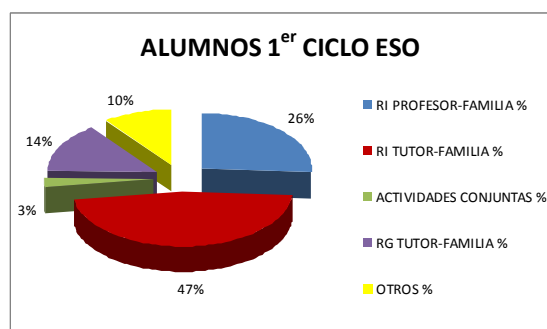
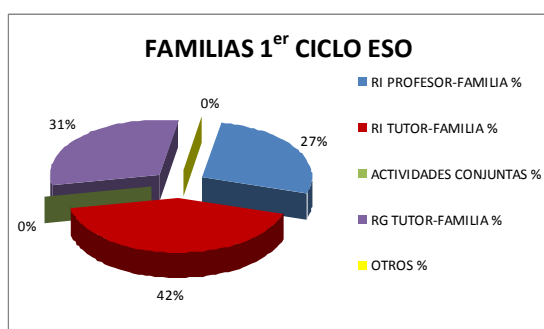
Se nota también cierta frustración en algún miembro del profesorado que indica que no se han conseguido procedimientos para lograr la implicación de las familias (ver comentario profesores).

3.5.2 Tipos de relaciones que se establecen entre familia- centro educativo

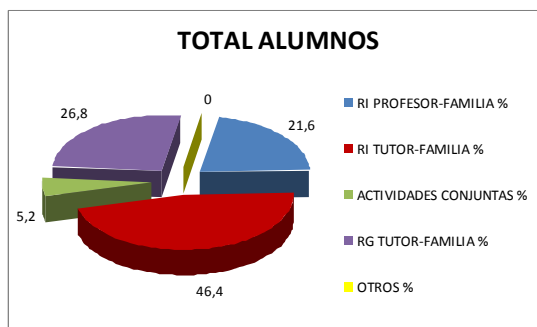
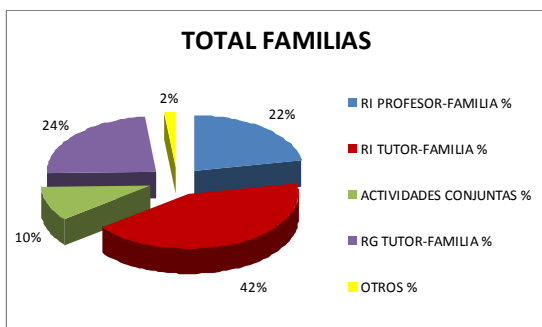
En este apartado se van a estudiar los tipos de relaciones que se establecen entre las familias y los docentes, ya sean grupales o individuales; así como la asistencia y actitud de las familias durante los encuentros.

¿Qué tipo de relaciones suelen producirse entre las familias y el IES?

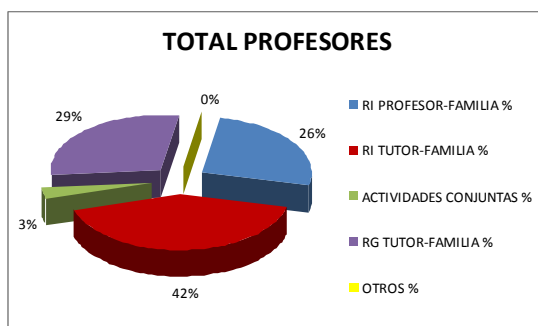
- Perspectiva de familias y alumnos**



En la opción “otros” han nombrado: YEDRA, reuniones con el director, fiesta de fin de curso, y algunos han recalcado que no había reuniones de ningún tipo.



- **Perspectiva del profesorado**



- **Comentario**

Vemos que en general el tipo de encuentros que predominan son las reuniones individuales tutor-familia; le siguen las reuniones grupales y hay también un alto porcentaje de reuniones individuales profesor-familia. No hay grandes diferencias en las opiniones entre alumnos, familias y profesores; ni tampoco si tenemos en cuenta las diferentes etapas educativas, aunque parece que en el segundo ciclo de la ESO y en bachillerato que llevan a cabo más actividades conjuntas tipo excursiones o proyectos comunes.

¿Qué temas suelen tratarse en las reuniones grupales?

Esta pregunta es de respuesta abierta, pero en general alumnos, familias y profesores han nombrado los mismos temas:

- Organización escolar, normas de comportamiento, rutinas del instituto
- Características del nivel correspondiente.
- Relativas a tutoría o la situación personal de cada asignatura.

- Actividades extraescolares.
- Charlas informativas: drogas, acoso escolar, uso de redes sociales, nuevas tecnologías.

Se puede decir que en general las reuniones recogen muchos de los temas relevantes para las familias; no sólo de carácter oficial si no también información acerca de los peligros que pueden correr sus hijos como el consumo de drogas o el mal uso de las redes sociales.

**¿Con que asiduidad acuden las familias a las reuniones grupales?
Si no acuerden, ¿a qué se debe?**

Esta pregunta ha sido formulada de manera diferente para familias y alumnos que para profesores: a las familias y alumnos se les ha preguntado por la frecuencia de asistencia de las familias; a los profesores por el porcentaje de asistencia de las familias.

Según familias y alumnos, la media de asistencia es alta: “siempre” (34%) o “casi siempre” (41%); notándose un ligero descenso en las familias de bachillerato, donde el 30% de ellas asisten “alguna vez”.

En los casos en los que las familias no pueden asistir se debe fundamentalmente a incompatibilidad horaria con el trabajo. Otra justificación alegada por un familiar que acude “alguna vez” es “*que todos los años se dice lo mismo*”. De lo cual se deduce que siente aburrimiento y desinterés.

Un caso curioso es el de un alumno de 2º ciclo de ESO que dice textualmente: “*Casi nunca, o yo no aviso o no pueden; normalmente evito la relación entre el profesor y mi familia*”. Este mismo alumno considera negativa la relación entre centro-familia, alegando que sus malas notas hacen que no le aporte nada positivo, sólo “broncas”.

Haciendo la media del porcentaje de asistencia indicado por los profesores, se calcula que en torno al 65% de las familias asisten a las reuniones grupales. Esta cifra podría ser la más significativa ya que son los docentes los que convocan las reuniones y llevan un seguimiento de la asistencia. En cualquier caso parece ser que la asistencia depende mucho también del tema que se

vaya a tratar, de hecho uno de los profesores puntualiza que la asistencia es “*mayor del 70% cuando le atañe directamente a su hijo. En los de formación es muy bajo*”.

En cuanto a las razones por las cuales las familias faltan a los encuentros coinciden con las familias y alumnos en que se debe principalmente a imposibilidad horaria. Sin embargo, algunos de los docentes alegan falta de interés por parte de los padres.

¿Cuál es la actitud de las familias en las reuniones grupales?

Esta pregunta estaba incluida en los cuestionarios para padres y docentes, pero no en el de los alumnos. Es de carácter mixto, ya que tiene respuesta cerrada pero ésta debe ser justificada.

Hay dos actitudes predominantes: participativa y de escucha.

* Entre las opciones ofrecidas estaban “participativa”, “indiferente”, “negativa” y “otra”; sin embargo la mayoría de profesores y padres que han escogido “diferente” se referían mas bien, vista la justificación, a una actitud de escucha.

Profesores

Indiferente: “*No suelen intervenir, sólo escuchan*”

Participativa: “*en este instituto el nivel sociocultural es alto y eso influye positivamente en la participación*”

Familias

Indiferente. “*No suelo participar activamente pero asisto con mucho interés*”
(Familiar 2º ciclo ESO)

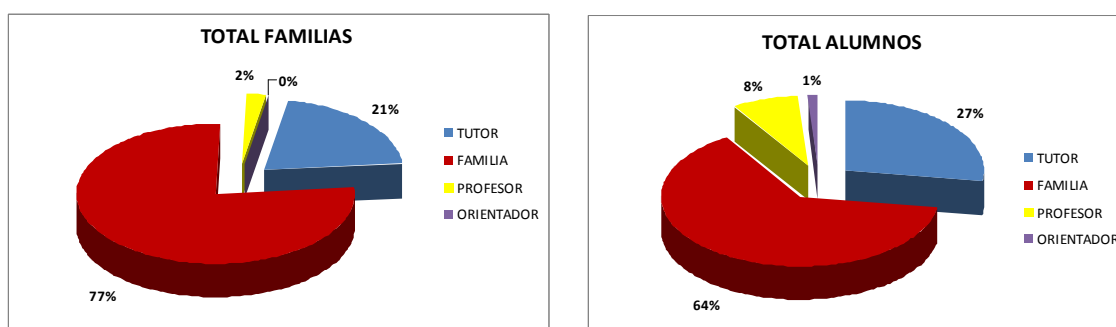
Participativa. “*Todo lo que tiene que ver con mis hijos me interesa muchísimo y, por personalidad, me involucro todo lo que puedo. Y más no, porque el día tiene 24h.*”
(Familiar Bachillerato)

En general la mayoría de los padres parecen mostrar interés acerca de los temas que se discuten en las reuniones grupales, aunque la participación puede ser más o menos activa. No se ha encontrado relación entre las actitudes de las familias y el periodo educativo de los hijos, ni tampoco con el nivel de estudios. Parece ser cuestión de personalidad.

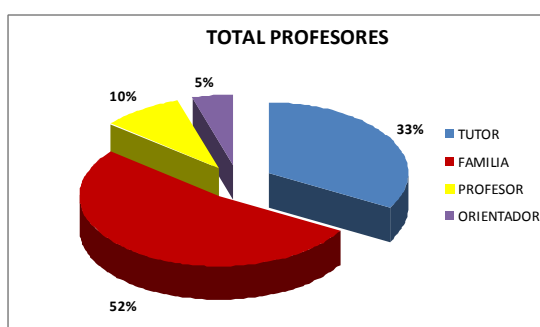
¿Quién suele solicitar las reuniones individuales con el tutor o con algún profesor? ¿Cuál es la razón?

- Perspectiva de las familias y alumnos**

Las respuestas de familias y alumnos para los tres ciclos son prácticamente iguales, razón por la cual se ha considerado que en este caso no valía la pena mostrar las gráficas por separado. Así pues, se muestra a continuación el análisis total de familias y alumnos.



- Perspectivas del profesorado**



- Comentario**

Se ve claramente que tanto alumnos como familias consideran que son los padres los que más solicitan reuniones individuales; aunque el tutor también ha sido muy nombrado. Sin embargo, los profesores le otorgan mayor iniciativa al tutor, a los profesores-no-tutores y sobre todo al orientador, que pasa desapercibido en las respuestas de familias y alumnos.

Parece lógico pensar que es el tutor quien toma la iniciativa a la hora de establecer relación con las familias, pues es una de sus funciones principales; pero en muchos cuestionarios aparecen comentarios que indican la dificultad

de las familias para reunirse o comunicarse con profesores concretos, lo que hace ver que delegan excesivamente en el tutor sus responsabilidades para con la familia.

Tanto alumnos como profesores y familias indican que solicitud de las reuniones individuales se debe a malos resultados o comportamientos del alumno. El seguimiento de los alumnos que no tienen problemas suele ser escaso por no decir nulo.

Durante las prácticas se ha visto exactamente el mismo procedimiento, es decir, que son fundamentalmente las familias y el tutor quienes solicitan las reuniones y prácticamente siempre debido a malos resultados o incidencias del alumno.

3.5.3 Proyectos y actividades comunes familia-centro educativo

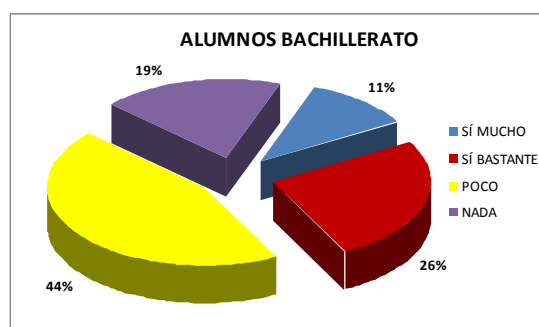
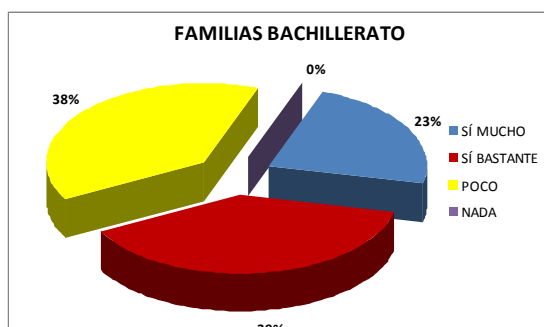
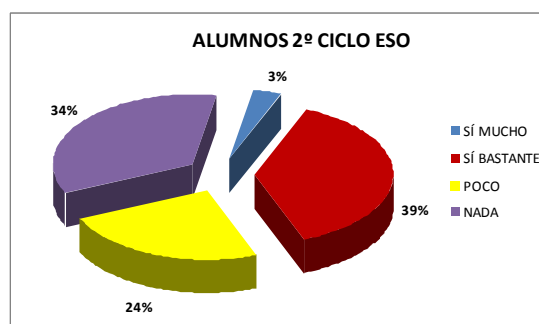
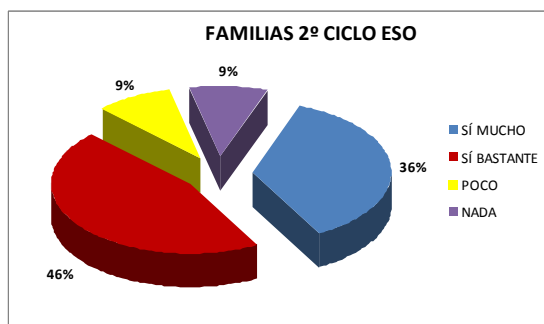
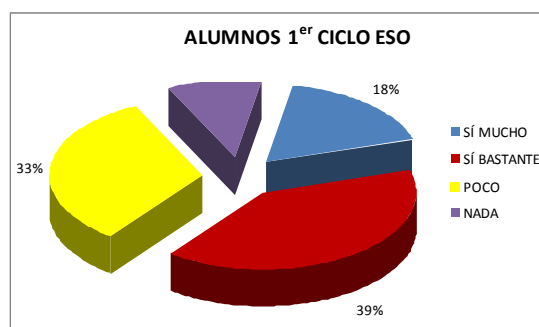
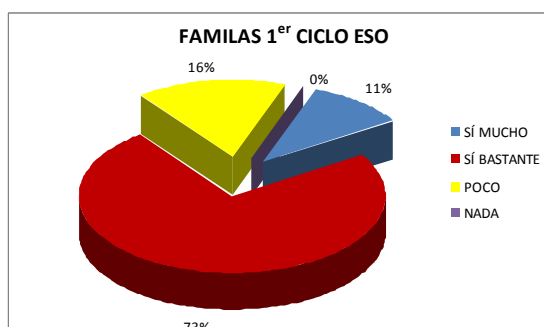
En este apartado se pretende estudiar la importancia que se da desde los tres colectivos a las actividades conjuntas entre familia y centro educativo. Se quiere saber si lo consideran beneficioso para la educación de los alumnos y cuál sería la disposición de padres y profesores ante estas propuestas.

¿Llevar a cabo actividades conjuntas entre familias y profesores (excursiones, debates, etc) es beneficioso para la educación de los alumnos? ¿cuál sería la disposición?

En esta pregunta se muestra la gráfica para la importancia otorgada a las actividades conjuntas y se indican los porcentajes calculados de la disposición.

- Perspectiva de las familias y alumnos**

Importancia concedida:

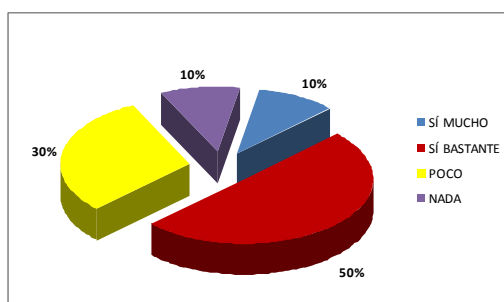


Disposición familias analizada desde el punto de vista de los alumnos y de las familias:

- Primer ciclo de la ESO: 80% entre bastante y mucha
- Segundo ciclo de la ESO: 60% entre bastante y mucha
- Bachillerato: 60% entre bastante y mucha

- **Perspectiva del profesorado**

Importancia concedida:



Disposición:

70% entre bastante y mucha

9% poco

18% nada

- **Comentario**

En general alumnos, familias y profesores consideran que llevar a cabo actividades conjuntas entre familias y profesores es beneficioso para la educación de los alumnos; sobre todo las familias de ambos ciclos de la ESO. La mayoría de los profesores le otorgan también bastante importancia, aunque hay un alto número que consideran que influye poco o nada.

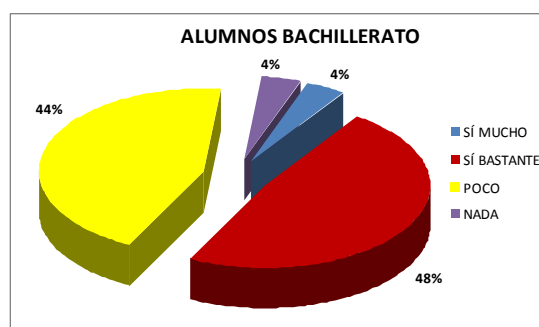
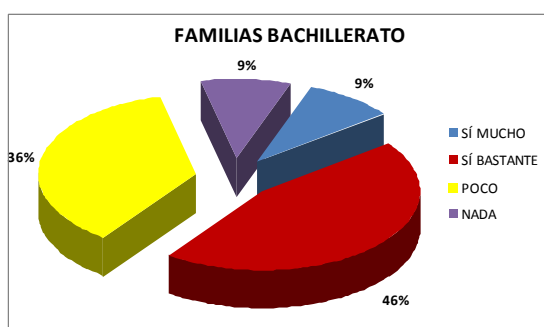
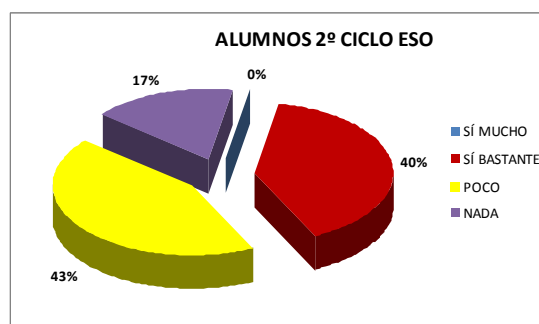
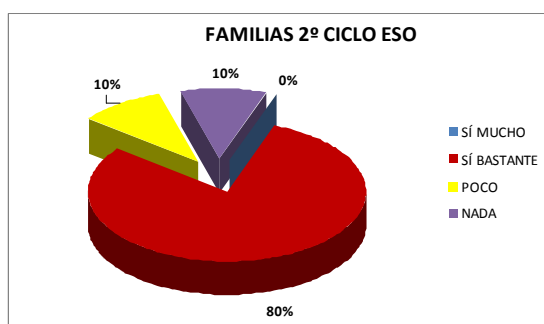
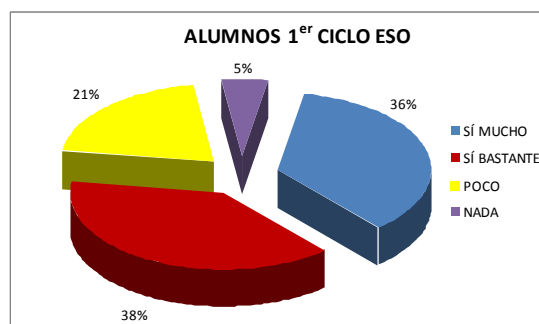
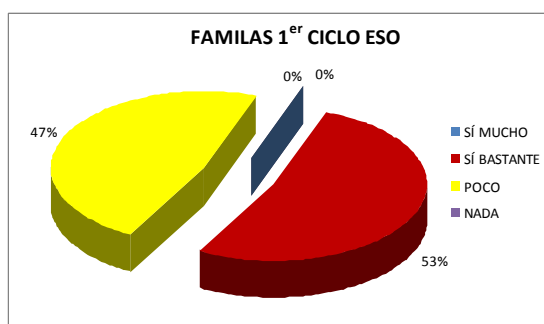
En cuanto a la disposición a la hora de participar en dichas actividades, se ha visto que las familias cuyos hijos pertenecen al primer ciclo de la ESO tienen mayor disposición. Por parte de los profesores, más de la mitad estarían dispuestos a participar en las actividades, mientras que un notable porcentaje (18%) no tiene ningún interés.

3.5.4 Importancia y participación de la AMPA

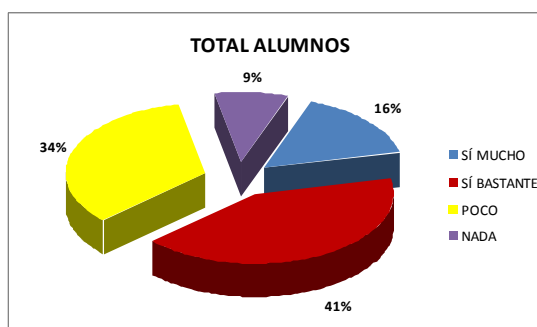
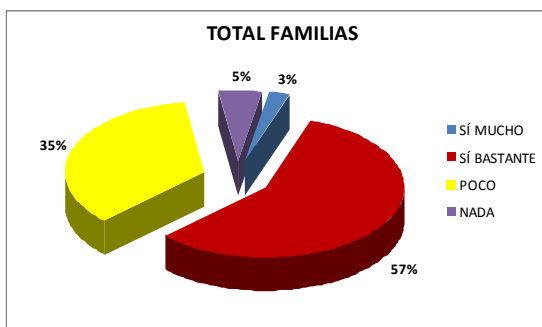
En este apartado vamos a analizar cuán de positiva es la actividad de la AMPA en la relación entre el IES y las familias; una vez más desde el punto de vista de familias, alumnos y profesores.

¿Crees que la actividad de la AMPA favorece la relación entre el IES y las familias?

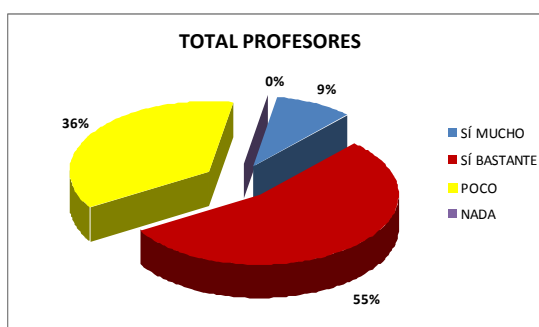
- Perspectiva de las familias y alumnos



Dado que los resultados son muy variopintos entre sí, pero no parecen estar condicionados por la etapa educativa ya que el punto más alto es el segundo ciclo, ni tampoco hay correspondencia entre familias y alumnos de la misma etapa educativa, vamos a analizar el total de alumnos y familias.



- **Perspectiva del profesorado**



- **Comentario**

Aproximadamente el 60% de alumnos y familias consideran que la AMPA favorece las relaciones entre las familias y el centro educativo. El porcentaje de profesores que opina igual es ligeramente más alto, pero en general los tres colectivos le otorgan una importancia parecida.

En cuanto a la participación, la mayoría de las familias que consideraban positivo la actividad de la AMPA para la relación familia-escuela pertenecían a la organización, aunque curiosamente ha habido tres o cuatro familias que, pese a pertenecer a la AMPA, consideraban escasamente favorable su actividad. Nos ha resultado sorprendente también que son muchos los alumnos han contestado que no saben si sus padres forman parte o no de la asociación.

Al preguntarles a los profesores si las familias participantes tenían un perfil común, la contestación general ha sido que los asociados eran familias con mayor implicación en la educación de sus hijos y que consideran que la intervención en el centro docente es positiva.

3.5.5 Comunicación familia-centro educativo

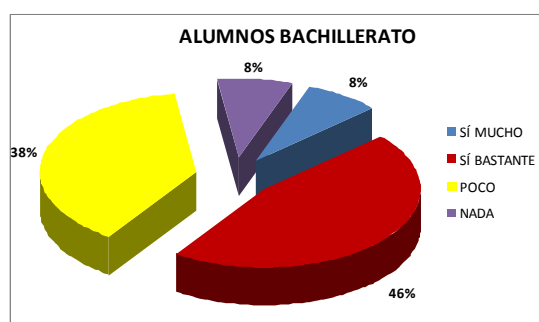
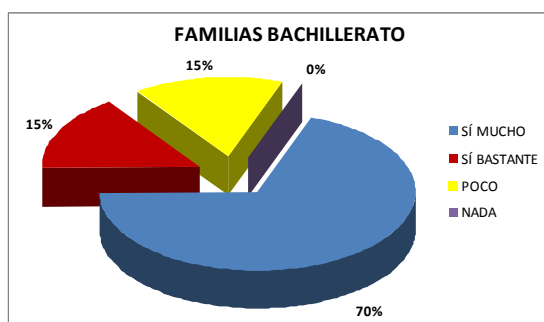
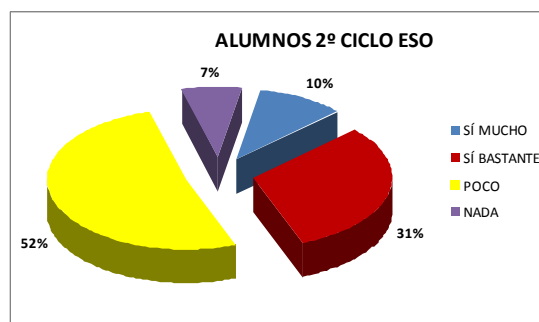
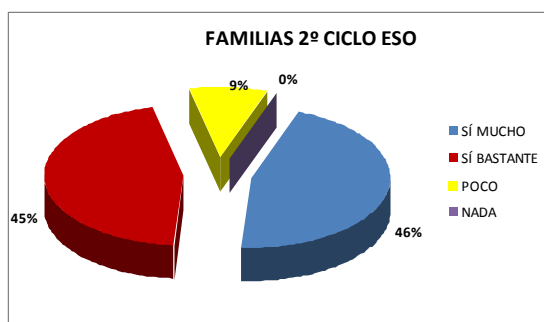
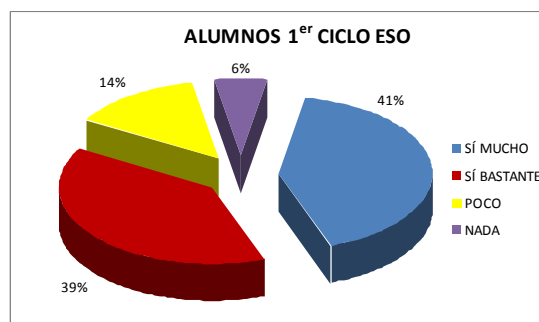
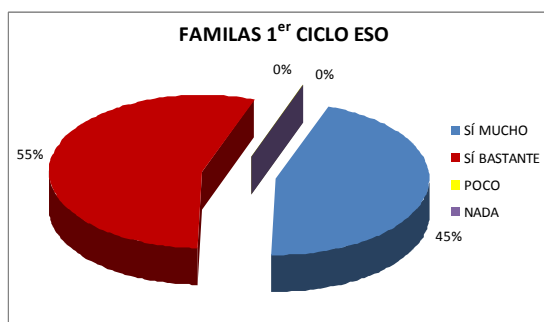
En este apartado se va a analizar la influencia de una buena comunicación centro-familia en la educación de los alumnos. Así mismo, se estudiará la dificultad que presentan las nuevas vías de comunicación como es el caso de la plataforma YEDRA.

¿Consideras que una mayor comunicación entre el IES y las familias favorece la educación de los alumnos?

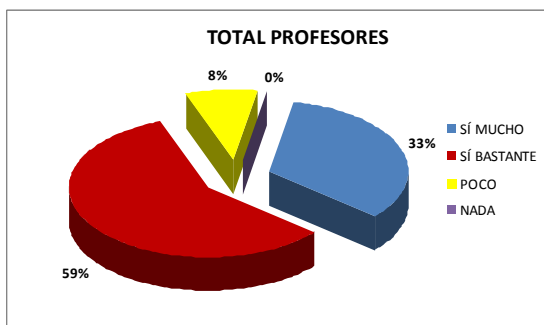
En el caso de los profesores ¿cómo la fomentarían?

La respuesta es cerrada para los alumnos y familias y mixta para profesores.

- Perspectiva de las familias y alumnos**



- **Perspectiva del profesorado**



Sí, mucho: *“Habría que diseñar unas actividades abiertas a los padres y que estos sintieran que contribuyen a formar la identidad del IES”*

Sí, bastante. *“Los tutores deben hablar dos veces por curso con la familia como mínimo. Ofrecer información a los padres sobre la importancia de este asunto”.*

- **Comentario**

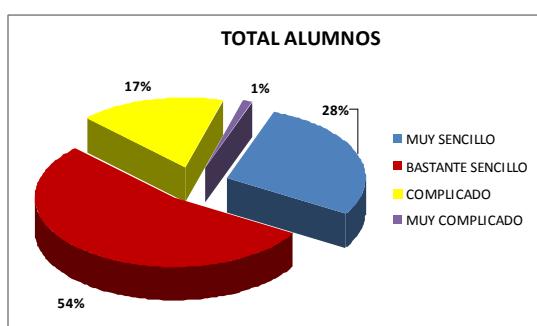
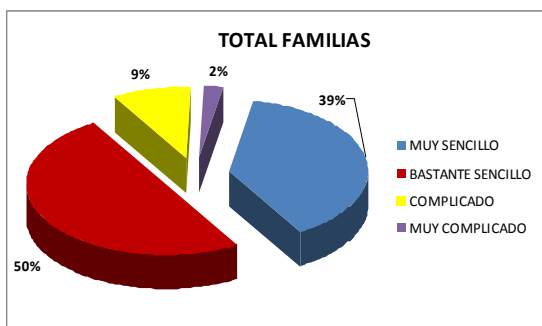
De las gráficas se aprecia que las familias, especialmente los del primer ciclo de la ESO, valoran mucho que exista una buena comunicación entre ellos y el centro educativo, considerando que es importante para la educación de sus hijos. Los alumnos sin embargo no le dan tanta importancia como sus familias, quizá porque en algunas ocasiones no les convenga. Se nota sobre todo el cambio del primer ciclo de la ESO, que lo considera más importante, a las etapas educativas sucesivas.

En cuanto a los profesores, la valoración es parecida a las familias. Se le otorga gran importancia a la comunicación con las familias, y proponen incrementar el número de encuentros tutor-familia y llevar a cabo actividades que hagan sentir a los padres parte del IES.

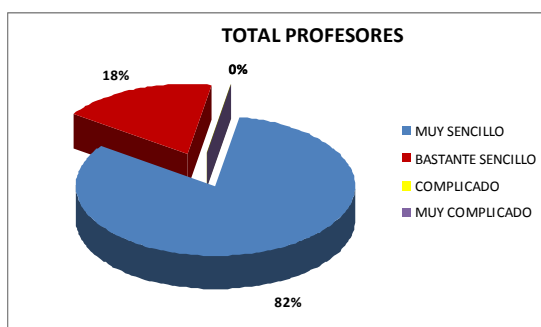
¿Es sencillo el uso de la plataforma YEDRA? ¿Se ofrecen alternativas?

Dado que no se han encontrado diferencias significativas en las respuestas teniendo en cuenta la etapa educativa, se van a analizar los datos totales.

- **Perspectiva de las familias y alumnos**



- **Perspectiva del profesorado**



- **Comentario**

Las familias en general consideran que YEDRA es sencillo de usar, al igual que los alumnos piensan que a sus familias les resulta bastante sencillo el uso de esta nueva tecnología. Sin embargo, y aunque sobre todo a las familias les resulte positivo, han sido varios alumnos y padres los que han añadido un comentario quejándose de que hay muchos profesores que no usan dicho recurso.

Los profesores consideran también que es un recurso fácil de usar. De todas maneras, varios han comentado que requiere mucho tiempo fuera del horario laboral. De hecho durante las reuniones de departamento de Ciencias Naturales a las que se asistió durante las prácticas, los miembros del mismo se quejaban de la cantidad de tiempo que llevaba en casa pasar las faltas diariamente a la plataforma YEDRA

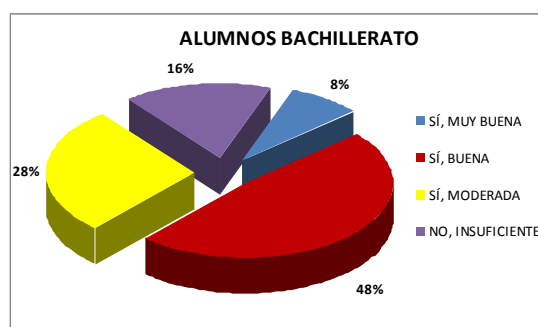
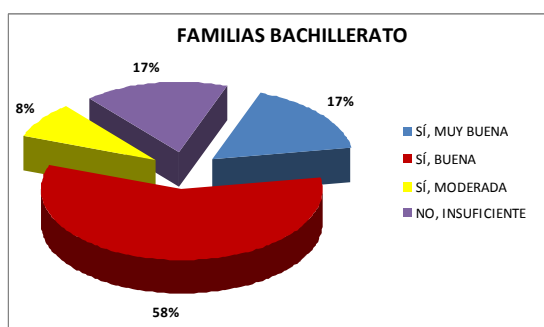
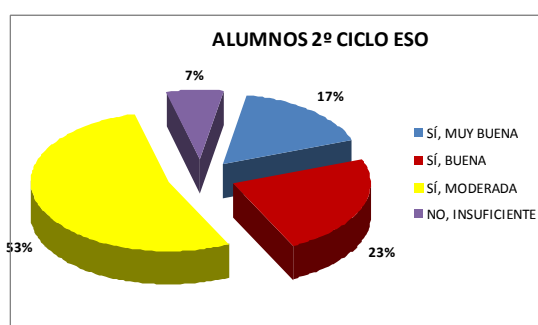
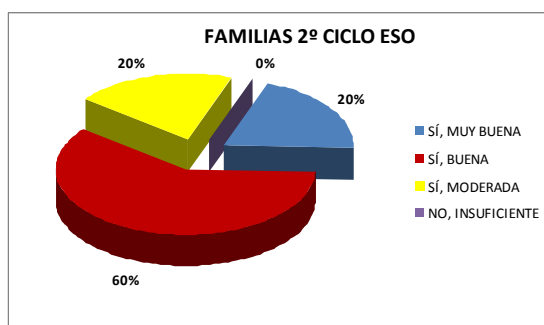
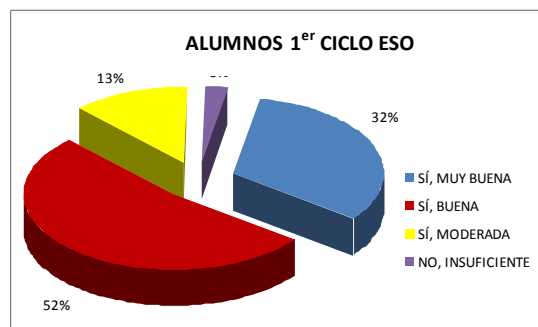
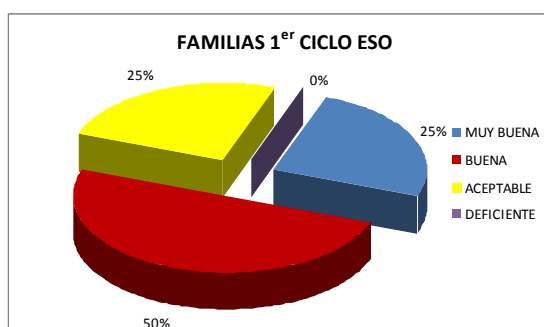
En cuanto a las alternativas que se ofrecen en caso de que no se sepa usar, los tres colectivos han coincidido en que al inicio del curso el director se ofrece a enseñar el funcionamiento de YEDRA y que las claves se facilitan tantas veces como se quieran. Además todos indican que siguen existiendo las vías tradicionales como la carta y el teléfono.

3.5.6 Formación docente para establecer relaciones con las familias

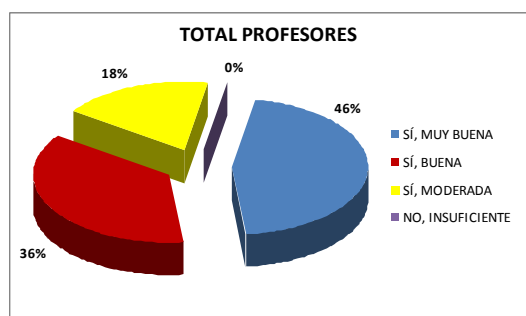
En este apartado se pretende conocer si las familias, los alumnos y el propio profesorado consideran que el equipo docente está suficientemente formado para poder establecer una buena relación con las familias.

¿Consideras que los profesores del IES tienen la formación necesaria para establecer una adecuada relación con las familias de sus alumnos?

- Perspectiva de familias y alumnos**



- **Perspectiva del profesorado**



- **Comentario**

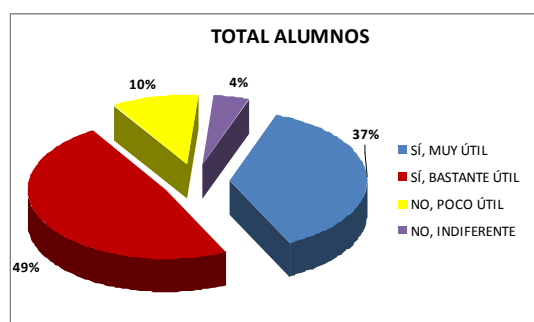
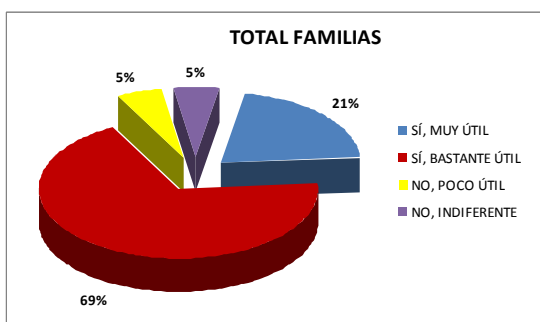
De los resultados deducimos que la mayoría de las familias consideran que los profesores están bien preparados, notándose un descontento más pronunciado en las familias de bachillerato. En los alumnos, a ese parcial descontento en bachillerato se suman los de segundo ciclo de la ESO.

Sin embargo no hay ningún profesor que considere que está insuficientemente formado; en general todos sostienen que están preparados para relacionarse con las familias. Nos ha llamado la atención que varios de los profesores han escrito signos de interrogación en la pregunta, como queriendo decir que no la encontraban sentido; quizá porque no consideran que los profesores requieran ninguna habilidad social especial para tratar con los padres.

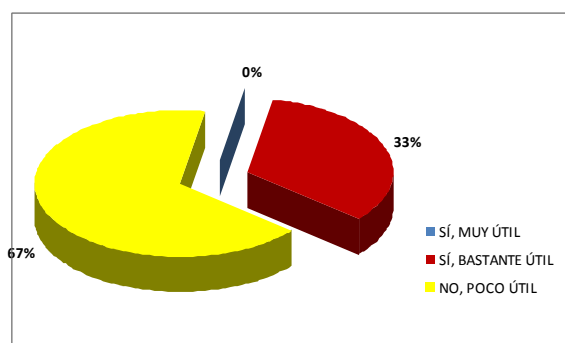
¿Crees que sería útil que los profesores se formaran en esta temática relacional?

Esta pregunta la vamos a analizar sin distinción de etapas educativas porque no se han encontrado diferencias significativas.

- **Perspectiva de las familias y alumnos**



- **Perspectiva del profesorado**

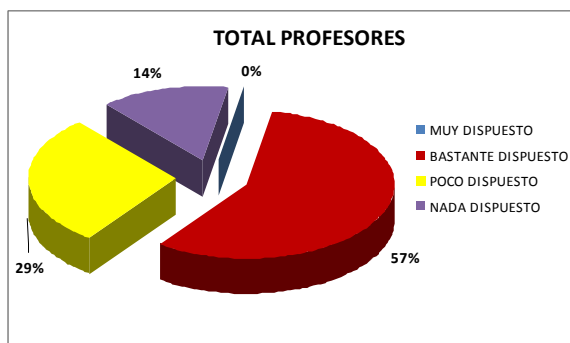


- **Comentario**

De estos resultados es especialmente llamativa la disparidad de opiniones entre familias-alumnos y profesores; tanto familias como alumnos consideran bastante más útil la formación del profesorado en habilidades sociales que los propios docentes.

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

Esta pregunta está incluida exclusivamente en los cuestionarios para profesores.



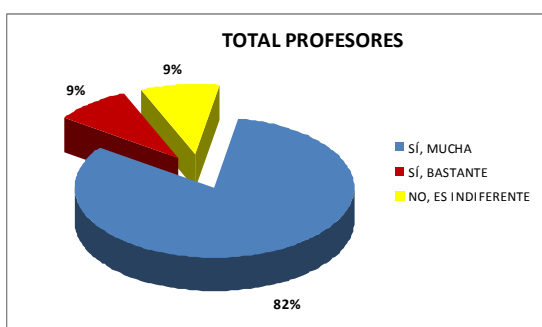
Como se deduce de la gráfica, más de la mitad de los profesores estarían bastante dispuestos a invertir tiempo en mejorar sus capacidades para tratar con las familias. Sin embargo un alto porcentaje, el 30%, estaría poco dispuesto y un 14% nada dispuesto. De aquí se concluye que el interés de cada docente depende mucho de la personalidad y de su implicación en el centro y con sus alumnos.

3.5.7 Importancia del nivel educativo/cultural de las familias

En este apartado se pretende analizar si existe una relación entre el nivel educativo/cultural de los padres y su implicación en la educación de sus hijos. Dada la delicadeza de la cuestión, sólo se ha preguntado directamente a los profesores. Para aplicar el estudio en los otros dos colectivos, se les ha preguntado el nivel educativo de las familias tanto a los alumnos como a las propias familias, y se ha buscado relación entre los estudios indicados y las respuestas dadas a determinadas preguntas.

¿Consideras que existe una relación directa entre el nivel educativo/cultural de los padres y su implicación en la educación de sus hijos?

Como se ha indicativo previamente, esta pregunta sólo estaba incluida en los cuestionarios para profesores. La respuesta es de tipo mixto.

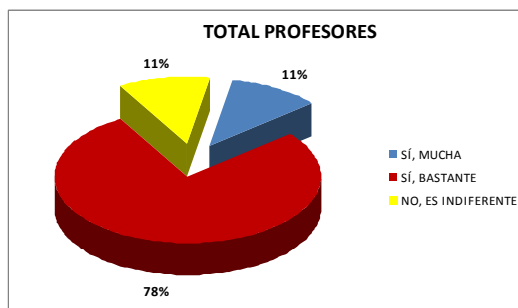


Sí, mucha: *"En el ambiente familiar los alumnos viven un contexto no sólo de nivel cultural si no también de expectativas"*

Sin marcar: *"No diría que es indiferente pero tampoco existe bastante. Hay familias con aceptable nivel educativo/cultural que desconocen cómo educar a sus hijos"*

Como se aprecia en el gráfico, más del 80% considera que existe mucha relación entre el nivel socioeducativo de las familias y su implicación en la educación de sus hijos. Hablan de expectativas, de hábitos y costumbres y de preocupación familiar; sin embargo algunos recalcan que depende más del seguimiento y de la importancia que se le concedan a la educación en casa que del nivel socioeducativo en sí.

¿Crees que un mayor esfuerzo por parte del IES para aumentar la implicación de las familias con menor nivel socioeducativo mejoraría la educación de sus hijos?



Sin marcar. *"No se puede hacer más, habría que empezar educando a los padres y...."*

Sí, bastante. *"A veces no se implican porque creen que no saben o no pueden"*

Se ve que la mayoría de los docentes encuestados creen que si el centro se esforzara más en implicar a estas familias que, en principio, tienen mayores dificultades, se podría mejorar la educación de los alumnos correspondientes.

De los comentarios se percibe que las opiniones de unos y otros son completamente dispares, algunos consideran que es un caso perdido; otros entienden que, si se les ayudara, estas familias dejarían de sentirse "incapaces" y podrían ayudar más y mejor a sus hijos.

Análisis de los cuestionarios de familias y alumnos

Según los cuestionarios, la implicación de las familias en la educación de sus hijos es aparentemente independiente de su nivel socioeducativo.

Se comprueba que efectivamente la mayoría de las familias tienen estudios superiores (sobre todo las de los alumnos de bachillerato), algunos medio y muy pocos elementales. Sin embargo en los tres casos se le otorga alta importancia a la relación con el centro y la disposición a la hora de participar en proyectos es, en general, alta.

Hay gran número de padres que pertenecen a la AMPA, tanto de niveles educativos superiores, como medios y elementales. De hecho, nos ha llamado la atención que los dos cuestionarios rellenados por los alumnos del primer ciclo de ESO que estaban especialmente bien redactados coincidían con padres con estudios elementales.

Hay que tener en cuenta que seguramente hayan participado en la investigación las familias más implicadas, viéndose sesgado el resultado.

3.6 Entrevista con la orientadora

A parte de los numerosos encuentros que se han mantenido con la orientadora, donde se ha podido apreciar su interés y su forma de trabajar, se ha solicitado su colaboración en el presente trabajo mediante una entrevista, a la que ella accedió encantada. Dicha entrevista fue grabada y siguió el esquema de la encuesta del profesorado. A continuación describiré los aspectos más importantes.

La orientadora le otorga una importancia fundamental a la relación familia-escuela pues considera que es un punto crítico para la educación de los alumnos: *“sin el apoyo familiar poco podemos hacer aquí”*. Según ella, la relación con el centro suele ser bastante asidua en muchas familias ya que el entorno sociocultural medio-alto del IES facilita que la mayoría de ellas estén implicadas en la educación de sus hijos. Pero hay excepciones, casos donde se debería tener mayor comunicación y no la hay. Suele ser habitual que los alumnos que tienen un bajo rendimiento académico pertenezcan a familias poco implicadas en la educación de sus hijos y en consecuencia la comunicación con el centro también sea reducida. La actitud desentendida de estos padres repercute en el rendimiento y en la convivencia de los alumnos.

Cuando se le pregunta por formas de fomentar esta relación, contesta *“pregunta difícil de responder. Tenemos los medios técnicos y tecnológicos para establecer una mejor comunicación con las familias, pero aparentemente tampoco ayuda, no tengo muy claro porqué. Quizás las obligaciones familiares son tantas que no pueden venir al centro o comunicarse salvo en casos ya extremos. Pero ya te digo, la mayoría cumple con su deber como padres”*.

Así mismo, la orientadora considera que las familias están a gusto y contentas en el centro, de hecho son muchas las que, tras vivir la experiencia con sus hijos mayores, deciden matricular también a su otro hijo porque tienen una buena imagen de la disciplina, formación y educación que se imparte en el centro educativo.

En cuanto al tipo de reuniones que se llevan a cabo, la orientadora nos ha aportado información que no habíamos obtenido mediante los cuestionarios. Nos dice que a finales de curso son muchas las familias que quieren conocer el

funcionamiento del centro para incorporar a sus hijos el próximo curso. En estos casos se les conceden entrevistas individuales con la orientadora, el director o jefatura de estudios.

Por otra parte nos confirma lo ya visto en los cuestionarios, que a principios de curso se convocan al colectivo de padres de cada grupo a reuniones grupales informativas con cada tutor. Al finalizar el curso se lleva a cabo otra reunión grupal de orientación académica y profesional para conocer las posibles salidas de los alumnos, los planes de estudios futuros, etc.

Se les convoca también a encuentros grupales en temática de formación. Han tenido encuentros con un técnico de informática para que las familias conozcan los problemas que pueden tener sus hijos con el uso de las redes sociales; y con un miembro de la policía nacional que se ha reunido tanto con alumnos como con padres para hablar de la drogadicción, acoso, etc.

Según su criterio, las familias son muy participativas durante las reuniones grupales, especialmente en el primer ciclo de la ESO; a medida que los alumnos van haciéndose mayores las familias delegan responsabilidades en sus hijos. Coincide con los profesores encuestados en que la asistencia a las reuniones grupales informativas está entorno a un 60-70% de las familias; y dice que si no vienen suele ser por horario laboral. De hecho ella concede reuniones personales por la tarde para facilitar la asistencia. Coincide también con algunos de los profesores encuestados en que *“la asistencia de padres en reuniones formativas es muy escasa, penosa, tan solo los asociados de la AMPA hacen el esfuerzo por venir y llenar un poco el espacio de padres”*

A lo largo del curso las comunicaciones personales ocurren principalmente con el tutor, cuya frecuencia depende del compromiso de las familias. En las situaciones más complicadas (problemas de aprendizaje, de convivencia, clínicos...) la orientadora también está presente en los encuentros. A diferencia del profesorado, ella contesta sin ninguna duda que son principalmente las familias las que solicitan las entrevistas personales, normalmente por malos resultados académicos de sus hijos. Si se dan problemas de disciplina entonces sí que toma la iniciativa el tutor.

En cuanto a la relación nivel socioeducativo-implicación de los padres, incide de nuevo en que el contexto socioeconómico del centro es medio-alto, y

que se nota mucho que hay una estabilidad de familias y una buena coordinación. Achaca los malos rendimientos académicos de los alumnos a la falta de seguimiento desde casa, y dice que este problema suele ser más frecuente en familias con bajo nivel sociocultural porque le otorgan menos importancia a la educación y les transmiten menos interés y expectativas a sus hijos. Sin embargo apunta que a veces no va unido.

Cree además que un mayor esfuerzo por parte del centro para implicar a estas familias más pasivas mejoraría la situación, pero insiste en que desconoce cómo poder atraer a las familias. Dice que no hay escuela de padres en este instituto, y que *“habrá que inventarse alguna otra estrategia”*, pero indica que el horario de las familias en las que trabaja padre y madre dificulta la comunicación y una mayor implicación.

Al plantearle si considera que es beneficioso realizar actividades conjuntas entre docentes y alumnos, contesta que este tipo de proyectos son más frecuentes en niveles de educación primaria pero que en secundaria no parece que funcione tanto. Dice que no lo han hecho nunca así que lo desconoce, que podría ser una línea de actuación, y se muestra muy entusiasmada a colaborar en el caso de que se propusieran: *“fenomenal, colaborando, me encantaría”*. Cuenta que hace dos curso hubo una iniciativa en el campo de la orientación académica donde pidieron a los padres que se acercaran a las clases e informaran de cuál es su profesión, y que fue un éxito: *“las familias se implicaron mucho, acudieron muy entusiasmadas. Fue una gran colaboración familiar, me encantó esa actividad. Luego se ha tenido que dejar.”*

Cuando se le pregunta cuál cree que sería la disposición de los profesores para llevar a cabo este tipo de proyectos conjuntos, responde que depende mucho, que hay mucha diversidad de profesores, algunos consideran importante la colaboración familiar y estarían dispuestos, pero que otros opinan que su labor es formar, educar, pero no mantener contacto con las familias. Apunta que los tutores (designados por jefatura de estudios) suelen ser gente muy implicada y receptiva a novedades; pero que muchos otros profesores se niegan a recibir a los padres cuando éstos lo solicitan. En cuanto a las familias, cree que un alto porcentaje colaboraría en este tipo de actividades, siendo mayor el número de familias con nivel sociocultural medio/alto porque *“saben*

defenderse delante de los alumnos; las personas con escasos estudios se sentirían comprometidos”.

Opina que la AMPA en el caso concreto de este instituto favorece muchísimo la interacción familia-centro educativo, de hecho ella cuenta con ellos para todo. Desconoce si los miembros tienen un perfil común, pero sí que se lamenta de que el número de padres participantes es muy bajo.

Cree que la plataforma YEDRA se utiliza cada vez más y que es un recurso muy positivo: *“el contacto físico importa pero el uso de medios tecnológicos también es importante”*. Dice que al principio cuesta hacerse con ello pero que una vez conseguido es sencillo de utilizar; a las familias se les ha tenido que enseñar bastante cómo utilizarlo. Si aún así no saben o no pueden utilizarlo se plantean las alternativas tradicionales como el teléfono o la comunicación por escrito. La utilidad que más destaca es la inmediatez, *“las familias al medio día saben si su hijo ha faltado a clase”*.

Por último, califica como “regular” la formación que tienen los profesores para establecer relación con las familias, y además cree que no mostrarían ningún interés a la hora de formarse en esta temática relacional. Indica que en los casos complicados los tutores recurren a ella, pero que el resto del profesorado no cree que tengan interés en formarse en esas tareas. Ella por su parte indica que sobre todo le gustaría formarse en cómo manejar a familias cuyos hijos tienen problemas que antes no existían: usos de la red, nuevos problemas sociales y problemas mentales que se están dando mucho ahora, como por ejemplo las autolesiones que este año está afectando a un montón de niñas. *“Se necesita cierta formación para manejar a la niña, a las familias y a los profesores en estas circunstancias”*

4 CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE MEJORA

Una vez estudiado el marco teórico de la relación familia-centro y analizado el caso concreto de un IES de Santander, procederemos a exponer las principales conclusiones que hemos extraído de todo ello.

La relación familia-escuela ha variado mucho a lo largo de los años. Actualmente se considera imprescindible una interacción fluida entre padres y profesores para conocer las necesidades de los alumnos y complementar las aportaciones de ambos entornos. Sin embargo, como hemos podido ver reflejado en algunos cuestionarios y en la entrevista con la orientadora, aún existen familias y fundamentalmente profesores que no le otorgan demasiada importancia a esta relación; o incluso quienes, pese a considerarla importante, no están dispuestos a invertir tiempo y esfuerzo en fortalecerla.

La importancia de la relación familia-escuela viene determinada, entre otros factores, por la necesidad de mantener una coherencia educativa entre los dos entornos principales en los que se desarrolla el alumno. Una diferencia muy marcada entre ambos contextos conlleva una serie de contradicciones para el alumno que le impiden desarrollarse favorablemente. En el estudio del IES se puede ver cómo esta coherencia depende mucho de la relación que la familia establezca con el centro: el alumno encuestado que considera que *“la escuela y la familia son independientes”* también cree que la relación entre ambas no es demasiado buena; por su parte el que ha sostenido que *“ambos entornos le educan igual”* opina que sus padres y sus docentes mantienen una estrecha relación.

Una manera fundamental de fomentar dicha relación es mejorando las vías de comunicación entre ambas. El intercambio de información se puede dar bien vía telefónica, carta, plataformas digitales o encuentros personales. El mayor problema que hemos visto es que padres y profesores sólo se ponen en contacto cuando ocurre algún problema, es una medida “resolutiva” más que “informativa”. Tanto es así que, como hemos visto en los cuestionarios, hay alumnos que intentan evitar la comunicación entre su familia y el centro educativo, pues para ellos viene siempre unido al fracaso o al conflicto.

En general se ha visto que las nuevas tecnologías facilitan la comunicación y que tanto profesores como padres están contentos con ello. Sin embargo la disposición no es igual en todos los profesores: son muchos padres los que se quejan de que hay docentes que no utilizan dicha herramienta. Quizá se deba a que, como comentan varios profesores, YEDRA conlleva invertir mucho tiempo fuera del horario laboral.

De todas maneras como apunta la orientadora la interacción física también es importante. En el caso del IES las reuniones grupales gozan de una alta asistencia familiar siempre que se refieran directamente a sus hijos. La participación en las reuniones formativas es mucho menor, reduciéndose casi exclusivamente a los miembros de la AMPA, que son a su vez los más implicados. Aparentemente la asociación juega un papel importante como conexión entre padres y profesores, pero el número de asociados es muy bajo.

En cuanto a la influencia del nivel socioeducativo de las familias en la educación de sus hijos, prácticamente todos los informes al respecto indican que es un factor muy determinante. La mayoría de los profesores de este IES también lo creen así, aunque según la orientadora y lo que se ha deducido de los cuestionarios de familias y alumnos, la relación no es tan directa. Quizá sea cierto que la generalización progresiva de la educación haya disminuido esta relación y que lo que realmente cuenta son el apoyo y las expectativas de las familias. Sin embargo pensamos que la crisis económica puede agudizar de nuevo esta relación, por lo que no se le debe restar importancia y hay que seguir trabajando para fomentar la igualdad de oportunidades.

Por último, consideramos que es muy importante que los docentes cuenten con las habilidades necesarias para tratar debidamente a las familias. Autores especialistas en este ámbito, al igual que la orientadora del centro, sostienen que muchos profesores carecen de estas capacidades. También muchas de las familias encuestadas creen que los profesores de sus hijos no están suficientemente formados en dicha temática relacional, sin embargo los propios docentes tienen un punto de vista completamente diferente. Casi todos se consideran suficientemente formados, algunos ni siquiera comprendían la necesidad de dicha formación, y no muchos estaban dispuestos a invertir su tiempo en mejorar sus habilidades para tratar con las familias.

Dicho esto, hemos considerado que algunas posibles propuestas de mejora podrían ser las siguientes:

o Relativas a los horarios

Se ha visto que el mayor problema a la hora de asistir a las reuniones es la incompatibilidad de horarios de las familias con el centro educativo. Una posible solución sería hacer un estudio previo de la disponibilidad de las familias y, si fuera necesario, convocar dos turnos de reunión diferentes para que pudiera asistir el mayor número de familias posible.

o Relativas a la implicación

Aunque muchas familias y profesores se muestren implicados en la relación familia centro, hemos visto que no en todos los casos es así. Creemos que desde el IES se debe insistir en la influencia de esta relación en el desarrollo de los alumnos y que aunque, como bien ha dicho la orientadora, no se conoce ninguna estrategia que funcione a la perfección, hay que buscar la manera. Proponemos organizar una charla al respecto cuyo ponente sea un especialista en la temática para que sensibilice a ambos contextos, intentando mostrarles casos concretos donde realmente se plasme la importancia de la relación entre profesores y familias.

o Relativas al tiempo formativo

Aunque no todos los profesores muestren un excesivo interés por formarse sobre cómo tratar con las familias, el principal inconveniente que hemos encontrado es la falta de tiempo. Creemos que una posible vía de actuación sería aumentar el número de horas de tiempo formativo del que disponen.

o Relativas a las reuniones individuales

Para poder mejorar la comunicación entre familias y docentes, consideramos oportuno que se establezca como rutina realizar una entrevista personal al trimestre entre tutor y familia. Esto haría que el intercambio de información no se redujera a situaciones problemáticas, evitando así que los alumnos se muestren recelosos. Para ello se necesitaría una vez más modificar el horario laboral, aumentando el número de horas de las que dispone el tutor para la acción tutorial.

5 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argos, J. (2014). Apunte de la asignatura “Familia y Escuela en la Sociedad de la Información” del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria de la Universidad de Cantabria. Documento inédito.
- Bazarra, L. (2009). Cómo relacionarse con los padres de tus alumnos. *Revista digital de la universidad de padres online*, 3.
- Bizquerra-Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), pp. 95-114.
- Bolívar, A. (2007). Una tarea compartida y comunitaria. En *Educación para la ciudadanía*, pp 71-86. Barcelona: Graó.
- Calero, J, Choi, A. y Waisgrais, S. (2010). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006. *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 225-256.
- Centro de Formación del Profesorado de Cantabria (CEP).
- Chauveau, G. et Rogovas-Chauveau, E. (1992). Relations école-familles populaires et réussite au C. P. En *Revue Française de Pédagogie*, 100, pp. 5-18.
- Dronkers, J. (2008). Education as the backbone of inequality: European education policy: constraints and possibilities. En *F. Becker, Duffek, K. y Marschel T. (Eds.), Social Democracy and Education. The European Experience* Amsterdam: Friederich Ebert Stiftung / Karl Renner Institut / Wiardi Beckman Stichting.
- Epstein, J. (1992). School and Family Partnership. En *Marvin C. Alkin, eds., Encyclopedia of Educational Research*, pp. 1.139-1.151. Nueva York: Macmillan,
- Epstein, J. (2001). *School, family and community partnerships: Preparing Educators, and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview Press
- Fernández Enguita, M. (1993). *La profesión docente y la comunidad escolar: Crónica de un desencuentro*. Madrid: Morata.

- Fueyo, A. (1990). El fracaso escolar: entre la ideología y la impotencia. *Educadores*, 153, pp. 25-40.
- Gamoran, A. (2001). American schooling and educational inequality: A forecast for the 21st century. *Sociology of Education*, 74, pp. 135-153.
- García-Bacete, F. J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Journal Infancia y Aprendizaje*, 26 (4), pp. 425-437.
- Glasman, D. (1992). Padres o familias, crítica a un vocabulario genérico, *Educación y Sociedad*, 11, pp. 105-125.
- Hervas-Anguita, E. (2008). Relación familia escuela. *Innovación y experiencias* [Revista digital], 13.
- Intxausti, N. (2010). *Expectativas e implicación educativa de las familias inmigrantes de escolares en educación primaria de la capv: bases para la intervención educativa*. San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- Kñallinsky, E (1999a). La relación familia-escuela. En *La participación educativa: familia y escuela*, pp 49-99. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio Publicaciones Univ. Palmas de Gran Canaria.
- Kñallinsky, E (1999b). La formación del profesorado para la participación educativa. En *La participación educativa: familia y escuela*, pp. 49-99. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio Publicaciones Univ. Palmas de Gran Canaria.
- Kñallinsky, E (2003). Escuela-familia, una relación conflictiva. *El Guiniguada*, 12. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Ladrón de Guevara, C. (2000). Condiciones sociales y familiares y fracaso escolar En *El fracaso escolar*, pp.99-110. Madrid: Doce Calles.
- Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común
- Ley 38/2003, de 17 de noviembre, General de Subvenciones
- Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria
- Ley Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, reguladora del Derecho de Asociación (LODA)

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho de Educación (LODE)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad (LOMCE)

Ley Orgánica 9/1995 de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG)

Luzón, A. y Luengo, J. (2002). La familia en el epicentro de una nueva infancia. Transformaciones actuales e implicaciones mutuas. En *Infancia y escolarización en la modernidad tardía*, pp. 179-200. Universidad Internacional de Andalucía. Madrid: AKAL

Macbeth, A. (1989). *Involving parents: Effective parent-teacher relation*. Oxford: Heinemann Educational.

Machargo Salvador, J. (1997). *Expectativas y realidades en las relaciones padres.profesor*. Comunicación presentada en el VI Congreso Internacional de Educación Familiar. Benalmádena. España. Mayo

Martínez González, R.A. (1992). Exploración diagnóstica de las necesidades de cooperación entre familia y centro escolar. *Entemu*, pp. 63-80. Gijón: Centro Asociado de la UNED en Asturias.

Martínez, R. A. y Álvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en la Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, pp. 127-146. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Montandon, C. (1989). La communication dans les familles. En *Comment parler avec un enfant aujourd'hui*, pp. 217-222. París: Delval.

Montandon, C. et Perrenoud, Ph. (1987). *Entre parent et enseignants: un dialogue impossible?* Peter Lang. Berna

Navarro Perales, M.J. (1999). Análisis de distintas estrategias para la participación de los padres en la escuela. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 3, 1.

Notó, C. y Rubio, M. D. (2003). La relación de los centro de secundaria con las familias. En *La participación de los padres y madres en la escuela*, pp. 129-134. Barcelona: Laboratorio Educativo

Orden ECD/110/2013, de 11 de septiembre, por la que se establecen las bases y se convocan subvenciones para la realización de proyectos de actividades en los centros educativos no universitarios de Cantabria por las asociaciones de madres y padres de esta Comunidad.

Panorama de la educación: Indicadores de la OCDE 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Pardo, A. N. (1998). Las relaciones familias-escuelas. En *Cooperar en la escuela: La responsabilidad de educar para la democracia*, pp.. 111- 124. Barcelona: Graó

Pérez-Díaz, V., Rodríguez, JC., Fernández, JJ. (2009). Los padres ante la educación general de sus hijos en España. *Estudios de la Fundación*; vol. 38. Serie Economía y Sociedad. Madrid: Fundación de las Cajas de Ahorros (FUNCAS)

Portouis, J. P. y Delhay, G., (1981). L'enjeu scolaire, sa perception en milieu parental, socialmente contrasté. En *Population et famille*, pp. 50-51. París

Pourtois, J. P. y Desmet, H. (1992). Relations écoles-familles en evolution. Communication au premier Congrès mondiale de l'éducation enfantine. París

Pourtois, J. P. y Desmet, H. (1989). L'éducation familiale. *Revue Française de Pédagogie*, 86, pp.69-101.

Pourtois, J. P. y Desmet, H. (1991). L'éducation parentale. *Revue Française de Pédagogie*, 96, pp. 87-112.

Proyecto Educativo de Centro (PEC) del Instituto de Educación Secundaria analizado.

Real Decreto 694/2007, de 1 de Junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado

Ruiz de Miguel, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), pp. 81-113.

- Rumberger, R. W. & Larson K. A. (1998). Towards explaining differences in educational achievement among Mexican American and language minority students. *Sociology of Education*, 71 (1), pp. 68-92.
- Testoni, I. (1995). *Genitori e insegnanti quasi perfetti. Il rapporto scuola-famiglia dal punto di vista di genitori e insegnanti*. Milán: Giuffrè
- Torio, S., Peña, J. y Rodríguez, M.(2008). *Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Trilla, J. (2009). La respuesta del marco escolar frente a las nuevas necesidades de la familia y el educando. *Aula de Innovación Educativa*, 112, pp. 39-43.
- Vila, I. (1998). Las prácticas educativas familiares. En *Familia, escuela y comunidad*, pág 39-77. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona, Horsori.
- Vila, I. (2006). De la familia participante a molesto incordio, y ahora, salvavidas: Viaje de ida y vuelta. En *Cuadernos de Pedagogía*, 361, pp. 83-84. Barcelona: REDINED (Red de Información Educativa).

6 ANEXOS

CUESTIONARIO PARA LAS FAMILIAS

Soy una estudiante del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria y estoy llevando a cabo las prácticas del mismo en el IES . El programa de estudios incluye un “Trabajo de Fin de Máster”, en el que pretendo analizar la relación existente entre los contextos familiar y escolar de los alumnos/as. Para conocer mejor dicha relación en el IES Las Llamas, me resulta fundamental su opinión como familiar del alumno/a, por lo que le agradezco profundamente la ayuda que me presta al rellenar el presente cuestionario, que es ANÓNIMO y tiene un carácter estrictamente académico.

* RODEAR la respuesta elegida en cada una de las preguntas que vienen a continuación.

1. ¿Cómo valoraría la relación existente entre el IES y las familias de los alumnos/as?

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

e) Por favor, justifique su respuesta:

El profesorado no muestra ningún interés en contactar con la familia.

2. ¿Cómo cree que valora el centro la relación que mantiene con las familias de sus alumnos/as?

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

e) Por favor, justifique su respuesta:

3. ¿Qué tipo de relaciones suelen producirse entre familias y profesores? (se puede marcar más de una opción)

- a) Reuniones individuales profesor-familia ☒ d) Reuniones grupales tutor – familias ^{Solo al p del curs}
b) Reuniones individuales tutor-familia e) Otras. Indicar: _____
c) Actividades conjuntas (excursiones, proyectos comunes, etc) _____

4. Cuando se convoca a las familias a reuniones grupales, ¿qué temas suelen tratarse?

Temas relacionados con el principio del curso... Planificación del curso, asistencia, formas de contactar...

¿Suele acudir a dichas reuniones?

- a) Sí, siempre ☒ b) Sí, casi siempre c) Alguna vez d) Casi nunca e) Nunca

Si no acude, ¿a qué se debe? _____

¿Cómo es su actitud en dichas reuniones?

- ☒ a) Participativa b) Indiferente c) Negativa d) Otra: _____

Por favor, justifique su respuesta: _____

5. En caso de que se le convoque a reuniones individuales con el tutor o con algún profesor ¿quién suele solicitar dichas reuniones?

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

¿Cuál suele ser la razón de dichas reuniones?

Seguimiento escolar del alumno

6. ¿Considera que desde el IES se intenta implicar a las familias en la educación de los alumnos/as?

- a) Sí, mucho b) Sí, bastante ☒ c) Poco d) No, nada

¿En qué basa su respuesta? falta de interés.

7. ¿Considera que una mayor comunicación entre el IES y las familias puede favorecer la educación de los alumnos/as?

- ☒ a) Sí, mucho b) Sí, bastante c) No demasiado d) Casi nada o nada

8. ¿Se considera bien atendido/a por parte del IES (los profesores/ el tutor se muestran disponibles, cercanos...)?

- a) Sí, mucho b) Sí, bastante ☒ c) No, poco d) No, nada

Por favor, justifique su respuesta:

Tardien mucho en dar cita con la tutora

9. Si la respuesta anterior es negativa, ¿cómo cree que se puede mejorar la atención del IES hacia tu familia?

Informando mejor a las familias.

10. ¿Considera que llevar a cabo actividades conjuntas entre familias y profesores (excursiones, debates, etc) es beneficioso para la educación de los alumnos/as?

- a) Sí, mucho ☒ b) Sí, bastante c) No demasiado d) No, nada

11. Ante la idea de llevar a cabo proyectos conjuntos entre el centro escolar y las familias, ¿tendría una disposición favorable?:

- ☒ a) Sí, muy favorable b) Sí, bastante favorable c) Escasamente favorable d) Nada favorable

¿Cree que las familias de otros alumnos/as tendrían una disposición favorable? No lo sé.

- a) Sí, muy favorable b) Sí, bastante favorable c) Escasamente favorable d) Nada favorable

Y los profesores, ¿cree que tendrían una disposición favorable?

- a) Sí, muy favorable b) Sí, bastante favorable ☒ c) Escasamente favorable d) Nada favorable

12. ¿Cree que la actividad de la AMPA favorece la relación entre el IES y las familias?

- a) Sí, mucho b) Sí, bastante c) No demasiado ☒ d) No, nada

¿Pertenece usted a dicha organización?

- ☒ a) Sí b) No

13. ¿En el IES se utilizan sistemas de comunicación centro-familia (ej. plataforma YEDRA)?

- ☒ a) Sí b) No

Si la respuesta es afirmativa, ¿considera positivo este tipo de sistemas de comunicación para mejorar la relación centro-familia? *Siempre que se use.*

- ☒ a) Muy positivo b) Bastante positivo c) Escasamente positivo d) Negativo

¿Cómo le resulta a usted el uso de este tipo de recursos?

- a) Muy sencillo ☒ b) Bastante sencillo c) Complicado d) Muy complicado

Si usted no puede/sabe utilizarlas, ¿desde el IES se plantea alguna alternativa para ellas?

- ☒ a) Sí b) No c) No lo sé

Por favor, si se ofrecen alternativas, indique cuáles. Si no se ofrecen, indique cuáles le gustaría que se ofrecieran.

Hablar directamente con el profesor.

14. ¿Considera que los profesores del IES tienen la formación necesaria para establecer una adecuada relación con las familias de sus alumnos/as?

- a) Sí, Muy buena b) Sí, buena ☒ c) Sí, moderada d) No, insuficiente

Independientemente de su respuesta a la cuestión anterior, ¿cree que sería de utilidad que los profesores se formaran en este ámbito?

- ☒ a) Sí, muy útil b) Sí, bastante útil c) No, poco útil d) Indiferente

15. ¿Está usted al corriente de la actividad escolar del alumno/a?

- a) Sí, totalmente ☒ b) Sí, bastante c) Escasamente d) Nada

16. Por favor, indique su relación con el alumno/a:

- a) Padre ☒ b) Madre c) Tutor/tutora d) Otro: _____

17. Por favor, indique su nivel académico:

- a) Elementales (graduado escolar)
☒ b) Medios (bachillerato, FP grado medio)
c) Superiores (FP superior, universitarios)

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

CUESTIONARIO PARA EL ALUMNADO

Soy una estudiante del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria y estoy llevando a cabo las prácticas del mismo en el IES . El programa de estudios incluye un “Trabajo de Fin de Máster”, en el que pretendo analizar la relación existente entre los contextos familiar y escolar de los alumnos/as. Para conocer mejor dicha relación en el IES Las Llamas, me resulta fundamental tu opinión como alumno/a, por lo que te agradezco mucho la ayuda que me prestas al rellenar el presente cuestionario, que tiene carácter ANÓNIMO.

* RODEAR la respuesta elegida en cada una de las preguntas que vienen a continuación.

1. ¿Cómo valorarías la relación existente entre el IES y tu familia?

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

Por favor, justifica tu respuesta:

Parque conocen a profesores del centro y gente de jefatura, además con yedra todo es más fácil.

2. ¿Cómo crees que valora tu familia la relación que mantiene con el instituto?

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

Por favor, justifica tu respuesta:

Porque lo saben todo

3. ¿Qué tipo de relaciones suelen producirse entre tu familia y el IES? (se puede marcar más de una opción)

- ☒ a) Reuniones individuales profesor-familia d) Reuniones grupales tutor – familias
☒ b) Reuniones individuales tutor-familia e) Otras. Indicar:
c) Actividades conjuntas (excursiones, proyectos comunes, etc) Yedra

4. Cuando se convoca a tu familia a reuniones grupales, ¿qué temas suelen tratarse?

El comportamiento, las relaciones sociales, las notas, el rendimiento...

¿Suele acudir tu familia a dichas reuniones?

- a) Sí, siempre ☒ b) Sí, casi siempre c) Alguna vez d) Casi nunca e) Nunca

Si no acude, ¿a qué se debe? Al trabajo

5. En caso de que se convoque a tu familia a reuniones individuales con el tutor o con algún profesor ¿quién suele solicitar dichas reuniones?

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

¿Cuál suele ser la razón de dichas reuniones?

Poco la causa es que no hay nada raro en mí.

6. ¿Consideras que desde el IES se intenta implicar a las familias en la educación de sus hijos?

- ☒ a) Sí, mucho b) Sí, bastante c) Poco d) No, nada

¿En qué basas tu respuesta? En yedra, en que cuando te portas mal llaman a tus padres o te ponen un parte (o ambas).

7. ¿Consideras que una mayor comunicación entre el IES y las familias puede favorecer tu educación?

- ☒ a) Sí, mucho b) Sí, bastante c) No demasiado d) Casi nada o nada

8. ¿Consideras que tu familia está bien atendida por parte del IES (los profesores/ el tutor se muestran disponibles, cercanos...)?

- ☒ a) Sí, mucho b) Sí, bastante c) No, poco d) No, nada

Por favor, justifica tu respuesta:

☒ Si Porque siempre que se quiere hablar con ellos se puede.

9. Si la respuesta anterior es negativa, ¿cómo crees que se puede mejorar la atención del IES hacia tu familia?

10. ¿Consideras que llevar a cabo actividades conjuntas entre familias y profesores (excursiones, debates, etc) es beneficioso para tu educación?

- ☒ a) Sí, mucho b) Sí, bastante c) No demasiado d) No, nada

11. Ante la idea de llevar a cabo proyectos conjuntos entre el centro escolar y las familias, ¿crees que la disposición de tu familia sería favorable?:

- ☒ a) Sí, mucho b) Sí, bastante c) No demasiado d) No, nada

12. ¿Crees que la actividad de la AMPA favorece la relación entre el IES y las familias?

- ☒ a) Sí, mucho b) Sí, bastante c) No demasiado d) No, nada

¿Pertenece tu familia a dicha organización?

- ☒ a) Sí b) No c) No lo sé

13. ¿En el IES se utilizan sistemas de comunicación centro-familia (ej. plataforma YEDRA)?

- ☒ a) Sí ☐ b) No

Si la respuesta es afirmativa, ¿consideras positivo este tipo de sistemas de comunicación para mejorar la relación centro-familia?

- ☒ a) Muy positivo ☐ b) Bastante positivo ☐ c) Escasamente positivo ☐ d) Negativo

¿Cómo le resulta a tu familia el uso de este tipo de recursos?

- ☒ a) Muy sencillo ☐ b) Bastante sencillo ☐ c) Complicado ☐ d) Muy complicado

Si tu familia no puede/sabe utilizarlas, ¿desde el IES se plantea alguna alternativa para ellas?

- ☐ a) Si ☐ b) No ☐ c) No lo sé

Por favor, si se ofrecen alternativas, indica cuáles. Si no se ofrecen, indica cuáles te gustaría que se ofrecieran.

14. ¿Consideras que los profesores del IES tienen la formación necesaria para establecer una adecuada relación con las familias de sus alumnos?

- ☒ a) Sí, Muy buena ☐ b) Sí, buena ☐ c) Sí, moderada ☐ d) No, insuficiente

Independientemente de tu respuesta a la cuestión anterior, ¿crees que sería de utilidad que los profesores se formaran en este ámbito?

- ☒ a) Sí, muy útil ☐ b) Sí, bastante útil ☐ c) No, poco útil ☐ d) Indiferente

15. ¿Está tu familia al corriente de tu actividad escolar?

- ☒ a) Sí, totalmente ☐ b) Sí, bastante ☐ c) Escasamente ☐ d) Nada

16. Cuando te mandan tareas en el instituto, ¿suelen ayudarte tus padres?

- ☐ a) Sí, siempre ☐ b) Sí, cuando lo necesito ☐ c) Casi nunca ☒ d) Nunca

17. Por favor, indique su nivel académico de los miembros que formen parte de tu familia:

Padre/tutor	Madre/ tutora	Otro, indicar: _____
☒ a) Elementales (graduado escolar)	☒ a) Elementales (graduado escolar)	a) Elementales (graduado escolar)
☐ b) Medios (bachillerato, FP grado medio)	☐ b) Medios (bachillerato, FP grado medio)	b) Medios (bachillerato, FP grado medio)
☐ c) Superiores (FP superior, universitarios)	☐ c) Superiores (FP superior, universitarios)	c) Superiores (FP superior, universitarios)

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

CUESTIONARIO PARA EL PROFESORADO

Soy una estudiante del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria y estoy llevando a cabo las prácticas del mismo en el IES . El programa de estudios incluye un “Trabajo de Fin de Máster”, en el que pretendo analizar la relación existente entre los contextos familiar y escolar de los alumnos/as. Para conocer mejor dicha relación en el IES Las Llamas, me resulta fundamental tu opinión como docente, por lo que te agradezco profundamente la ayuda que me prestas al rellenar el presente cuestionario, que es ANÓNIMO y tiene carácter estrictamente académico.

* RODEAR la respuesta elegida en cada una de las preguntas que vienen a continuación.

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

- a) Muy buena **b) Buena** c) Aceptable d) Deficiente

Por favor, justifica tu respuesta: Es la impresión que tengo de las relaciones que conozco

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

- a) Muy buena **(b) Buena** c) Aceptable d) Deficiente

Por favor, justifica tu respuesta:

3. ¿Qué tipo de relaciones suelen producirse las familias y el IES? (se puede marcar más de una opción)

- Ⓐ) Reuniones individuales profesor-familia

- (d) Reuniones grupales tutor – familias

- ⑥ Reuniones individuales tutor-familia

- e) Otras. Indicar:

- c) Actividades conjuntas (excursiones, proyectos comunes, etc)

Reuniones informativas sobre temas relacionados con la educación o con la realidad social grupales, ¿qué temas suelen tratarse?

4. Cuando se convoca a las familias a reuniones grupales, ¿qué temas suelen tratarse?

* Información sobre la dinámica del Centro y cómo debe ser la actualización de los alumnos * Información sobre actividades concretas
* Preguntas relativas a la superación de los padres.
¿Cómo es la actitud de las familias en dichas reuniones?

¿Cómo es la actitud de las familias en dichas reuniones?

- (a) Participativa

- b) Indiferente

- c) Negativa

- d) Otra:

Por favor, justifica tu respuesta: Participativa la de las que anisten

¿Qué porcentaje de familias suele asistir a dichas reuniones? : > 70% cuando atañe directamente a sus hijos. En las de formación, el porcentaje es muy
Si no acuden, ¿a qué se debe? crash hay justificación a algunas no hay
5. En caso de que se convoquen reuniones individuales tutor-familia o profesor-familia

5. En caso de que se convoquen reuniones individuales tutor-familia o profesor-familia ^{de imposibilidad (trabajo...)}

¿quién suele solicitar dichas reuniones?

- (a) El tutor

- b) La familia

- c) El profesor
a ver

- d) El orientador
a veces

50% aproximadamente
em um nível como 2º de secundária

¿Cuál suele ser la razón de dichas reuniones? rendimiento, comportamiento del alumno, demanda de información - - -

¿Cómo suele ser la actitud de las familias en las reuniones individuales?

Teóricamente colaboradora. Prácticamente, baja el porcentaje. Me refiero al nivel de control y exigencia con los hijos.

6. ¿Consideras que desde el IES se intenta implicar a las familias en la educación de sus hijos?

- a) Sí, mucho ☒ b) Sí, bastante c) Poco d) No, nada

¿En qué basas tu respuesta? La implicación es absolutamente necesaria, hay que darla por respuesta y desde esa comunicación nos relacionamos con las familias

7. ¿Consideras que una mayor comunicación entre el IES y las familias puede favorecer la educación de los alumnos?

- a) Sí, mucho ☒ b) Sí, bastante c) No demasiado d) Casi nada o nada

Si tu respuesta anterior es afirmativa, ¿cómo fomentarías la relación del IES con las familias?

Los profesores tutores deben hablar 2 veces/curs con la familia, ofrecer información a los padres sobre la importancia de este asunto.

8. ¿Consideras que existe una relación directa entre el nivel educativo / cultural de los padres y su implicación en la educación de sus hijos?

- a) Sí, mucha b) Sí, bastante c) No, es indiferente

Por favor, justifica tu respuesta: No diría que es indiferente, pero

tampoco que existe bastante. Hay familias con aceptable nivel educativo/cultural que desconocen cómo educar a los hijos.

9. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿crees que un mayor esfuerzo por parte del IES para aumentar la implicación de las familias con menor nivel educativo/cultural mejoraría la educación de sus hijos?

- a) Sí, mucho ☒ b) Sí, bastante c) No, es indiferente

Por favor, justifica tu respuesta:

Sí, la de los suyos. Pero insisto que también en el caso de otros mejoraría.

10. ¿Consideras que llevar a cabo actividades conjuntas entre familias y profesores (excursiones, debates, etc) es beneficioso para la educación de los alumnos?

- a) Sí, mucho b) Sí, bastante ☒ c) No demasiado d) No, nada

11. Ante la idea de llevar a cabo proyectos conjuntos entre el centro escolar y las familias,

¿tu disposición sería favorable?:

- a) Sí, muy favorable ☒ b) Sí, bastante favorable c) Escasamente favorable d) Nada favorable

¿Crees que la mayoría de los profesores tendrían una disposición favorable?

- a) Sí, muy favorable b) Sí, bastante favorable ☒ c) Escasamente favorable ☒ d) Nada favorable

Y las familias, ¿crees que tendrían una disposición favorable?

- a) Sí, muy favorable b) Sí, bastante favorable ☒ c) Escasamente favorable d) Nada favorable

12. A la hora de llevar a cabo las actividades propuestas en la pregunta anterior, crees que las familias con mayor nivel educativo/ cultural, en comparación con las de menor nivel educativo/cultural, tendrán una predisposición:

- ☒ a) Mejor b) Igual d) Peor

13. ¿Crees que la actividad de la AMPA favorece la relación entre el IES y las familias?

- a) Sí, mucho ☒ b) Sí, bastante c) No demasiado d) No, nada

¿Las familias que forman parte de esta organización suelen tener un perfil común?

- ☒ a) Sí b) No

Si la respuesta es afirmativa, por favor, indica cuál crees tú que es perfil.

Familias que consideran que la intervención en el centro docente es positiva

14. ¿En el IES se utilizan sistemas de comunicación centro-familia (ej. plataforma YEDRA)?

- ☒ a) Sí b) No

¿Consideras positivo este tipo de recursos para mejorar la relación centro-familia?

- a) Muy positivo ☒ b) Bastante positivo c) Escasamente positivo d) Negativo

¿Cómo te resulta a ti el uso de este tipo de recursos?

- ☒ a) Muy sencillo b) Bastante sencillo c) Complicado d) Muy complicado

¿Cómo crees que le resulta a las familias el uso de este tipo de recursos?

- a) Muy sencillo ☒ b) Bastante sencillo c) Complicado d) Muy complicado

Si crees que hay familias que no pueden/saben utilizarlas, ¿desde el IES se plantea alguna alternativa para ellas?

- ☒ a) Sí b) No c) No lo sé

Por favor, si se ofrecen alternativas, indica cuáles. Si no se ofrecen, ¿propondrías alguna?

El sistema de comunicación clásico: vía alumno o por teléfono para, si fuera necesario, concertar entrevista

16. ¿Consideras que tienes la formación necesaria para establecer una adecuada relación con las familias de tus alumnos?

- ☒ a) Sí, Muy buena b) Sí, buena c) Sí, moderada d) No, insuficiente

¿Crees que te sería de utilidad seguir formándote en esta temática relacional?

- a) Sí, muy útil b) Sí, bastante útil ☒ c) No, poco útil

Si la respuesta anterior ha sido afirmativa, ¿estarías dispuesto a invertir parte de tu tiempo formativo en esta temática?

- a) Sí, muy dispuesto b) Sí, bastante dispuesto c) Poco dispuesto d) Nada dispuesto

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!