

**UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA**

**Variables que mediatizan la participación  
educativa de las familias**

**Autor: Guardia Romero, Rosa María de la**

**Director: María Dolores García Hernández**

**Departamento de Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología**

***A las personitas que dan sentido a todo lo que hago:***

***mis hijos Vantor y Aray***

***A la persona que ha creído en mí y en mis posibilidades estando siempre a mi lado:***

***mi compañero Paco***

***A la persona de la que aprendí a apasionarme por la vida y la belleza:***

***mi Padre***

***A la persona más llena de sencillez, sensibilidad y amor:***

***mi Madre***

## ÍNDICE

Índice de contenido	Página
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	11
<b>BLOQUE I: ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y EJES CONCEPTUALES DE LA PARTICIPACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO</b> .....	13
<b>Capítulo 1.- Antecedentes históricos de la participación educativa</b> .....	15
1.1.- La participación según las diferentes corrientes pedagógicas.....	17
1.1.1.- La pedagogía tradicional. La escuela tradicional.....	18
1.1.2.- El movimiento de renovación pedagógica. La Escuela Nueva. C. Freinet.	18
1.1.3.- La crítica antiautoritaria: la libertad como principio pedagógico.....	20
1.1.4.- La perspectiva sociopolítica. A.S. Makarenko.....	21
1.1.5.- La pedagogía de la liberación. Paulo Freire.....	22
1.1.6.- La pedagogía de la desescolarización. Ivan Illich.....	23
1.1.7.- La pedagogía Waldorf.....	25
1.1.8.- La propuesta pedagógica decrolyana.....	25
1.2.- La participación educativa en el Estado Español.....	26
1.3.- La participación educativa en Canarias.....	35
<b>Capítulo 2.- Ejes conceptuales de la Participación Educativa</b> .....	43
2.1.- ¿Qué significa participar?. El concepto de participación.....	45
2.2.- Concepto de participación y niveles de implicación en la toma de decisiones....	55
2.3.- ¿Qué condiciones deben darse para participar?. Requisitos de la participación	65
2.4.- La participación según los modelos o enfoques educativos.....	72
2.5.- ¿Por qué se participa?. Razones que justifican la participación educativa.....	78
2.6.- Limitaciones en la implementación de la participación educativa.....	83
<b>BLOQUE II: VARIABLES QUE MEDIATIZAN LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS</b> .....	93
<b>Capítulo 3.- Análisis de la participación desde una dimensión legal</b> .....	97
3.1.- Análisis legislativo de la participación en el estado español.....	99
3.1.1.- La Ley General de Educación (LGE, 1970).....	100
3.1.2.- Constitución Española (1978).....	101
3.1.3.- Ley Orgánica del Estatuto de Centros Docentes (LOECE, 1980).....	101
3.1.4.- Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE, 1985).....	102
3.1.5.- Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990).....	104

3.1.6.- Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros (LOPEGCE, 1995).....	104
3.1.7.- Anteproyecto de Ley Orgánica de Calidad Educativa (LOCE, 2002).....	105
3.2.- La participación desde una perspectiva estructural-organizativa: los cauces participativos.....	110
3.2.1.- Consejo Escolar.....	112
3.2.2.- Asociaciones de Madres y Padres.....	119
3.2.3.- Las tutorías con las familias.....	125
3.2.4.- Claustro de profesores.....	129
3.2.5.- Junta de delegados.....	132
3.2.6.- Asamblea de clase.....	134
<b>Capítulo 4.- Análisis de la participación desde una dimensión psicológica, personal y relacional.....</b>	<b>137</b>
4.1.- Valores democráticos y cultura participativa.....	137
4.2.- Las actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales..	149
4.3.- Estilos participativos en los procesos de funcionamiento de la comunidad educativa.....	155
4.3.1.- Procesos de dirección.....	155
4.3.2.- Procesos pedagógicos dentro del aula: pedagogía participativa.....	163
4.4.- Los roles del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.....	169
4.5.- Las expectativas hacia la participación.....	183
4.6.- Las atribuciones causales y la participación.....	188
4.6.1.- Teorías de la Atribución y participación.....	190
4.6.1.1.- Modelo de Heider (1944, 1958).....	191
4.6.1.2.- Modelo de Jones y Davis (1965).....	192
4.6.1.3.- Modelo de Kelley (1967, 1972).....	192
4.6.2.- Teorías Atribucionales y participación.....	194
4.6.2.1.- Teoría atribucional de la motivación de Weiner (1979, 1980).....	194
4.6.2.2.- Teoría de la Indefensión aprendida de Seligman (1975).....	196
<b>BLOQUE III: FORMACIÓN CON LOS PADRES PARA LA PARTICIPACIÓN.....</b>	<b>201</b>
<b>Capítulo 5.- Principios, modelos y programas de formación con los padres para la participación.....</b>	<b>205</b>
5.1.- Modelos y principios formativos con los padres.....	206
5.2.- Programas de formación con los padres para la participación.....	214
5.2.1.- Programa de formación para la participación de la Federación Insular de	

Tenerife de Asociaciones de Padres de Alumnos (FITAPA). Proyecto de “Escuelas de padres y madres “ (1991-1996).....	214
5.2.2.- Plan de formación para la participación de los padres en los centros escolares. Servicio de Renovación Pedagógica de la Comunidad de Madrid (Sánchez González, 1991).....	226
5.2.3.- Proyecto Atlántida “Educación y cultura democrática”. Programa de Innovación: “Escuela-Familia” (CCOO-CEAPA, 2000).....	232
5.2.4.- Proyecto de promoción de la participación de las Asociaciones de padres en los centros educativos de la ciudad de Hospitalet de Llobregat (1993).....	234
5.2.5.- Programa de formación inicial y permanente de maestros para la participación de los padres (Kñallinsky, 1999).....	238
5.2.6.- Plan de formación inicial con psicopedagogos en el ámbito de actuación del “asesoramiento familiar y comunidad educativa” (De la Guardia, 1995).....	241
<b>PARTE EMPÍRICA</b> .....	<b>245</b>
<b>CONSIDERACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>247</b>
<b>INVESTIGACIÓN I</b> .....	<b>249</b>
I.1.- Organización de la investigación.....	249
I.2.- Objetivos.....	250
I.3.- Muestra.....	250
I.4.- Instrumentos.....	251
I.5.- Procedimiento.....	252
<b>INVESTIGACIÓN II</b> .....	<b>253</b>
II.1.- Organización de la investigación.....	253
II.2.- Objetivos.....	255
II.3.- Muestra.....	255
II.4.- Instrumentos.....	256
II.5.- Procedimiento.....	256
<b>• INVESTIGACIÓN I: CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DEL “CUESTIONARIO DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA” (CUPE)</b> .....	<b>259</b>
<b><u>ESTUDIO 1: Análisis de las opiniones de los expertos educativos sobre la participación educativa de las familias</u></b> .....	<b>263</b>
1.- Objetivos.....	265

2.- Muestra.....	265
3.- Instrumentos.....	267
4.- Procedimiento.....	267
5.- Resultados.....	268
6.- Discusión y conclusiones.....	278
<b>ESTUDIO 2: Análisis interjueces de los ítems representativos de las categorías del Cuestionario de la Participación Educativa (CUPE).....</b>	<b>283</b>
1.- Objetivos.....	285
2.- Muestras.....	285
3.- Procedimiento.....	286
4.- Resultados.....	287
4.1.- Análisis interjueces de los profesores/as.....	287
4.2.- Análisis interjueces de las familias.....	291
5.- Discusión y conclusiones.....	295
<b>ESTUDIO 3: Fiabilidad y Validez del Cuestionario de la Participación Educativa (CUPE) .....</b>	<b>299</b>
1.- Objetivos.....	301
2.- Análisis estadísticos empleados.....	301
3.- Fiabilidad y validez del “CUPE” con el estudio piloto dirigido al profesorado.....	303
3.1.- Muestra.....	303
3.2.- Instrumentos.....	303
3.3.- Procedimiento.....	304
3.4.- Resultados.....	305
3.4.1.- Fiabilidad del "CUPE-PILOTO".....	305
3.4.2.- Análisis de ítems.....	307
3.4.3.- Validez discriminante del "CUPE-PILOTO" .....	308
3.5.- Conclusiones.....	310
4.- Fiabilidad y validez del “CUPE” con el estudio definitivo dirigido al profesorado y a las familias.....	310
4.1.- Muestra.....	311
4.2.- Instrumentos.....	311
4.3.- Procedimiento.....	311
4.4.- Resultados.....	312
4.4.1.- Fiabilidad del "CUPE" del estudio definitivo.....	312
4.4.1.1.- Fiabilidad del "CUPE-P" dirigido al profesorado.....	312
4.4.1.2.- Fiabilidad del "CUPE-F" dirigido a las familias.....	314

4.4.2.- Validez del "CUPE" del estudio definitivo.....	316
4.4.2.1.- Validez del "CUPE-P" dirigido al profesorado.....	316
4.4.2.2.- Validez del "CUPE-F" dirigido a las familias.....	329
4.5.- Conclusiones.....	336
• <b>INVESTIGACIÓN II: ANÁLISIS DE LAS VARIABLES QUE MEDIATIZAN LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS EN EL PROCESO EDUCATIVO DE SUS HIJOS.....</b>	<b>337</b>
<b>METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN II.....</b>	<b>339</b>
1.- Muestra.....	342
2.- Instrumentos.....	354
2.1.- Descripción del "Cuestionario para la Participación Educativa-Profesorado" (CUPE-P) .....	355
2.2.- Descripción del "Cuestionario para la Participación Educativa-Familias" (CUPE-F) .....	358
2.3.- Descripción de la Hoja para el Director/a.....	360
3.- Diseño.....	360
4.- Procedimiento.....	360
<b><u>ESTUDIO 1: Análisis descriptivo de las características de la participación educativa de las familias según el profesorado.....</u></b>	<b>363</b>
1.- Objetivos.....	365
2.- Variables.....	365
3.- Hipótesis.....	366
4.- Resultados.....	367
4.1.- Nivel de participación de las familias en los centros educativos.....	367
4.2.- Frecuencia de participación de las familias.....	368
4.3.- Áreas de participación de las familias.....	369
4.4.- Calidad de la participación de las familias.....	370
4.4.1.- Grado de implicación de las familias en el proceso de participación educativa en opinión del profesorado.....	370
4.4.2.- Grado en el que el profesorado potencia la participación educativa de las familias.....	371
5.- Discusión y conclusiones.....	374
<b><u>ESTUDIO 2: Análisis de la influencia del Concepto de Participación Educativa sobre la participación de las familias.....</u></b>	<b>379</b>
1.- Objetivos.....	381



2.- Variables.....	381
3.- Hipótesis.....	381
4.- Resultados.....	382
4.1.- Análisis descriptivo del Concepto de la participación educativa.....	382
4.2.- Concepto de participación de las familias y del profesorado en opinión del profesorado.....	383
4.3.- Concepto de participación educativa de las familias y del profesorado en opinión de las familias.....	387
4.4.- Comparación de la opinión del profesorado y opinión de las familias sobre el concepto de participación educativa.....	390
4.5.- Relación entre el concepto de participación que tiene el profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.....	392
4.6.- Relación entre el concepto que tiene las familias sobre su participación y el nivel en que participan.....	393
5.- Discusión y conclusiones.....	394
<b>ESTUDIO 3: Análisis de la influencia de las variables sociales sobre el proceso de participación educativa de las familias.....</b>	<b>399</b>
1.- Objetivos.....	401
2.- Variables.....	402
3.- Hipótesis.....	402
4.- Resultados.....	403
4.1.- Relación entre la tradición participativa y la participación de las familias.....	403
4.2.- Relación entre la situación socioeconómica y cultural de las familias y su nivel de participación.....	405
4.3.- Relación entre la situación socioeconómica y cultural de las familias y su concepto sobre participación.....	406
4.4.- Relación entre la ubicación geográfica del centro (rural, periférico o urbano) y el nivel de participación familiar.....	408
5.- Discusión y conclusiones.....	408
<b>ESTUDIO 4: Análisis de la influencia de las variables referenciales sobre el proceso de participación educativa de las familias.....</b>	<b>413</b>
1.- Objetivos.....	415
2.- Variables.....	416
3.- Hipótesis.....	417
4.- Resultados.....	419
4.1.- Relación entre las variables referenciales referidas al profesorado y el	

grado en que potencia la implicación de las familias.....	419
4.2.- Relación entre las variables referenciales referidas a las familias y su nivel de participación.....	422
4.3.- Relación entre las variables referenciales referidas al centro y su nivel de participación.....	424
5.- Discusión y conclusiones.....	426
<b>ESTUDIO 5: Análisis de la influencia de variables educativas-pedagógicas del profesorado sobre el proceso de participación educativa de las familias.....</b>	<b>431</b>
1.- Objetivos.....	433
2.- Variables.....	434
3.- Hipótesis.....	434
4.- Resultados.....	434
4.1.- Nivel de práctica de una pedagogía participativa por parte del profesorado con sus alumnos.....	434
4.2.- Relación entre el nivel de práctica de una pedagogía participativa del profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias.....	437
4.3.- Nivel de satisfacción general del profesorado.....	438
4.4.- Relación entre el nivel de satisfacción general del profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias.....	441
5.- Discusión y conclusiones.....	442
<b>ESTUDIO 6: Análisis de la influencia de las variables psicológicas, personales y relacionales sobre la participación de las familias.....</b>	<b>449</b>
1.- Objetivos.....	451
2.- Variables.....	454
3.- Hipótesis.....	457
4.- Resultados.....	461
4.1.- Actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales...	462
4.1.1.- Actitudes del profesorado en opinión del profesorado y de las familias.....	463
4.1.2.- Actitudes de las familias en opinión del profesorado y las familias.....	464
4.1.3.- Relación entre las actitudes del profesorado y las actitudes de las familias en opinión de cada uno de los sectores.....	465
4.1.4.- Relación entre las actitudes del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.....	467
4.1.5.- Relación entre las actitudes de las familias y su nivel de participación.....	468

4.2.- Roles del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.....	470
4.2.1.- Roles del profesorado en opinión del profesorado y de las familias.....	470
4.2.2.- Roles de las familias en opinión del profesorado y de las familias.....	471
4.2.3.- Relación entre los roles del profesorado y los roles de las familias en opinión de cada uno de los sectores.....	472
4.2.4.- Relación entre los roles del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.....	472
4.2.5.- Relación entre los roles de las familias y su nivel de participación.....	474
4.3.- Relaciones entre las actitudes y los roles del profesorado y las familias...	476
4.3.1.- Relación entre actitudes y roles en las familias.....	476
4.3.2.- Relación entre actitudes y roles en el profesorado.....	478
4.3.3.- Relación entre actitudes de las familias con los roles del profesorado.....	479
4.3.4.- Relación entre actitudes del profesorado con los roles de las familias.....	480
4.3.5.- Organización en factores de las actitudes y los roles del profesorado y las familias.....	481
4.4.- Expectativas hacia la participación de las familias.....	482
4.4.1.- Análisis descriptivo y comparativo de las expectativas hacia la participación de las familias de ambos sectores.....	482
4.4.2.- Relación entre las expectativas que el profesorado tenga hacia la participación de las familias y el grado en que potencia dicha participación...	484
4.4.3.- Relación entre las expectativas que las familias tengan hacia su participación y su nivel de participación.....	485
4.5.- Atribuciones causales y nivel de trabajo del profesorado con las familias.....	486
4.5.1.- Análisis descriptivo y comparativo de las atribuciones causales del nivel de trabajo del profesorado con las familias en opinión de ambos sectores.....	486
4.5.2.- Relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado para no potenciar más la participación de las familias y el grado en que potencia dicha participación.....	493
4.5.3.- Relación entre las atribuciones causales que hace las familias sobre por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias y su nivel de participación.....	494
4.6.- Atribuciones causales y nivel de participación de las familias.....	495
4.6.1.- Atribuciones causales que hace el profesorado y las familias del	

por qué las familias no participan más.....	495
4.6.2.- Relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado del por qué las familias no participan más y el grado en que potencia dicha participación.....	500
4.6.3.- Relación entre las atribuciones causales que hace las familias sobre por qué no participan más y su nivel de participación.....	501
4.7.- Teoría sobre los objetivos educativos.....	503
4.7.1.- Análisis descriptivo y comparativo de la teoría sobre los objetivos educativos del profesorado y de las familias.....	503
4.7.2.- Relación entre la teoría que sobre los objetivos de la educación tiene el profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.....	505
4.7.3.- Relación entre la teoría que sobre los objetivos de la educación tienen las familias y su nivel de participación.....	506
4.8.- Nivel de asunción de una cultura participativa.....	507
4.8.1.- Análisis descriptivo y comparativo del nivel de asunción de una cultura participativa del profesorado y las familias.....	507
4.8.2.- Relación entre el nivel de asunción de una cultura participativa por parte del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.....	510
4.8.3.- Relación entre el nivel de asunción de una cultura participativa por parte de las familias y su nivel de participación.....	511
4.9.- Sentimiento de pertenencia al centro.....	512
4.9.1.- Análisis descriptivo y comparativo del sentimiento de pertenencia al centro del profesorado y las familias.....	512
4.9.2.- Relación entre el grado de sentimiento de pertenencia al centro por parte del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.....	514
4.9.3.- Relación entre el grado de sentimiento de pertenencia al centro de las familias y su nivel de participación.....	515
4.10.- Grado de significación en el centro.....	515
4.10.1.- Análisis descriptivo y comparativo del grado de significación en el centro del profesorado y las familias.....	515
4.10.2.- Relación entre el grado de significación en el centro por parte del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.....	517
4.10.3.- Relación entre el grado de significación en el centro por parte de las familias y su nivel de participación.....	518

4.11.- Sentimientos que provoca en el profesorado la relación con las familias....	519
4.11.1.- Análisis descriptivo de los sentimientos que provoca en el profesorado las relaciones con las familias.....	519
4.11.2- Relación entre los sentimientos que provoca en el profesorado la relación con las familias y el grado en que potencia la participación de éstas.....	519
5.- Discusión y conclusiones.....	521
<b>ESTUDIO 7: Análisis de las razones que justifican la participación educativa de las familias.....</b>	<b>549</b>
1.- Objetivos.....	551
2.- Variables.....	551
3.- Hipótesis.....	551
4.- Resultados.....	551
5.- Discusión y conclusiones.....	559
<b>ESTUDIO 8: Análisis de las limitaciones de la implementación de la participación educativa de las familias.....</b>	<b>563</b>
1.- Objetivos.....	565
2.- Variables.....	565
3.- Hipótesis.....	565
4.- Resultados.....	565
5.- Discusión y conclusiones.....	573
<b>ESTUDIO 9: Análisis de las alternativas para mejorar la calidad de la Participación Educativa.....</b>	<b>577</b>
1.- Objetivos.....	579
2.- Variables.....	579
3.- Hipótesis.....	579
4.- Resultados.....	579
5.- Discusión y conclusiones.....	598
<b>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES GENERALES.....</b>	<b>609</b>
1.- Discusión y conclusiones generales.....	611
1.1.- Discusión y conclusiones generales de la investigación I.....	611
1.2.- Discusión y conclusiones generales de la investigación II.....	612
A.- Variables Sociales.....	612
A.1.- Tradición histórica participativa tanto del centro como del barrio.....	613

A.2.- Cultura participativa que impera en la sociedad como concepto social.....	614
A.3.- Importancia social de la educación.....	615
A.4.- Relación educación-sociedad.....	615
A.5.- Nivel socioeconómico y cultural de las familias.....	615
A.6.- Entorno geográfico de los centros educativos.....	617
B.- Variables Educativas-Pedagógicas.....	617
B.1.- Nivel de participación educativa de las familias.....	620
B.2.- Frecuencia de participación.....	620
B.3.- Áreas de participación.....	621
B.4.- Calidad de la participación educativa de las familias.....	622
B.5.- Nivel de formación para la participación.....	623
B.6.- Nivel de práctica de una pedagogía participativa por parte del profesorado.....	624
B.7.- Nivel de satisfacción del profesorado.....	625
B.8.- Tamaño del centro y jornada escolar.....	626
B.9.- El estilo de dirección.....	627
B.10.- Razones que justifican la participación educativa.....	627
B.11.- Inconvenientes de la participación.....	631
B.12.- Alternativas para mejorar la calidad de la participación.....	633
C.- Variables Psicológicas.....	640
C.1.- Sentimiento de pertenencia a la comunidad educativa tanto del profesorado como de las familias.....	645
C.2.- Grado de significación en el centro del profesorado y de las familias.....	646
C.3.- Teoría sobre los objetivos de la educación asumida por el profesorado y las familias.....	647
C.4.- Cultura participativa como actitud de los individuos.....	648
C.5.- Expectativas hacia la participación de las familias.....	650
C.6.- Atribuciones causales.....	651
C.7.- Percepción y autopercepción de la calidad de la función docente y función educativa de las familias.....	655
C.8.- Resistencia al cambio.....	655
C.9.- Motivación e interés hacia la participación educativa de las familias por parte del profesorado, de las propias familias y de la administración....	656
C.10.- Concepto de participación.....	656
C.11.- Actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones	

interpersonales.....	659
C.12.- Roles asumidos por el profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.....	662
C.13.- Relación entre los roles y actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.....	666
C.14.- Tipo de relación entre profesores y padres.....	669
C.15.- Sentimientos que provoca en el profesorado la relación con los padres.....	669
D.- Política educativa sobre la participación.....	669
D.1.- Canales participativos actuales.....	670
D.2.- Cobertura legislativa y normativa sobre participación.....	671
D.3.- Gestión y organización de la administración sobre participación.....	671
E.-Variables Referenciales.....	671
E.1.- Variables referenciales de los padres y su nivel de participación.....	672
E.2.- Variables referenciales del profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias.....	673
2.- Características de las comunidades educativas más participativas.....	674
2.1.- Características del profesorado más proclive a promover la participación de las familias.....	675
2.2.- Características de los padres más participativos.....	677
2.3.- Características de los centros educativos con más experiencias colaborativas y participativas.....	679
3.- Propuestas y sugerencias.....	681
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>689</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>715</b>
<b>ANEXOS INVESTIGACIÓN I.....</b>	<b>717</b>
Anexo nº 1: Encuesta a los expertos educativos.....	719
Anexo nº 2: Unidades de análisis por variable de las opiniones de los expertos educativos y grupo de directores/as.....	720
Anexo nº 3: Relación de frases elaboradas según cada categoría para su posterior análisis de jueces del profesorado y las familias.....	735
Anexo nº 3-A: Jueces de la muestra del profesorado.....	735
Anexo nº 3-B: Jueces de la muestra de las familias.....	743
Anexo nº 4: Relación de frases presentadas definitivamente al grupo de jueces del	

profesorado y las familias.....	750
Anexo nº 4-A: : Al grupo de jueces de profesorado.....	750
Anexo nº 4-B: Al grupo de jueces de las familias.....	757
Anexo nº 5: Porcentajes de acuerdo interjueces obtenidos en cada frase por parte del profesorado y las familias.....	764
Anexo nº 5-A: Por parte del profesorado.....	764
Anexo nº 5-B: Por parte de las familias.....	767
<b>ANEXOS INVESTIGACIÓN II.....</b>	<b>771</b>
Anexo nº 6: Muestra del profesorado y familias según centros educativos y municipios.....	773
Anexo nº 7: Cuestionario "CUPE-P" para el profesorado.....	777
Anexo nº 8: Cuestionario "CUPE-F" para las familias.....	787
Anexo nº 9: Hoja para el director/a.....	793
Anexo nº 10: Respuestas dadas por el profesorado y las familias en la opción de "otras razones" de las atribuciones causales del por qué de la participación de las familias.....	795
Anexo nº 10-A: Respuestas dadas por el profesorado del por qué no potencia más la participación de las familias.....	795
Anexo nº 10-B: Respuestas dadas por las familias del por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias.....	797
Anexo nº 10-C: Respuestas dadas por el profesorado del por qué las familias no participan más.....	801
Anexo nº 10-D: Respuestas dadas por las familias del por qué no participan más.....	803
Anexo nº 11: Relación de las razones que justifican la participación de las familias categorizadas.....	806
Anexo nº 11-A: Respuestas dadas por el profesorado.....	806
Anexo nº 11-B: Respuestas dadas por las familias.....	825
Anexo nº 12: Categorización de las limitaciones de la implementación de la participación de las familias.....	844
Anexo nº 12-A: Respuestas dadas por el profesorado.....	844
Anexo nº 12-B: Respuestas dadas por las familias.....	854
Anexo nº 13: Categorización de las alternativas para mejorar la calidad de la Participación Educativa.....	871
Anexo nº 13-A: Respuestas dadas por el profesorado.....	871
Anexo nº 13-B: Respuestas dadas por las familias.....	883



## **INTRODUCCIÓN**



El presente proyecto de investigación ha tenido como objetivo analizar el complejo entramado de las variables que influyen y mediatizan el proceso de participación educativa de las familias en los centros educativos de Canarias.

El estudio del tema de la participación educativa surge como consecuencia de su notable influencia sobre la calidad del proceso educativo. De ahí que el fin que mueve a las investigadoras sea el de apresar, desde una perspectiva global, un fenómeno tan complejo y tan influyente en la educación, como es el de la participación educativa de los miembros que forman las comunidades educativas.

Estudiar la participación de los padres y madres en los centros está justificado por el interés y la importancia que su ejercicio tiene en la vida de las escuelas y su influencia en la calidad de la enseñanza. Este interés, se hace aún más visible si cabe, en estos momentos en los que se demanda calidad a la educación, sin saber muchas veces, en que se concreta y que se requiere para ello.

Los trabajos en torno a la participación de las familias en la toma de decisiones educativas y sus implicaciones educativas comienzan a proliferar en otros países a finales de los 70 y principio de los 80.

En nuestro país el tema es más reciente, siendo a partir de la aprobación de la Constitución de 1.978 cuando se reconoció por vez primera, después de la República, el derecho a la participación en la programación de la enseñanza de todos los sectores afectados y el derecho de padres, profesores y alumnos a participar en la gestión y control de los centros sostenidos con fondos públicos. Derecho desarrollado en 1.985 por la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), en la que se reconoce el derecho de padres y alumnos a asociarse y a formar parte de los Consejos Escolares del Centro, y a estar representados en el Consejo Escolar del Estado, así como en el de las Comunidades Autónomas.

Este reconocimiento legal concurrió en los primeros años de los ochenta con un incremento efectivo de la participación. Sin embargo, en los últimos años, se detecta una disminución notable de las prácticas participativas a todos los niveles. Esta involución está muy ligada, como veremos en el capítulo 1, a la propia trayectoria de los acontecimientos políticos en el estado español.

En lo que respecta al estado actual del tema, podríamos decir que en España y en particular en Canarias, los aspectos menos conocidos y en los que menos se ha profundizado son en las variables relacionales y/o psicológicas. Hay escasez de documentación e investigaciones que analicen el peso que sobre la comunicación familia-escuela tienen los condicionantes provenientes del carácter, de los sentimientos, de las motivaciones, de las actitudes de unas personas frente a las otras, de la imagen que nos formamos de los otros, de los sentimientos positivos o negativos que nos inspiran, los prejuicios o estereotipos frente a los otros, los sentimientos de aceptación o de rechazo, etc.

Faltan estudios más completos que traten de abarcar de forma holística la complejidad de las relaciones de las variables que se desarrollan en torno al acto educativo y que mediatizan el hecho participativo, especialmente aquellas que se establecen en el marco de las relaciones interpersonales de los llamados a participar.

Pero no basta con los resultados logrados por una investigación que tratara de apresar la compleja relación entre esas variables sino que hay que ir más lejos, desarrollando propuestas de programas concretos de participación, y analizando las repercusiones de ese programa, contextualizado en las diferentes situaciones de cada centro educativo. En este sentido, compartimos con Santos Guerra (1994), que es necesario indagar el proceso de participación, de forma sistemática y rigurosa, en la realidad viva de cada centro, en su micropolítica, en su evolución y dinamismo.

Este convencimiento guió, durante años, nuestra acción conjunta con el profesorado y las familias, con el propósito de conseguir que la participación educativa se hiciera realidad en nuestras islas. A partir de ese trabajo conjunto surge la necesidad de realizar un análisis exhaustivo del panorama actual de la participación educativa en Canarias a través del estudio de las variables que puedan estar influyendo en ese proceso. El propósito principal de ese análisis sería poder realizar un diagnóstico diferencial de la participación de los padres en nuestros centros educativos con el fin de, por un lado, poder entender que está pasando y, por el otro, desarrollar propuestas educativas de mejora de la misma.

La realización de este trabajo de investigación surge pues, no sólo como fruto del interés motivador, casi vital, del tema para la doctoranda sino por la motivación y necesidad de dar respuesta a una preocupación que se había convertido en una

constante tanto para las federaciones de las asociaciones de padres de alumnos como para los sindicatos de la enseñanza y los responsables de la Consejería de Educación.

Así pues, se asumió ese reto y nos embarcamos en una tarea que, a pesar de ser muy laboriosa y compleja, nos ha llenado de satisfacción pues nos ha ayudado, no sólo profesionalmente sino también personal, ya que hemos entendido perfectamente el valor que tiene el modelo de gestión democrático y participativo en los centros educativos.

Este trabajo se inicia con una reflexión y análisis sobre las variables que mediatizan la participación educativa de las familias desde un planteamiento teórico. Esta reflexión se aborda desde varias perspectivas que conforman los tres bloques diferenciados del marco teórico:

- En el primer bloque, se establece los ejes históricos y conceptuales de la participación educativa. En la primera parte, nos adentramos en los antecedentes históricos de la participación, para así poder entender el presente. Se presenta una perspectiva global de las aportaciones que las distintas escuelas y autores han hecho al tema de la participación. Desde la escuela tradicional hasta los recientes planteamientos pedagógicos, se analiza como plantea cada corriente los distintos procesos participativos hasta llegar a una concepción sobre la gestión democrática en la enseñanza. Esta primera parte de antecedentes históricos, acaba con un recorrido de la participación educativa en el estado español y, más concretamente, en nuestro contexto canario. En la segunda parte, intentamos definir los ejes conceptuales de la participación educativa. Se realiza un acercamiento y clarificación del concepto “participación” ¿Qué significa? ¿Qué condicionantes deben darse? ¿Para qué sirve? ¿Tiene limitaciones?. El cruce de estos ejes conceptuales delimita diferentes modelos educativos de centros que son analizados.
- En el segundo bloque, nos adentramos ya en el estudio de las variables que, a nuestro entender, están mediatizando el proceso de participación educativa. Para un mayor acercamiento e interpretación de las variables, las hemos agrupado en dos dimensiones: por una parte, variables que tienen que ver con la dimensión legal y, por otra, las variables relacionadas con la dimensión personal, psicológica y relacional.
- En el tercer bloque, bajo el rótulo de formación con los padres para la participación, se concreta, en la primera parte, los principios que, a nuestro entender, deben

guiar el proceso formativo de padres, para terminar, haciendo un recorrido por programas de intervención para la participación.

A partir de las reflexiones teóricas se establecieron las pautas de acción del estudio empírico que conforma la segunda parte de esta tesis.

El objetivo general del estudio empírico era detectar las variables que pudieran estar mediatizando el proceso de participación educativa de las familias. Para cubrir este objetivo general nos planteamos los siguientes objetivos:

- La elaboración y validación de un instrumento que permita captar la percepción subjetiva que tanto los padres como el profesorado tienen sobre las variables que influyen en la participación. Este objetivo configura la investigación I y pretende buscar la forma de medir el fenómeno de la participación a partir del entramado complejo de variables que la componen. Por ello, esta investigación tiene un carácter instrumental para la investigación II.
- La Investigación II configura el tema central de la tesis y se plantea como objetivo el analizar las diferentes variables que, desde nuestra perspectiva, conforman el fenómeno de la participación e influye en su implementación. Este estudio se ha subdividido en nueve según las características de las variables que analiza:
  - Estudio 1: Análisis descriptivo de las características que delimitan la participación educativa de las familias en opinión del profesorado. En este estudio se analiza, de forma descriptiva, el cuánto (nivel de participación), cuándo (frecuencia), en qué (áreas de participación) y cómo (calidad) participan las familias desde la perspectiva del profesorado.
  - Estudio 2: Análisis del Concepto de Participación Educativa. Se indaga, desde una perspectiva descriptiva y correlacional, el significado, para el profesorado y las familias, de la participación educativa según se trate de la participación de un sector o del otro.
  - Estudio 3: Análisis de la influencia de variables sociales sobre la participación educativa de las familias. Concretamente se analiza la influencia de la tradición participativa tanto del centro como del barrio, del nivel socioeconómico y cultural de las familias y las características del entorno geográfico de los centros (urbano, periférico o rural) sobre la participación educativa de las familias.
  - Estudio 4: Análisis de la relación entre las variables referenciales del profesorado, de las familias y del centro y la participación de las familias. Este

estudio indaga la influencia que las variables referenciales en el profesorado (distancia de su domicilio al centro, edad, sexo, nivel en que da clase, hijos en edad escolar y experiencia docente), en las familias (distancia de su domicilio al centro, edad, sexo, y nivel que cursan los hijos) y en el centro (tamaño y jornada escolar) y su influencia en la participación educativa de las familias.

- Estudio 5: Análisis de la influencia de variables educativas-pedagógicas del profesorado sobre el proceso de participación educativa de las familias. Se analiza la influencia que el nivel de práctica de una pedagogía participativa y nivel de satisfacción del profesorado tiene sobre el grado en que éste potencia la implicación de los padres de sus alumnos.
- Estudio 6: Análisis de la influencia de variables psicológicas, personales y relacionales sobre el proceso de la participación educativa de las familias. Este estudio conforma el núcleo central de nuestra tesis pues se analiza en él la influencia que sobre la participación educativa de los padres tienen las variables que tienen que ver con el sustrato psicológico y de relaciones interpersonales del profesorado y las familias. Así pues, se analiza el peso que sobre la participación educativa, tienen las actitudes y los roles en las relaciones interpersonales, así como los sentimientos que generan esas relaciones, las expectativas hacia la participación, las creencias que tienen sobre los objetivos de la educación y sobre las causas de la participación, y el grado en que se sienten significativos y formando parte de las comunidades educativas.
- Estudio 7: Análisis de las razones que justifican la participación educativa de las familias. Se analizan las razones, que tanto el profesorado como las familias esgrimen para justificar el hecho participativo de las familias.
- Estudio 8: Análisis de las limitaciones de la implementación de la participación educativa de las familias. Se analiza los inconvenientes y las limitaciones que para el profesorado y las familias pueden acarrear la participación de las familias.
- Estudio 9: Análisis de las alternativas para mejorar la calidad de la Participación Educativa. En este último estudio, se analizan las alternativas que tanto el profesorado como las familias ven para mejorar la calidad de la participación educativa de las familias.

<b>Cuadro nº 1: ESTRUCTURA GENERAL DEL PRESENTE TRABAJO</b>			
MARCO TEÓRICO	BLOQUE I	Antecedentes históricos y ejes conceptuales de la participación en el ámbito educativo	- Antecedentes históricos (Capítulo 1) - Ejes conceptuales de la Participación (Capítulo 2)
	BLOQUE II	Variables que mediatizan la participación educativa de las familias	- Desde una dimensión legal (Capítulo 3) - Desde una dimensión psicológica (Capítulo 4)
	BLOQUE III	Formación con los padres para la participación	- Principios, modelos y programas de formación con los padres para la participación (Capítulo 5)
ESTUDIO EMPÍRICO	INVESTIGACIÓN I	Construcción y validación del "Cuestionario de la Participación Educativa" (CUPE)	- Análisis de las opiniones de los expertos educativos sobre la participación educativa de las familias (Estudio 1) - Análisis interjueces de los ítems representativos de las categorías del CUPE (Estudio 2) - Fiabilidad y Validez del CUPE (Estudio 3)
	INVESTIGACIÓN II	Análisis de las variables que mediatizan la participación educativa de las familias en el proceso educativo de sus hijos	- Descripción de cuánto, cuándo, en qué y cómo participan los padres (Estudio 1). - Concepto de Participación Educativa (Estudio 2). - Influencia de variables sociales (Estudio 3). - Influencia de variables referenciales (Estudio 4) - Influencia de variables educativas-pedagógicas del profesorado (Estudio 5). - Influencia de variables psicológicas, personales y relacionales (Estudio 6) - Las razones que justifican la participación educativa de las familias (Estudio 7). - Las limitaciones de la participación de las familias (Estudio 8). - Las alternativas para mejorar la calidad de la Participación Educativa (Estudio 9).

Por último, pensamos que el conocimiento de todas esas variables, tanto sociales, como educativas-pedagógicas y psicológicas que mediatizan el proceso de participación educativa, que nos pueda proporcionar el presente proyecto, favorecerá el desarrollo de programas destinados a potenciar dicha participación. Este desarrollo de la participación, a nuestro entender, pasa porque todos los miembros que integran la Comunidad Educativa asuman la responsabilidad que tienen ante la inserción efectiva y real de las familias dentro de dichas comunidades, por el desarrollo de estrategias destinadas a promocionar claves que garanticen dicha participación y por sentar las bases para el diseño de un plan de acción y el seguimiento del mismo.

Sólo nos queda decir, que esperamos que con la lectura del presente trabajo, les llegue nuestra ilusión y nuestro convencimiento de que "otra educación es posible", una educación más democrática y participativa, en donde todos tengamos cabida y en donde nos unamos en busca de una cultura grupal que promueva la solidaridad frente al enfrentamiento, la colaboración frente al conflicto y la búsqueda de la unidad y el trabajo



---

común para conseguir unos mismos objetivos. Mientras se siga pensando que la culpa de lo mal que van las cosas la tiene los otros, y cada sector no asuma la parte de responsabilidad concreta y específica que tiene desde su función, estaremos bastante lejos de conseguir esa democratización y calidad que tanto queremos para nuestras escuelas públicas.

## **MARCO TEÓRICO**

**BLOQUE I: ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y EJES  
CONCEPTUALES DE LA PARTICIPACIÓN EN EL ÁMBITO  
EDUCATIVO.**

**CAPÍTULO 1.- ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA  
PARTICIPACIÓN EDUCATIVA**

## **CAPÍTULO 1.- ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA.**

### **1.1.- LA PARTICIPACIÓN SEGÚN LAS DIFERENTES CORRIENTES PEDAGÓGICAS**

Aunque el movimiento participativo surge con mayor auge en la década de los 60, concretamente en Francia durante las movilizaciones del Mayo del 68, compartimos con Guisán (1986) que, en el ámbito educativo, el tema de la participación ya estaba presente en algunos países y en algunas corrientes pedagógicas. En 1968, se celebró una reunión de ministros europeos de educación en donde se reconoció la necesidad de que los padres y las madres formaran parte de la escuela (Serra y Martín, 1978). Reconociendo este hecho, se puede decir que el movimiento participativo ha ido evolucionando, a través de las diferentes corrientes pedagógicas, hacia mayores cotas de participación (Sánchez de Horcajo, 1979).

En este sentido, mostraremos una perspectiva global de las aportaciones que las distintas escuelas y autores han hecho al tema de la participación. Desde la escuela tradicional hasta los recientes planteamientos pedagógicos, iremos analizando como se plantea los distintos procesos participativos hasta llegar a una concepción sobre la gestión democrática en la enseñanza.

Las corrientes y autores que abordaremos son:

- a.- La pedagogía tradicional. La Escuela tradicional.
- b.- El Movimiento de renovación pedagógica. La Escuela Nueva. C. Freinet.
- c.- La crítica antiautoritaria: La libertad como principio pedagógico.
  - Comunidades escolares de Hamburgo.
  - Las escuelas progresivas inglesas. A.S.Neill
  - La pedagogía no directiva. Carl Rogers.
  - La pedagogía institucional: La autogestión pedagógica.
- d.- La perspectiva sociopolítica. A.S.Makarenko.
- e.- La pedagogía de la liberación. Paulo Freire.
- f.- La pedagogía de la desescolarización. Ivan Illich.
- g.- La pedagogía Waldorf
- h.- La propuesta pedagógica decrolyana

### **1.1.1.- LA PEDAGOGÍA TRADICIONAL. LA ESCUELA TRADICIONAL.**

Cuando hablamos de la Escuela Tradicional nos referimos a la “escuela de siempre”, aquella cuyo origen es anterior al siglo XX –no hay que olvidar que hay realidades educativas donde el modelo tradicional tuvo vigencia en el siglo XX, caso por ejemplo de la escuela franquista- caracterizada por sus concepciones obsoletas y en gran medida, autoritaria, jerárquica, memorística,... Una escuela centrada en la figura del maestro como eje vertebrador de todos los aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje (Trilla, 1996; Castro, 1976).

El maestro, en este sentido, y junto con él la escuela como organización, debía dedicarse en exclusiva a la transmisión de contenidos como un proceso absolutamente unidireccional. El maestro aquí más que nunca es el experto, el depositario del saber de que el alumno carece (Caivano, 1980).

Así esta concepción pedagógica y su escuela están alejadas de la sociedad, su sesgo autoritario y la sobrevaloración del papel del maestro hace que esta perspectiva no considere o minusvalore, en el mejor de los casos, la importancia de los procesos participativos del resto de la comunidad educativa.

Su autoritarismo intrínseco, su alejamiento de la realidad, su indudable compromiso con el mantenimiento y reproducción de ciertas estructuras y jerarquías, hacen que en este modelo estén ausentes el dinamismo y la flexibilidad suficiente para generar ningún o pocos procesos de carácter democrático (Palacios, 1979b). Así las familias estarían alejadas de la vida escolar, siendo éstas una institución secundaria en el ámbito educativo.

Un modelo, por tanto, caracterizado por la centralidad del poder y una relación pedagógica con un carácter impositivo en donde la participación no tiene cabida (Sánchez de Horcajo, 1979).

### **1.1.2.- EL MOVIMIENTO DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA. LA ESCUELA NUEVA. C. FREINET.**

El movimiento de la Escuela Nueva, iniciado a finales del siglo XIX, que tuvo su esplendor en el período de entre guerras, surge como reacción ante la pedagogía tradicional, verbalista y autoritaria. Incluye en su seno una serie de orientaciones

pedagógicas y metodológicas comunes, aunque coexisten también una gama de variantes y expresiones significativamente diferenciadas. El pensamiento originario, de signo roussoniano, por ejemplo, se presta a muy distintas interpretaciones por lo que hace referencia a la libertad del niño y a la inserción de la escuela en el medio natural y social. Es evidente que bajo el movimiento de la Escuela Nueva y lo que corrientemente viene denominándose pedagogía activa, caben las orientaciones más dispares desde un punto de vista ideológico-político (Guisán, 1986).

Así y sin ánimo de ser exhaustivos nos detendremos en los aspectos más generales y especialmente relacionados con la participación. Precisamente, parte de las premisas de este movimiento vienen dadas por la investigación de la psicología de la infancia, centrando su atención en el potencial evolutivo de la misma y junto con esto, reclamando el derecho a la libertad del individuo. Hay, por tanto, una oposición al autoritarismo y al papel central del maestro adulto (Caivano, 1980). Esta supresión de la autoridad viene dada con el propósito de facilitar la comunicación y ayuda a que todos participen (Guisán, 1986).

En este sentido, se puede decir que este movimiento surgió como medio para posibilitar la reforma de la escuela tradicional, aportando nuevos recursos y procedimientos basados, como ya decíamos, en la idea de libertad (Palacios, 1979c).

Por todo ello, cabría decir que la Escuela Nueva va más allá del espacio escolar (Palacio, 1979c), abriendo sus puertas a la realidad y por tanto también a las familias. Destaca, especialmente, Freinet que entre sus variantes pedagógicas, y para el caso que nos ocupa habría que destacar estas dos:

- *La vida nueva de la escuela supone la cooperación escolar, es decir, la gestión de la vida y el trabajo escolar por los usuarios, incluyendo el maestro.*
  - *La democracia del mañana se prepara con la democracia en la escuela. Un régimen autoritario en la escuela no puede formar ciudadanos demócratas.*
- (Freinet, 1974b).

Ese instinto cooperativo del que Palacios (1979a) habla sobre Freinet preconiza la importancia de la organización democrática y por ello reclama la participación de todos (Sánchez de Horcajo, 1979).

### **1.1.3.- LA CRÍTICA ANTIAUTORITARIA: LA LIBERTAD COMO PRINCIPIO PEDAGÓGICO.**

Efectivamente el punto de partida de esta concepción es el antiautoritarismo y junto con ello la libertad del niño y del grupo como premisa pedagógica fundamental. Si bien hay varias experiencias y/o autores en esta perspectiva cabría al menos nombrar los que creemos más influyentes:

- A. S. Neill y sus escuelas progresivas.
- Las Comunidades Escolares de Hamburgo.
- C. Rogers y su orientación no directiva.
- La pedagogía institucional y su autogestión pedagógica.
- Ferrer i Guardia, es el más representativo de esta corriente en el caso español.

En general se podría decir que parten, la mayoría de las experiencias, de las teorías psicoterapéuticas y más concretamente de la no directiva y del psicoanálisis (Palacios, 1984). Trata, por tanto, de profundizar en las críticas que la Escuela Nueva hizo al autoritarismo, intentando ampliar sus planteamientos en el sentido de romper sumisiones y obediencias, potenciando una perspectiva antiautoritaria y como decíamos cuyo eje central y definitorio sea la libertad como principio, medio y fin. Para estos objetivos es obvio que uno de sus principales elementos que garantice esta libertad es la desaparición de cualquier tipo de métodos coercitivos en la institución escolar. (Palacios, 1979d).

Para la consecución de la libertad es también necesario entender la figura del maestro, precisamente, como un facilitador del aprendizaje – caso de Rogers- o como animador de grupo –caso de la pedagogía institucional, concretamente Lobrot- (Palacios, 1979d). En la pedagogía no-directiva de Rogers, la participación se entiende como el principio base de redistribución del poder y de la acción que estaba en manos del profesor hacia el alumno y entre éstos (Sánchez de Horcajo, 1979). Podemos hablar, por tanto, de procesos participativos plenos, es más, incluso de autogestión y de métodos asamblearios de gestión y organización y si se quiere de resolución de conflictos.



En este sentido y como comenta, de nuevo, Palacios (1979d) la comunidad educativa se convierte en una comunidad terapéutica, propiciado esto por un ambiente de libertad y de comunicación plena.

El trabajo colectivo y la vida en grupo son parte activa de los procesos internos de los centros antiautoritarios (Guisán, 1986). Se podría hablar de coparticipación en la toma de decisiones, siendo todos protagonistas totales de la organización general de la escuela. Las perspectivas antiautoritarias trabajan por la desjerarquización del poder y relacionado con esto intentan desburocratizar la enseñanza para que la comunicación y la participación puedan realizarse sin límites (Sánchez de Horcajo, 1979), potenciando el autogobierno de la escuela defendido por Neill (Neill en Hemmings, 1975).

#### **1.1.4.- LA PERSPECTIVA SOCIALISTA DE A.S. MAKARENKO.**

Para Makarenko colectividad, disciplina y trabajo son tres elementos fundamentales en su método pedagógico.

Independientemente de las posibles críticas que se le pueda hacer a la concepción pedagógica en relación con la rigidez y disciplina de las instituciones que impulsó, hay que valorar la idea, para el caso que nos ocupa, del sentido de colectividad que planteaba en los centros que dirigió. Sin duda Makarenko hizo suyas las ideas expuestas en el programa del PCUS (Partido Comunista de la Unión Soviética) sobre la escuela como comuna escolar que establece una relación con el mundo exterior y del llamado Consejo de Escuela que intentaba representar a los diversos sectores de la comunidad escolar (Guisán, 1986).

Es precisamente ese sentido de comunidad, originario de una concepción socialista de la sociedad, la que prima en los postulados de Makarenko y que intentó llevar a cabo en sus colonias escolares. El sentido de grupo, de colectivo, de unión favorece procesos de corresponsabilidad en la toma de decisiones de la colectividad.

Si bien para algunos no llega a ser un proceso autogestionario (Guisán, 1986), Trilla (2001) comenta que pueden ser consideradas como experiencias de autogestión educativa ya que no impedía que la gestión de la institución fuera realizada por la propia colectividad, asumiendo conscientemente cada uno la disciplina, con el objetivo de potenciar y fortalecer la labor del colectivo.

Podemos decir, que Makarenko, atendiendo a su compromiso político e ideológico, creyó firmemente en que el interés individualista no podía estar por encima del deber y las responsabilidades sociales sino supeditarlos a los de la colectividad, a los de la sociedad en su conjunto.

Por último y teniendo en cuenta el interés que prima en esta investigación, es necesario destacar ese sentido ya mencionado de colectividad que impera en los postulados de Makarenko. Un elemento crucial, al menos desde nuestro punto de vista, para propiciar procesos de participación amplios y que conlleven a su vez el desarrollo y fortalecimiento de acciones de corresponsabilidad y autogestión entre los agentes de la comunidad educativa. Acciones propiciadas, de alguna manera, por el propio educador, desde la óptica de Makarenko, pues éstos crean y organizan la colectividad, pero es ésta quien realmente educa a los individuos (Trilla, 2001). Desde esta idea y como expone Palacios (1978): *“el colectivo (...) no sólo es su principal método sino que constituye la esencia misma de su sistema educativo”*.

#### **1.1.5.- LA PEDAGOGÍA DE LA LIBERACIÓN. PAULO FREIRE.**

Liberación, concientización, participación, conceptos fundamentales en los planteamientos teóricos y prácticos de Paulo Freire. Desde los postulados de la educación liberadora, Freire recoge un abanico de posibilidades que favorece la concienciación de la ciudadanía como búsqueda para lograr la participación activa de ésta en la vida social, política, cultural, etc. (Fernández Fernández, 2001).

Esta educación considera el diálogo como lo fundamental para realizar el acto cognoscente (Guisán, 1986), siendo la participación lo que basamenta la liberación y que surge desde la concienciación (Sánchez de Horcajo, 1979). De hecho Freire (1994) resume la cultura participativa como “pedagogía de la comunicación” en la que el diálogo entre educadores y educandos les hace madurar y perfeccionarse en la mutua relación consiguiendo hacerse co-partícipes de una misma realidad.

Podemos decir, por tanto, que la participación se convierte en un medio primordial y en un elemento central en la teoría y sobre todo en la práctica educativa que Freire defiende. De ahí la importancia, que para nuestra investigación, tiene su concepción sobre la participación como elemento que implica a la comunidad en la toma de decisiones.

Esta perspectiva que plantea Freire la define como crítica y progresista, pues esta premisa ideológica obliga a la coherencia, a favorecer una práctica educativa que genere el derecho a la participación por parte de quien está directa o indirectamente ligado a este quehacer educativo (Freire, 1994). Encontramos, en principio, una teoría eminentemente práctica, y por otro lado un concepto de participación amplio, no restringido a elementos puramente teóricos, sino que es el medio de consecución no sólo para enseñar sino fundamentalmente para educar en el sentido más general de este concepto.

Es sintomático, por ejemplo, que Freire (1994) plantea como una incoherencia que desde la perspectiva de una práctica educativa progresista, que los padres y madres sean figuras decorativas en el contexto de la escuela (“para fiestas de fin de curso o para recibir quejas sobre sus hijos...”) siendo seudoprotagonistas de una falsa participación. De ahí que su experiencia como responsable político, siendo Secretario de Educación de una localidad brasileña, promocionara los Consejos de Escuela, instancias nuevas de poder, de carácter decisorio y no sólo consultivo, donde los padres y madres tuvieran el necesario protagonismo (Freire, 1994).

Insistir, finalmente, en que para Freire (1994) la participación es un elemento práctico y no un mero recurso teórico o retórico en los postulados de su pedagogía. Su concepción misma de la democracia lo demuestra, pues ésta no debe potenciar estructuras inhibitorias y sí estructuras democratizantes capaces de favorecer la presencia participativa de la sociedad civil y especialmente, en este caso, de los padres y madres como los primeros educadores. De esta manera contribuirían al crecimiento de la escuela y el saber de los profesores ayudaría a los padres a comprender mejor los problemas en el ámbito familiar.

#### **1.1.6.- LA PEDAGOGÍA DE LA DESESCOLARIZACIÓN. IVAN ILLICH.**

En los años 70, fruto de la insatisfacción con las estructuras e instituciones sociales (entre ellas la escolar) nacidas a partir del desenlace de la Segunda Guerra Mundial, surgen un conjunto de propuestas y análisis que comparten argumentos con los movimientos ecológicos de la época, la contracultura, el situacionismo o la antipsiquiatría. Todos comparten la crítica al poder y a las instituciones que lo legitiman como la familia, el ejército, los medios de comunicación, y, por supuesto, la escuela. Surgen así con fuerza las tesis desescolarizadoras, en ese contexto contestatario y

crítico tanto cultural como pedagógicamente. La desescolarización aparece en primer lugar de mano de Ivan Illich como una crítica radical a la escuela (Tort Bartolet, 2001).

Según Sánchez de Horcajo (1979), Illich no está muy lejos de la línea rogeriana y de la del análisis institucional. Illich habla de suprimir las instituciones o estructuras; pero no parece que quiera aniquilarlas sino más bien insistir en lo que la corriente institucional ha definido: volver a dar a cada grupo, a cada individuo un poder instituyente. Entiende Illich (1974a) que las escuelas son fundamentalmente semejantes en todos los países sean fascistas, democráticos o socialistas, grandes o pequeños, ricos o pobres. Según él todas realizan cuatro funciones similares: las de custodia, selección del papel social, adoctrinamiento y educación.

De ahí que partiendo de la supresión de la institución escolar apueste por la participación como un motor para el desarrollo personal, con el objetivo de conseguir una revolución cultural que lleve a romper las barreras de las escuelas que sólo provocan segregación, discriminación y, en definitiva, la destrucción de la persona. Para combatir con esa escuela segregadora propone la creación de servicios educativos que eduquen constantemente a las personas a la acción, a la participación y a la autoayuda. Aprender significa para Illich el efecto de una participación sin presiones con el medio que nos rodea al cual le damos sentido y significado (Sánchez de Horcajo, 1979).

Illich no cree que el aprendizaje sea el fruto de la instrucción sino de esa relación con el entorno significativo a través de una participación plena, sin estorbos ni cortapisas. Para él, la institución escolar entorpece esa participación y relación del alumnado con el mundo que le rodea al que no puede darle un sentido y significado pleno. Así pues, la desescolarización supone un cambio cultural mediante el cual las personas recuperan su libertad de aprender, de relacionarse con los demás y contribuir a que cada momento de la vida se convierta en un momento de aprendizaje (Tort Bardolet, 2001).

Una de las consecuencias inevitables de las tesis de la desescolarización, que implican toda forma de educación de los niños sin que se asista a la escuela, es el crecimiento de pequeñas comunidades donde padres y madres, junto con los partidarios de la objeción escolar, buscan soluciones que sustituyan a la escuela. En este movimiento de la escuela en casa, el proceso de enseñanza-aprendizaje es asumido por las familias o por la pequeña comunidad, principalmente cuando los niños son pequeños (Tort Bardolet, 2001).

### **1.1.7.- LA PEDAGOGÍA WALDORF**

Según Malagón (1984), las escuelas Waldorf son un ejemplo de pedagogía autogestionadas de padres y maestros. Su fin pedagógico consiste en conseguir una participación creativa de la persona en su propio proceso de formación y en el de la sociedad. Para ello combinan la vivencia de la libertad y la cultura y los conocimientos intelectuales con los artísticos y artesanales. Persiguen como objetivo primordial, que a la vez se convierte en sus fundamentos ideológicos, la formación integral de la persona, buscando de manera contextualizada que cada niño y niña se formen para una vida futura en libertad y adquieran responsabilidad individual y colectiva.

Existe un compromiso claro de las escuelas Waldorf con la participación democrática, la educación integral y la innovación educativa. Esto se materializa en que la gestión es colectiva a través del Consejo de Administración que está formado por un número equitativo de padres y maestros (Carbonell, 1994b). En lo que respecta a la participación de los padres, ésta es crucial para las escuelas Waldorf. Los padres forman parte de la Asociación de padres y maestros que trabajan conjuntamente, y en estrecho contacto, en la administración de la escuela y participan en el proceso educativo y formativo de los escolares. Se establece una estrecha relación abierta y de confianza entre padres y maestros a través de reuniones periódicas, visitas a las casas de los niños y en el trabajo común por la escuela. Por otro lado, los padres participan también en la elaboración del programa escolar: existiendo reuniones mensuales con los padres de cada clase. Las explicaciones de los maestros ayudan a los padres a comprender la metodología Waldorf y, del mismo modo, las sugerencias de los padres son escuchadas por los maestros (Malagón, 1984).

Por último, hay que destacar que toda escuela Waldorf se organiza de acuerdo con las características sociológicas y culturales del país o ciudad donde existe y está formada por tres «escuelas», la de niños y chicos, la de padres y la de maestros, las cuales están en un continuo proceso de aprendizaje en función de las diferentes áreas de desarrollo y conciencia dentro de la institución escolar (Malagón, 1984).

### **1.1.8.- LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DECROLYANA**

Dubreucq-Choprix y Fortuny (1988) establecen muy claramente los postulados y las características que definen a las escuelas decrolyanas.

Estos autores explican que para la escuela decrolyana, uno de sus primeros objetivos es la formación de ciudadanos para la democracia, y este objetivo sólo puede conseguirse mediante el ejercicio de una práctica escolar democrática. Decroly advertía que la escuela debe educar para la vida, preparando a los hombres y mujeres para integrarse en la sociedad, comprometiéndoles en la construcción de una sociedad mejor. Por ello, la libertad y la responsabilidad definen una organización dentro de la cual cada uno se esfuerza por ser un miembro consciente y útil de la colectividad. Ese ejercicio de la libertad y responsabilidad se lleva a cabo tanto en las actividades sociales como en las de orden físico y cognitivo. La Escuela favorece una pedagogía activa en donde el alumnado, a través de actividades de juego y de movimiento, exploran, construyen, producen... También se favorece la participación del alumnado a través de que éstos elaboren sus propios proyectos y planes de trabajo en el marco de un trabajo cooperativo, eliminándose los programas preestablecidos y, por supuesto, los manuales. Se trata de una verdadera educación por la acción.

El centro funciona con un régimen de cogestión. Consideran esencial el ejercicio de responsabilidades sociales desde los primeros años de escolarización, favoreciendo la participación colectiva en el alumnado. Los delegados de gobierno se eligen a través de las asambleas de clase y de escuela, por unos períodos de tiempo limitados. El ámbito de acción de los cargos se extiende gradualmente de la clase a la escuela. Desde la base se estructura una pirámide de gobierno y de gestión democrática.

En la cúspide, y por elección democrática de las bases, se halla el comité organizador, que es el órgano responsable de la gestión general. Está compuesto por una representación equitativa de padres de los alumnos, educadores y alumnos de los cursos superiores. Este régimen paritario es único en Bélgica. La Escuela Decroly lo promueve para conseguir la máxima representación de los sectores implicados en la enseñanza y para obtener un equilibrio entre los intereses y las tendencias de los tres sectores enumerados, aunque ello suponga y les obligue a incrementar el número de reuniones y asambleas sectoriales y generales.

## **1.2.- LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA EN EL ESTADO ESPAÑOL.**

La idea de una escuela con carácter participativo no se va forjando en el vacío sino que está en consonancia con el sistema político que esté imperando en cada

momento. Es evidente que la versión de democracia que en cada momento vivamos va a depender de la correlación de fuerzas políticas no sólo en nuestro país, sino en nuestro entorno.

Compartimos en su totalidad la opinión de Ottone (1985) cuando, hablando de la opción participativa, señala que está estrechamente ligada a la voluntad política y al tipo de proyecto social, esto es, al tipo de sociedad que se quiere conseguir y que se plantean los responsables (los políticos) de esa planificación participativa. Así, la opción participativa no es una opción neutra pues está ligada a un proyecto social que propone democratizar y redistribuir el ejercicio del poder y los recursos. En este proyecto social, la participación se convierte en un medio para conseguir el desarrollo social y un indicador de la calidad de vida.

En este sentido, en el estado español, el fenómeno de la participación aparece ligado a la consolidación de la democracia y empieza a ser reivindicado por los movimientos sociales en la década de los años sesenta, reforzado probablemente por los movimientos sociales que se daban en Europa en esos años, aunque aquí el punto de arranque tuviera lugar al finalizar la 2ª Guerra Mundial con el surgimiento de la escuela comprensiva, democrática y no selectiva.

En el Cuadro nº 1, extraído de Tschorne, Villalta y Torrente (1987b) y que hemos actualizado con la inclusión de las leyes aparecidas después de esa fecha, se hace un recorrido de cómo se ha ido regulando la participación e implicación de los padres y las madres en la escuela en función de cada momento histórico vivido en el estado español.

<b>CUADRO Nº 1 RECORRIDO HISTORICO DE LA PARTICIPACION DE LOS PADRES Y MADRES</b>	
<b>1931-1936 (II REPÚBLICA)</b>	- Decreto de 8 de enero de 1931 por el que se reconoce a los padres el derecho a intervenir en la vida escolar a través de los <b>Consejos de Protección Escolar</b> . - Decreto de 9 de junio de 1931 por el que se regula la participación de los padres en los <b>Consejos Provinciales, Locales y Escolares</b> con decisión en materia de enseñanza.
<b>1936-1939 GUERRA CIVIL</b>	
<b>1939 (COMIENZA DICTADURA FRANQUISTA)</b>	El triunfo de la derecha en la guerra civil, daría al traste con los consejos de protección escolar, consejos provinciales, locales y escolares.
<b>1957 (DICTADURA FRANQUISTA)</b>	Art. 244 del <b>estatuto del magisterio racional</b> : participación activa con el maestro en la formación del carácter y personalidad del niño y en la aplicación acorde de las medidas disciplinarias útiles para corregir sus defectos, encaminar sus

	hábitos y estimular en él el gobierno de sí mismo.
<b>1967 (DICTADURA FRANQUISTA)</b>	El <b>Estatuto del Magisterio Nacional</b> establece que un padre y una madre, elegidos por la asociación de la localidad, formarán parte de las juntas municipales de enseñanza.
<b>1970 (DICTADURA FRANQUISTA- PREDEMOCRACIA PRIMEROS INTENTOS DE APERTURA DEMOCRÁTICA)</b>	Ley General de la Educación ( <b>LGE</b> ) en sus artículos 5.2, 4 y 5 y 57, en la que se reconoce el derecho de los padres a intervenir en la educación de sus hijos, estimulando la creación de APAs con la debida coordinación entre los órganos de gobierno de los centros docentes y los representantes de las APAs, estando los padres representados en el consejo asesor asistente del director.
<b>1975-COMIENZA LA TRANSICION DEMOCRATICA</b>	
<b>1978 (PERÍODO DEMOCRÁTICO) GOBIERNO UCD</b>	En la <b>CONSTITUCIÓN</b> en su artículo 27 (puntos 3, 5 y 7). se reconoce el derecho de los padres al control y gestión de centros sostenidos con fondos públicos.
<b>1980 (PERÍODO DEMOCRÁTICO) GOBIERNO UCD</b>	- La Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares ( <b>LOECE</b> ) en sus artículos 16, 18, 23, 24, 26 y 28 que concreta la participación de los padres de alumnos tanto en los órganos colegiados del centro como en la forma de elección. - Real Decreto de 4 de diciembre por el que se fijan las normas para la elección de representantes de los padres en el consejo de dirección y en la junta económica.
<b>1985 (PERÍODO DEMOCRÁTICO) GOBIERNO PSOE</b>	- La Ley Orgánica del Derecho a la Educación ( <b>LODE</b> ) desarrolla el derecho constitucional de los distintos sectores de la comunidad educativa a participar en los centros escolares sostenidos con fondos públicos.
<b>1990 (PERÍODO DEMOCRÁTICO) GOBIERNO PSOE</b>	- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo ( <b>LOGSE</b> ), que junto a la LODE, contempla la participación como un objetivo de carácter educativo propio de una sociedad democrática, al decir que en la educación se prepara para la participación responsable en las distintas instancias sociales.
<b>1995 (PERÍODO DEMOCRÁTICO) GOBIERNO PSOE</b>	Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros ( <b>LOPEGCE</b> ),
<b>2002 (PERÍODO DEMOCRÁTICO) GOBIERNO PP</b>	En el anteproyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación ( <b>LOCE</b> ), se recorta las funciones del consejo escolar y no se reconoce la participación de los padres en el gobierno de los centros.

Cuadro nº 1: Recorrido histórico de la participación de los padres y las madres en el estado español  
Fuente: Elaboración propia a partir de Tschorne, Villalta y Torrente 1987b.

Comenzaremos esta reseña histórica con el período republicano (desde abril de 1931 a diciembre de 1933 y febrero a julio de 1936) cuya política educativa se produjo en tres frentes: la consecución de la escuela unificada, la escuela laica, y en la autonomía de las nacionalidades en la enseñanza. Así, durante los dos primeros años de gestión republicana, aparecen modificaciones importantes en el campo educativo tales como la creación de Consejos escolares, el incremento considerable del número



de maestros con mejora de sus salarios, la reforma de las Normales, la organización de las Misiones Pedagógicas y un gran etcétera (Pérez, 1981). En este mismo bienio, se reconoce a los padres a intervenir en la vida escolar a través de los Consejos de protección escolar, los Consejos provinciales, locales y escolares (Tschorne, 1987b).

A partir de la guerra civil, el triunfo de la derecha daría al traste con los Consejos de protección escolar, Consejos provinciales, locales y escolares y con la participación de los padres. Se inicia así, un nuevo modelo escolar que rompe con todas las aportaciones de la II República: laicismo, coeducación, reconocimiento de las lenguas y culturas nacionales, unificación de la enseñanza, renovación pedagógica y metodológica, consideración de la escuela como servicio público prioritario,... (Carbonell, 1976). En este período se contempla la participación de los padres sólo como correas transmisoras de la ideología del movimiento nacional y, en este sentido, se regula en 1.957 el Estatuto del Magisterio Nacional, que, en su artículo 244, establece la participación de los padres como *“participación activa con el maestro en la formación del carácter y personalidad del niño y en la aplicación acorde de las medidas disciplinarias útiles para corregir sus defectos, encaminar sus hábitos y estimular en él el gobierno de sí mismo”*. Más adelante, en 1967, en el mismo estatuto se recogería que un padre y una madre, elegidos por la asociación de la localidad, podrían formar parte de las juntas municipales de enseñanza.

En lo que respecta a las Asociaciones de Padres, como forma organizativa alrededor del centro escolar, la etapa franquista se caracteriza por la imposición de trabas a todo tipo de actividad colectiva y asociativa, permitiéndose sólo aquellas que, tal como señala Carbonell (1976), *“respondían a los postulados ideológicos de catolicismo integrista, patriotismo fanático y de recuperación y propagación de los valores más conservadores y tradicionales”*. Así, es la Confederación Católica de Asociaciones de Padres de Familia, fundada en 1929, la que seguirá existiendo en torno a la escuela católica, aunque su nivel de actividad en la mayoría de los casos era meramente formal y nula en el otro terreno de la participación activa de los padres en el proceso educativo escolar, en la gestión de los centros, en el control económico, etc. (Serra y Martín, 1978).

Con la Ley General de Educación de 1970, y aunque parezca sorprendente, Villar Palasí, asesorado entre otros por Díaz Hochtleiner (UNESCO), planteó en el campo educativo ciertos aspectos que podríamos catalogar de “progresistas” pues no debemos olvidar que dicha ley fue redactada y aprobada en pleno período franquista.

Así pues, con esta ley hubo un intento de apertura democrática en el terreno educativo. La Administración Pública del Estado emprende una reforma a fondo para adecuar la educación a los cambios económicos, políticos y sociales que se estaban dando desde hacía ya bastante tiempo.

En lo que respecta a la participación del profesorado, la Ley articuló, aunque siempre desde declaraciones programáticas, elementos valiosos en cuanto a la dignidad del enseñante y su participación activa y decisoria en aspectos importantes de la educación. La propia Ordenanza laboral de septiembre de 1970 se vio obligada a introducir un artículo bajo el título de *Cogestión y Participación*. Dicho artículo recogía la existencia de claustros de profesores en los centros así como otros sistemas de participación. Sin embargo, aquellas grandes aspiraciones de la Ley General de Educación se fueron diluyendo. No consta que dicho artículo de la Ordenanza de 1970 se aplicara y, posteriormente, en la Ordenanza Laboral de 1974, ya no se hace alusión alguna a claustro de profesores u otro sistema de participación (Plandiura, 1976).

En cuanto a la participación de los padres y las madres, la Ley General de Educación reconoció el derecho de asociación de éstos. Este tipo de participación no reconocía todavía el derecho a intervenir en la gestión de la escuela. En el contexto social y político en que nacieron estas «asociaciones de padres de alumnos» (APAs) se convirtieron rápidamente en plataformas reivindicativas y se incorporaron a la lucha por la democracia (Tschorne, 1987c).

Podríamos decir que es a partir de 1972 en adelante, a raíz de la amplia oposición y lucha contra la LGE, cuando los padres y las madres comenzarán a estar presentes en el ámbito educativo. Al principio, dicha presencia se organiza en torno a las reivindicaciones propias del alumnado y profesorado, pero, a medida que van adquiriendo experiencia, se van concienciando de sus problemas concretos, adquiriendo autonomía como movimiento asociativo, desarrollando sus propias organizaciones e iniciando la formulación de sus propios puntos de vista en el terreno de la educación. A partir de este momento se puede empezar a hablar de una efectiva incorporación de las asociaciones de los padres y madres de alumnos a la lucha por un sistema educativo que satisfaga las exigencias sociales (Serra y Martín, A., 1978).

Las Asociaciones de padres se convirtieron en plataformas políticas de reivindicación como consecuencia del vacío de cauces reales democráticos que canalizaran las ansias de participación que existía en ese momento. Estas luchas de

las asociaciones de padres y madres, tal como nos apunta Tschorne y Villalta (1987a), iban en la mayoría de los casos, unidas a reivindicaciones concretas de los barrios en el ámbito educativo. Por poner un ejemplo, Patricia Tschorne nombra la lucha del barrio de Santo Cristo de Badalona en 1975-76, reivindicando la construcción de la escuela pública.

Tras la muerte del dictador en 1975, y la sustitución de un régimen dictatorial por uno democrático, se van sucediendo una serie de acontecimientos políticos y sociales, que hicieron que la Ley General de Educación quedara desfasada desde el punto de vista político, legal y social.

A partir de este momento, fruto de las exigencias populares y presiones internacionales, en cuestión de pocos años, en el estado español comienzan a sucederse de forma vertiginosa más cambios que los que aecieron en toda la dictadura franquista, que culminan entre otros, con la redacción consensuada entre todos los partidos políticos de la Constitución Española de 1978.

Como dato anecdótico pero a la vez ejemplificador de con qué barreras se ha ido encontrando el tema de la participación, decir que en la redacción del artículo 27 de esta Constitución donde se recogía el derecho de profesores, padres y alumnos a participar conjuntamente en la conducción de los centros escolares, fue en donde se dieron más enfrentamientos y debates durante el proceso de elaboración de la misma (Gil Villa, 1995).

Así pues, la inclusión definitiva del artículo 27 en la Constitución Española fue considerada como un gran paso hacia delante y como una conquista democrática. Por primera vez, desde la República, padres, profesores, alumnos y personal no docente nos podíamos sentar juntos a discutir, con voz y voto, la gestión y el control de la educación. Pero el consenso casi general en torno a la redacción del artículo 27 de la Constitución quedó en el plano de los principios ideológicos. Las diferencias aparecieron cuando se comenzó a llevar a la práctica estos principios. Las luchas, siguiendo a Fernández de Castro (1980) se dieron en cuatro frentes: el que el autor llama *profesional*, donde el profesorado plantea sus reivindicaciones laborales y profesionales frente al ministerio; el *familiar*, donde los padres plantean sus aspiraciones en materia de educación frente a la política educativa; el del *alumnado* que enfrenta a éstos con los centros, con el sistema de enseñanza en general y las autoridades educativas y, por último, el *político*, donde se enfrentan las posiciones

contrarias de los diferentes partidos políticos sobre escuela pública o privada, competencias autonómicas en materia de educación, la autonomía de las universidades y la redacción de las leyes que desarrollarán en la práctica los derechos constitucionales en materia de educación.

En 1980, con la LOECE, el gobierno de UCD, redacta y aprueba la primera de esas leyes que intenta desarrollar el artículo 27 de la Constitución Española. En opinión de Bernal (1999), con la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares se intentó democratizar más los centros, potenciando la participación a través del Consejo de Dirección esencialmente y planteando un Director más como coordinador y gestor. La principal aportación de esta ley fue la de crear una gestión más participativa a través del Consejo de Dirección como un órgano colegiado en el que estuvieran padres, profesores, alumnos y personal no docente.

Siguiendo a Fernández Enguita (1992), lo que caracterizó a esta ley fue que le dio todo el poder a la figura del director, vaciando de contenido la participación colegiada de los distintos sectores. El director lo selecciona y nombra la Administración, sin intervención alguna de profesores, padres y alumnos, ni siquiera prevista en términos consultivos. Así las cosas, los derechos de profesores, padres y alumnos quedan supeditados siempre a la Administración y a las competencias del director.

Pero los acontecimientos en el estado español se siguen sucediendo de forma vertiginosa, llegando los socialistas al poder en 1982. El PSOE se plantea un estudio profundo de todo el ámbito educativo y reinterpreta de principio a fin el consensuado artículo 27 de la Constitución Española de 1978. Como fruto de ese estudio se aprueba en 1985 la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), entre cuyos objetivos estaba intentar resolver el problema de la participación escolar, y para ello resalta el modelo de escuela plural, admitiendo que en los centros educativos existan las diversas ideologías reflejadas en la sociedad. La LODE crea el *Consejo Escolar* con el fin de establecer un modelo democrático en la escuela (Rodríguez Rojo, 1985). El sistema de participación basado en los Consejos Escolares tiene sus orígenes, entre otros, en los Consejos de protección escolar, locales y provinciales de la II República (Gil Villa, 1995).

La LODE viene así a legislar la democracia escolar con la intervención de los miembros de la comunidad educativa en la programación y en la dinámica general del

centro, canalizado a través de los órganos unipersonales (director, secretario, jefe de estudios) y colegiados (Consejo Escolar, Claustro) de gobierno de los centros educativos. La LODE incorpora un nuevo planteamiento más democrático, participativo y autónomo de la gestión del centro. Plantea también que la elección del director sea competencia del Consejo Escolar del centro (Bardisa, 1995).

La LODE diseñó un modelo organizativo de gestión y gobierno de los centros educativos en donde invirtió la estructura vertical de la organización, en el que ya no está en la cúspide del organigrama el Director sino el Consejo Escolar. Para Pérez (1993), este nuevo modelo organizativo supone entre otros, los siguientes principios:

- Jerarquía democrática (democracia parlamentaria)
- Órgano colegiado como eje básico en el gobierno del centro, (Consejo Escolar).
- La representación como mecanismo para hacer efectiva la participación (cesión de los derechos de participación a los representantes).
- Principio de igualdad política (una persona, un voto).

La responsabilidad última la asume un órgano colegiado, el Consejo Escolar, que sigue un modelo de representación política, donde tiene cabida la pluralidad de sectores de la Comunidad Educativa.

En resumen, esta ley le da competencias mucho más amplias que cualquier otra al Consejo Escolar, reconociendo la autonomía de los centros en su funcionamiento como demuestra su capacidad para elegir a los directores de los centros públicos (Fernández Enguita, 1992).

Más tarde se incorporan las reformas legales con la LOGSE (1990) que realizará un cambio profundo del sistema educativo. Introducirá la figura del 'administrador escolar' debiendo cada centro insertarse en su entorno concreto y diferenciado, de forma que el Proyecto respectivo partirá no sólo de las previsiones de la LOGSE, de la normativa autonómica, sino que los agentes educativos y sociales deben participar en la puesta en práctica de la educación.

Posteriormente y con diez años de andadura de la LODE, el PSOE aprueba la Ley Orgánica sobre Participación, Evaluación y Gobiernos de los Centros Docentes (LOPEGCE, 1995). La llamada Ley Pertierra, modifica parte de la LODE,

concretamente su Título III, dándole bastante importancia a la dirección, derogando así parcialmente el espíritu y la letra de la LODE.

La LOPEGCE va a exigir una acreditación para acceder al cargo de director, dándole más poder y elaborando medidas de apoyo a la función directiva. El Director será elegido por el Consejo Escolar de entre aquellos profesores del centro que hayan sido previamente acreditados por la Administración Educativa para el ejercicio de esta función (Bernal, 1999). Para el sector del profesorado más progresista que luchó en su día para acabar con el Cuerpo de Directores que venía de tiempos franquistas consiguiéndolo en la Ley General de Educación, vivió esta ley como un retroceso.

Con esta ley empieza a recobrar importancia la influencia internacional en las políticas educativas del momento. La calidad y la evaluación del sistema educativo son los pilares fundamentales. Con relación a esto, si bien parece que se mantienen los niveles de participación de leyes anteriores, opta por un modelo de dirección que selecciona previamente a los candidatos en función de sus méritos y preparación y aumenta sus competencias en perjuicio de la gestión democrática por parte de los órganos colegiados. Se podría evidenciar cierta desconfianza en los procesos de cogestión y participación colegiada en los centros. De hecho, se deroga el Título III de la LODE, elemento central que legitimaba, de alguna manera, la participación de la comunidad educativa en las instituciones escolares.

Por último, en estos días estamos asistiendo al debate parlamentario entorno al anteproyecto de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) propuesta y aprobada por el Consejo de Ministros del Gobierno del PP. Así pues, esta ley será orgánica de ámbito estatal una vez se apruebe por mayoría absoluta en el Parlamento español, lo que en estos momentos no supone ningún problema para el PP pues ostenta dicha mayoría. En materia de participación, la LOCE da un paso atrás muy importante. Por poner unos ejemplos, la participación educativa se reduce en cuanto a la toma de decisiones en los centros, dado que el Claustro y el Consejo Escolar pasan a desempeñar únicamente funciones de participación y control, dejando el gobierno en exclusiva para los órganos unipersonales que ahora pasan a llamarse órganos de gobierno (Jiménez, 2002). En este sentido, la ley hace una distinción muy clara entre lo que son órganos de gobierno (el Director, el Jefe de Estudios y Secretario) y los órganos colegiados de participación en el control y gestión (Claustro y Consejo Escolar). Hasta este momento, la LODE y posteriormente la LOPEGCE contemplaba como órganos de gobiernos a los colegiados (Consejo Escolar y Claustro) y

unipersonales (Director, Jefe de Estudios y Secretario). Ya en la LOPEGCE se podía ver cierta tendencia a reforzar la figura del director frente a los órganos colegiados, sin embargo, en esta Ley de Calidad, este reforzamiento del liderazgo y de la autoridad del director son explícitas, redefiniendo sus competencias y atribuyéndole algunas que eran del Consejo Escolar. El poder del Director es absoluto y ya no lo elegirá el Consejo Escolar sino una comisión que se formará para tal fin con representantes de la administración educativa y de los órganos colegiados de los centros.

Podríamos concluir este recorrido histórico, compartiendo la opinión de Bernal (1999) de que se ha pasado de un sistema centralizado, autoritario y escasamente participativo hasta otro muy participativo que ha ido a la par de los acontecimientos políticos como ya se ha reseñado en otro lugar. La trayectoria a seguir ha sido hacia la consecución de un modelo participativo en el que los distintos miembros de la comunidad educativa tienen su parcela de poder que ejercen a través de unos cauces determinados.

Sin embargo, este camino hacia modelos cada vez más participativos no ha mantenido una tendencia ascendente pues se ha ido encontrando con importantes retrocesos en materia participativa. El primer paso atrás se efectuó en 1995 con la Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes que concentró mayor poder en los órganos directivos del centro, que fueron asumiendo más competencias y disponiendo de más autoridad y el segundo paso atrás y más importante lo estamos viviendo actualmente con el anteproyecto de la Ley Orgánica de Calidad que reduce considerablemente la democracia interna de los centros y, por consiguiente, se disminuye sensiblemente la participación de las familias (Delgado Ruiz, 2002, Jiménez, 2002, Gimeno Sacristán, 2002a, Santos Guerra, 2002) pues *“no ha reconocido el derecho constitucional a participar de los padres en la gestión y control de los centros asistiendo así a la mayor agresión a la democracia escolar desde la instauración de la democracia en nuestro país”* (CEAPA, 2002a, Vaquero, 2002).

### **1.3.- LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA EN CANARIAS.**

Para realizar este análisis de la situación de la Participación Educativa en Canarias, acudiremos a una serie de informes realizados por varias instituciones, tales como el Consejo Escolar de Canarias, el Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa y el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación.

Sin embargo, comenzaremos por comentar los datos recogidos por De la Guardia y García (1994a) sobre la opinión que dieron un grupo de expertos educativos (profesorado universitario de las dos universidades, profesorado de primaria, profesorado de sindicatos de la enseñanza, miembros de la Consejería de la Educación, miembros del Consejo Escolar de Canarias) sobre la situación de la participación en Canarias.

Entre las opiniones extraídas del diagnóstico realizado por los expertos educativos sobre la situación de la participación educativa en Canarias, destacamos las siguientes:

- Sobre la participación de las familias en nuestros centros canarios se opina que cuantitativamente es escasa. Aunque ha ido en aumento sigue siendo insuficiente (en algunos centros es nula) y excesivamente formal. En cuanto a la calidad de esa participación opinan que es inadecuada y deficiente ya que, en general, las familias mantienen una actitud pasiva y sin iniciativa y, cuando participa, en la mayoría de los casos no tiene un sentido global sino limitada a la relación "tú a tú", sin contenido participativo ni social. Se comenta también que hubo un tiempo en donde la mayoría de las actuaciones de los padres y las madres tomaron un cariz meramente reivindicativo frente al sector del profesorado. Así mismo se entendió que la posibilidad de participación en los centros implicaba ejercer un control y supervisión sobre el trabajo del profesorado. Comenzando, así, un sin fin de "luchas de poder", ya que al tener esos dos grupos (profesorado y familias) una capacidad, "un poder" de decisión, escaso y controlado por la administración, pero poder al fin y al cabo sobre el proceso de formación de los nuevos miembros de la sociedad, era evidente que surgieran conflictos. En algunos casos, se opina que este hecho era más fruto de la falta de tradición participativa y, sobre todo, de la falta de asunción de una cultura participativa a través de la cual se asumiera que el proceso educativo era tarea de todos. Por último se comenta que el grado de implicación real de las familias es igualmente escaso y bajo, aunque va aumentando y que se implican más en los niveles más bajos, sobre todo en Infantil, debido a la edad del alumnado.

- En cuanto a la participación del profesorado se considera que también es escasa y burocrática, y aún, en el aspecto puramente profesional, la participación dentro del marco que posibilita la LOGSE es bastante reducida. En cuanto al nivel de demanda de participación por el profesorado, la situación es variada: profesores que sólo quieren que los padres vengan a los centros para informarse de como van sus hijos; profesores



que demandan participación de los padres en las actividades extraescolares, solamente, y profesores que demandan participación en todos los aspectos de la educación.

Los datos que nos ofrece el Consejo Escolar de Canarias en materia de participación, recogidos en los cuatro informes que realizaron sobre la realidad educativa canaria (1991a, 1993, 1995a y 1995b) se pueden resumir en:

- En el informe de 1991 se destaca que la falta de comunicación y colaboración entre las familias y la escuela es atribuible a una falta de costumbre participativa de la sociedad canaria, a una falta de información o formación, o a una falta de disposición e interés del profesorado. El profesorado se queja, en una gran mayoría, de la poca colaboración de las familias, el escaso interés que tienen por sus hijos y la falta de conocimientos y formación a la hora de educar. Los propios padres tienden a inculparse de su falta de participación y de motivación, y por su falta de tiempo para asistir a las reuniones. A pesar de ello, tanto padres como profesores insisten en la democratización de los centros y en que todos los sectores de la comunidad educativa participen de forma activa.

- El informe de 1993 se centra en el Fracaso Escolar, pero incluye un interesante estudio sobre el profesorado y la reforma que aporta información que puede ayudar a entender la situación real de la participación en Canarias. Así, si bien el profesorado justifica que se necesitaba realizar un cambio en el sistema educativo y que comparte aspectos concretos de las innovaciones de la Reforma, un 84,61% de los sondeados dicen experimentar vivencias negativas relacionadas con la reforma en su centro. La mayoría de las opiniones del profesorado refleja un ambiente poco favorable, de resistencia y rechazo a la implantación de la reforma. Se puede esperar que la participación de los padres también se haya visto afectada, entre otras cosas, por esas condiciones que se han dado en los centros. Para el Consejo Escolar de Canarias, entre las condiciones que están faltando para que se dé el cambio educativo estaría la de dotar de mayor autonomía a los centros, potenciar la participación democrática y potenciar la relación escuela-familia.

- Por su parte el informe de 1995, subraya que existe distancia entre familia-escuela, fruto de la crisis de participación que existe en general y a que el sistema ha propiciado que las familias hayan delegado responsabilidades y hayan perdido significatividad en los centros.

En un estudio realizado por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (González-Anleo y col, 1998), es Canarias la comunidad autónoma donde la ausencia de participación es casi total. Así, por ejemplo, un 62% de los padres contestan que no asisten a reuniones, un 17% desconoce la existencia de las asociaciones de padres, un 94% no participa en ellas de forma activa, un 53% no lo hace de ninguna manera, y un 50% está insatisfecho con el funcionamiento de las AMPAs. Canarias es la única comunidad autónoma que declara mayoritariamente no conocer el funcionamiento de los consejos escolares (un 61% frente a un 39% que sí) y es la comunidad en las que los padres y las madres se sienten más insatisfechos con dicho funcionamiento (un 44%) con lo que se demuestra que el no tener información y conocimiento sobre el Consejo Escolar les lleva a realizar valoraciones negativas sobre los mismos.

Para completar esta información, el Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa ha aportado varios estudios sobre la realidad educativa canaria referidos a la etapa de primaria, secundaria, formación profesional y a los sistemas de indicadores de la educación en Canarias, de los que comentaremos aquellos datos referidos a la participación.

En lo que respecta a la etapa de primaria, el ICEC (1998) constata que el nivel de participación de las familias en las AMPAs es muy bajo, pues dos de cada tres no participan y del tercio que resta, la mitad se limita a pagar las cuotas, datos estos recogidos en el curso 95/96. Durante ese curso, en las elecciones a los Consejos Escolares, las familias tienen un alto nivel de abstención, relacionando el informe este hecho con diferentes factores: desconocimiento del papel de los Consejos Escolares, desconfianza sobre su incidencia en la vida escolar, la falta de hábitos de participación democrática o por último, la indiferencia por la gestión del centro. Dato éste relevante y que en el informe se comenta como algo preocupante que hace que las familias pierdan peso en la gestión de los centros. Destacar, también, que en el informe se recoge el grado de conocimiento por parte de los padres y madres del funcionamiento del Consejo Escolar, declarando el 44% de los padres y madres no conocer el funcionamiento del Consejo Escolar, lo que confirma que existe una baja motivación con respecto a la participación institucional de las familias. Por otro lado, en lo que se refiere a la frecuencia con la que el profesorado tiene entrevistas individuales con las familias, las que predominan son las entrevistas de carácter mensual (50% y 53'7% en 2º de Primaria y 6º de EGB respectivamente), luego las semanales (16'7% y 23'2%), después las trimestrales (33'3% y 19'5%) y, por último, las reuniones anuales. Destacando que 17'2% de las familias no contestan, lo que supondría que parte de ese porcentaje no tendrían

entrevistas. Por último, en relación a las visitas de las familias al tutor de sus hijos/as, el informe refleja que los padres visitan al profesor tutor mucho menos que las madres (un 49,1% de padres que nunca han hablado con el tutor de sus hijos/as frente a un 11,5% de madres).

En lo referente a la etapa de secundaria (ICEC, 1999a) se observa datos de interés en el capítulo VI destinado a analizar el Clima Escolar y la Participación. En el apartado de los Consejos Escolares, se constata que el 80% de los miembros de este órgano se sienten partícipes de la gestión y funcionamiento del centro, y consideran que el Consejo Escolar funciona eficazmente. Se destaca, también, que predomina el consenso a la hora de llegar a acuerdos y además se comenta que no existen diferencias importantes entre los distintos sectores. En lo que respecta a la participación de las familias, se destaca que ésta se da en una proporción bajísima, con la salvedad de las AMPAs y del alumnado. Por otra parte, la mitad de los encuestados de las familias y del alumnado, considera insuficiente la información que les llega de los equipos directivos de los centros. En cambio, el 68% del profesorado se siente satisfecho en este punto. También subrayan que para el 52% de las familias es deficiente la información de la marcha de los centros a través de la convocatoria regular de las reuniones de padres y profesores. Por otro lado, con respecto a la implicación de los padres y madres con diferentes aspectos de la vida escolar, el informe destaca varios aspectos. En primer lugar, sobre las posibilidades de comunicación entre las familias y el centro educativo, se recalca que las respuestas de los padres y madres es afirmativa de forma mayoritaria cuando se les pregunta sobre las facilidades de contacto con el profesorado (77%). El tutor es su interlocutor más habitual (76%), destacando otra vía más formal como las cartas (49%) sobre el contacto telefónico, más informal (20%). En cualquier caso, este estudio constata, en general, que la implicación de las familias en los centros educativos es más bien escasa.

En otro estudio, esta vez en la formación profesional (ICEC, 1999b) se demuestra que las entrevistas entre los tutores del grupo y las familias son escasas ya que un 72% de los padres dicen no haber hablado nunca con los tutores de sus hijos. En este mismo estudio, un 88% de las familias dicen no participar de ninguna manera en los centros, y el resto se distribuye entre participar en el APA (un 6%), en las asambleas de padres (un 4%) y en el Consejo Escolar (un 2%). En cuanto a la estrategia utilizada por los centros para comunicarse con las familias, entre el más empleado se encuentra el envío de circulares informativas sobre la organización y el funcionamiento del centro y los boletines de evaluación del alumnado. Entre estas circulares, son muy pocas las que incluyen el

requerimiento a los padres para que asistan al centro. Sin embargo, y a pesar de esta situación, el 49% de los directores encuestados responden que su centro posee estrategias para conocer, modificar y fomentar el interés de los padres por el proceso educativo de sus hijos.

Por último, bajo el título La Educación en Canarias. Indicadores de la Educación 1986-1996 (ICEC, 1999c) se recoge los diferentes indicadores a evaluar del sistema educativo en Canarias. Entre éstos y bajo el epígrafe de indicadores de procesos y resultados se recogen dos indicadores de especial importancia para la investigación que aquí nos ocupa: el primero de ellos se denomina *Participación de la comunidad educativa en los Consejos Escolares y Claustros Universitarios*, y el segundo *Implicación de los padres y madres en el funcionamiento de los centros escolares no universitarios*. Con respecto al primero se destaca literalmente que “*En la enseñanza no universitaria es escasa la participación de los padres y madres*”. Del 16% en el curso 90-91 se produce un ligero aumento de 2 puntos en el curso 97-98 en primaria. Mientras en secundaria se pasa de un 9% al 6% respectivamente. Para el segundo indicador nos interesa destacar que se constata que la participación de padres y madres está centrada en las visitas al profesorado con el objetivo de hacer un seguimiento a los estudios de sus hijos e hijas.

Sin embargo, y a pesar de los datos presentados, opinamos que, en general, el caso de Canarias no es demasiado distinto al resto del Estado español. Aunque en Canarias se han dado varias circunstancias -el debate sobre la jornada escolar<sup>1</sup> y el debate en torno a la hora 25<sup>2</sup>- que han creado enfrentamientos entre el profesorado y los padres. Estos debates eclipsaron, en su momento, otras alternativas y otras posibilidades de trabajo común y de encuentro.

---

<sup>1</sup> El debate sobre la jornada escolar, comenzó a raíz del conflicto planteado entre el profesorado y la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias cuando ésta expedientó, en el curso escolar 87-88, a un grupo de directores por instaurar en sus centros educativos una jornada escolar continua en aplicación del acuerdo mayoritario de los Consejos Escolares de esos centros. Este hecho abrió un debate, que duraría varios cursos, que se extendió a toda la comunidad educativa de Canarias en el que las posturas de ambos sectores, padres y profesorado, se vieron enfrentadas por conflictos de intereses y por defender posturas contrarias.

<sup>2</sup> En la Circular nº 1 que envió la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias a todos los centros de Infantil, Primaria y Secundaria con las resoluciones de inicio de curso, se incluía, entre otras medidas, el establecimiento de una hora semanal de atención tutorial a los padres y las madres en horario de tarde. Se inició un conflicto en educación secundaria en el que, a pesar de que el profesorado planteara una tabla reivindicativa amplia para negociar, en el transcurso del conflicto, hubo un destacado reduccionismo, al centrarse éste en el problema de las tutorías de tarde y gran parte de la negociación dependió de la solución que se daba a la atención tutorial a las familias (Consejo Escolar de Canarias, 1990).

En Canarias, las causas de la falta de participación de los padres son múltiples. Entre ellas podemos señalar que muchos padres y madres no se han concienciado en nuestra sociedad de su función de educadores y de la importancia de atender y velar por la educación de sus hijos e hijas. Esto puede deberse tanto a una falta de información como de formación que les ha llevado a asumir la actitud de delegar en la escuela toda la responsabilidad de formación de sus hijos e hijas, considerando innecesario e inútil el contacto entre Escuela y Familia, olvidando, por tanto, que la responsabilidad de la educación debe ser compartida y no delegada. Por otro lado una parte del profesorado percibe, por razones históricas y sociales, esa participación como una ingerencia en su trabajo y no como una colaboración para conseguir objetivos comunes. Ambos sectores (familias y profesorado) están inmersos en una sociedad que actualmente atraviesa un momento histórico y político de desmovilización ciudadana y carente de un tejido social mínimo. Estas y otras causas levantó un muro entre ambos sectores de la Comunidad Educativa, más aún en nuestra Comunidad Autónoma Canaria pues han existido otras circunstancias específicas, ya nombradas anteriormente, (cambio de horario escolar y desprestigio de la función docente y del profesorado) que han agravado esa separación (De la Guardia, Déniz y Domínguez, 1993a).

Actualmente, parece que tanto las AMPAs (con sus federaciones) como el sector del profesorado (con sus sindicatos) están entendiendo que deben cicatrizar heridas y empezar de nuevo una marcha común. Así se ha evidenciado en varias ocasiones cuando ambos sectores se han unido para reivindicar, entre otras cosas, una enseñanza pública de calidad en Canarias creando la “Plataforma Canaria en defensa de la Escuela Pública” o temas ya más puntuales como la reivindicación de acompañantes para el transporte escolar. Otro ejemplo de esta búsqueda de consenso es la firma en el 2001 por parte de los agentes e instituciones tanto educativos, como sociales y económicos de Canarias del “Pacto social por la educación”, en donde, entre sus objetivos se encuentra *“el desarrollar y ampliar los marcos de colaboración entre la Familia y la Escuela, de forma que se complemente el conocimiento del hijo/alumno, se respeten criterios educativos compartidos”*. Y, para ello, se han comprometido todas las partes a *“potenciar la participación colaborativa, activa, comprometida, de las familias y el alumnado en la vida escolar a través de sus organizaciones, facilitando el funcionamiento de éstas y posibilitando el desarrollo de sus finalidades, así como seguir promoviendo ayudas y subvenciones que posibiliten esta participación y la formación necesaria para la colaboración permanente familia/escuela”* (Pacto Social por la Educación, 2001).

En cualquier caso, nuestra opinión es que, a pesar de que en nuestras islas queda aún mucho camino que recorrer, se ha dado una evolución positiva de la participación de los padres como queda evidenciado, por una parte, con el desarrollo del movimiento asociativo de padres y madres en la realidad educativa canaria. Podemos hablar, por tanto, de un movimiento vertebrado de asociaciones, federaciones y confederaciones con amplia capacidad de movilización e incluso de un reconocimiento y referente social importante. Por otra parte, la existencia de experiencias verdaderamente colaborativas y participativas en algunas de nuestras comunidades educativas, que han dado muy buenos resultados, nos hace pensar que otra educación es posible.

## **CAPÍTULO 2.- EJES CONCEPTUALES DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA**

## **CAPÍTULO 2.- EJES CONCEPTUALES DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA.**

### **2.1.- ¿QUÉ SIGNIFICA PARTICIPAR?. EL CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN.**

Partimos de la idea de que el concepto que cada miembro de la comunidad educativa tenga sobre lo que significa la participación educativa va a influir decididamente en el grado en que los padres finalmente participen y en el grado en el que el profesorado potencie dicha participación.

Parece evidente que una vez establecidos los cauces legales, en el marco de la LODE, para la implementación de la participación educativa, ésta quedara definida en términos unívocos para todos. Sin embargo, no ha ocurrido así, y el concepto de “participación educativa” se ha encontrado con muchas dificultades para englobar todas las dinámicas diversas que se han dado en cada una de las comunidades educativas.

Por su parte, Sánchez de Horcajo (1979) opina que en los últimos años la palabra participación ha venido a ser en el dominio escolar de la misma manera que en el campo general de la vida pública, política o económica, una palabra clave cuya introducción parece solucionar la mayor parte de los problemas. Aunque ella no sea la solución para todo, opina que sí puede producir una sensible transformación de los sistemas educativos en la sociedad actual.

El problema con el que se ha encontrado este término para su comprensión es que ha calado en los diversos ámbitos de la vida humana (jurídico, político, social, económico, laboral y, por supuesto, educativo) y se ha aplicado indiscriminadamente y sin matizaciones a esos campos tan diversos (Giner de Grado, 1983; Requejo, 1985).

Como consecuencia, estamos ante un concepto ambivalente, impreciso y ambiguo que según quién o quienes lo definan y en qué ámbito lo apliquen establecerán diferentes ejes conceptuales. Compartimos con Fernández Enguita (1992), que la participación se ha convertido en algo que nadie discute ni se pone en su contra pero su contenido y significado varía para cada cual.

Veamos algunos ejemplos de las aportaciones que varios autores han hecho sobre la definición de ‘participación’ en general, para pasar luego a analizarlo en el ámbito educativo. Estos autores han definido el término de participación ligado a:



- DEMOCRACIA. Para Guisán (1986) y Pozón Lobato (1982), el término "participación" va ligado al concepto de "democratización".
- CONTROL. Por su parte, Giner de Grado (1983) elabora su propia definición diciendo: *"Participación es toda acción individual o agrupativa que pretende estar presente y tomar parte sobre la marcha de los acontecimientos políticos o de la organización global de la sociedad, ya sea a nivel local o nacional, para influir en la elección y control de los gobernantes, en la actividad política o administrativa y, en definitiva, en las decisiones que se vayan a tomar mediante una serie de procedimientos legalmente reconocidos y aceptados por los propios gobernantes"*.
- SOCIALIZACIÓN. Para Carrascosa (1985) la participación estaría estrechamente unida al concepto de socialización: *"La participación, en un sentido amplio, es entendida como proceso a través del cual los nacidos en una sociedad se convierten en miembros de pleno derecho de la misma, desarrollando sus potencialidades como seres sociales y asimilando los contenidos y las formas propias de un sistema cultural determinado"*.
- PODER. Para Lammers (en Sánchez de Horcajo, 1979) *"la participación es la parte de poder o de influencia ejercida por los subordinados en una organización y considerada como legítima por ellos mismos y por sus superiores"*. Igualmente Strauss (también en Sánchez de Horcajo, 1979) concibe la participación *"como una forma de equilibrio de poder que concede a los subordinados una mayor libertad en la determinación de objetivos y/o en la manera de conseguirlos"*.
- COMPROMISO ACTIVO. Para el Equipo Claves (1994), participar es algo más que asistir o estar presente, aunque esto sea una condición necesaria para que se produzca la participación: *"Participar es tener o tomar parte, intervenir, implicarse... Supone, en consecuencia, que la presencia es activa, comprometiendo a la persona, en mayor o menor medida"*. Cantero (1991) hace mención, igualmente, a que la participación tiene que ver con un compromiso social arraigado en valores públicos y sociales.
- CULTURA. El Equipo de los Servicios Socioculturales del Ayuntamiento de Palma de Mallorca (A.A.V.V., 1989), defienden que *"la cultura se hace y se vive a través de la participación activa del pueblo que de forma creativa transforma la calidad de vida y del entorno"*.
- RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS. *"La participación es el medio de búsqueda común de las causas de las problemáticas socioculturales y el medio para*

*utilizar los mecanismos individuales y colectivos que resuelvan esas problemáticas” (A.A.V.V., 1989).*

- GRUPO. Álvarez, M. (1988) entiende que *“la participación implica la integración colectiva en un grupo, al objeto de alcanzar determinados objetivos, aprovechando en beneficio de todos y cada uno el esfuerzo personal solidario”*. Igualmente Franco Martínez (1989) destaca ese aspecto grupal cuando, al definir lo que es participar, declara que *“es tomar parte, colaborar con otras personas, unirse con otros que tienen inquietudes similares y formar un equipo para hacer algo o para alcanzar unas metas”*.
- INTERVENCIÓN EN TOMA DE DECISIONES. Varios son los autores que entienden la participación como la intervención de individuos o grupos en la discusión y toma de decisiones que les afectan para conseguir objetivos comunes, compartiendo para ello métodos de trabajo específicos (Lowin, 1968, Gento, 1994; Errandonea, 1985; Pozón Lobato, 1982). Esta misma idea la comparte Cantero (1991) cuando al definir la participación comenta que *“al estar siempre asociada a la formación de la voluntad colectiva, se vincula también, de algún modo y en todos los casos, con la toma de decisiones”*.
- VALOR Y ACTITUD. Sánchez Alonso (1991) entiende la participación como *“valor social e individual, como meta y objetivo de una organización y como modo de funcionamiento de una organización. Participar es tomar parte o compartir -y si es necesario «coger la parte» que a uno le corresponde-. Y, esto, no sólo a nivel actitudinal, sino, de hecho, con conductas concretas en la entidad que corresponda”*.

Pero cuando intentamos definir la participación en un ámbito ya concreto como es el educativo, la cuestión se complica pues en este ámbito están llamados a participar grupos o sectores con perspectivas e intereses diferentes. El derecho a participar es el mismo para todos pero lo que cambia es la vinculación de cada sector con el centro y su naturaleza y estatus diferente hace que la organización para defender ese derecho también cambie (Santos Guerra, 1996, 1997):

- El profesorado es el menos numeroso y le es fácil aglutinarse en torno a intereses profesionales.
- Al alumnado le va a costar más ese aglutinamiento pues es más numeroso y dispone de escasas condiciones para ello.
- Los padres son numerosos y se encuentran fuera del centro, dispersos y con dificultad para conectarse.

Analicemos ahora algunas de las definiciones de participación que se han dado en la educación. Sánchez de Horcajo (1979) define la participación en la gestión educativa como *“el poder real de tomar parte activa en la elaboración y desarrollo del proceso educativo tanto a nivel microsocioal como macrosocioal, de todos los que intervienen en el proceso educativo, esto es, alumnado, padres, personal docente, poderes organizadores y de dirección y, eventualmente, grupos de interés en la enseñanza”*. Destacamos que en esta definición los ejes conceptuales definitorios están en torno al reparto de poder y a la intervención activa de todos los participantes en todo el proceso educativo.

Refiriéndose al terreno educativo, Pozón Lobato (1982) define la participación como *“la incorporación a las instancias de decisión y gestión de las actividades educativas, de todos los grupos o estamentos sociales directa o individualmente afectados por el fenómeno educativo, lo que supone el poder real de tomar parte activa en la elaboración y desarrollo del proceso educativo”*. Considera que el término participación va ligado al concepto de democratización y, por tanto, el desarrollo de sistemas de participación educativa activa está asociado a la propia naturaleza democrática que mantiene el Estado.

Igualmente, Santos Guerra (1996) le atribuye al concepto de participación un compromiso activo social y la asocia con la intervención en la toma de decisiones al afirmar que *“participar es una acción social que consiste en intervenir de forma activa en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula”*. Compartimos con Santos Guerra (1996) la opinión de que la participación educativa no sólo tiene una dimensión de carácter técnico sino que está estrechamente unida a *“un compromiso social arraigado en valores públicos y no sólo en intereses privados”*. Para este autor los rasgos que definen la participación educativa serían tres:

- Posesión de la información necesaria para ser protagonista de las acciones.
- Posesión del sentimiento de formar parte de un proyecto relativo a esas acciones.
- Hacer referencia a valores sociales por los que los participantes legitiman su intervención.

Sánchez, Galán y Fernández (1995b) definen la participación educativa como *“un proceso de colaboración que lleva a la comunidad educativa a compartir unas*

*metas comunes, implicándose en la toma de decisiones y en las tareas que se derivan de dichas metas*". En esta definición podemos destacar varios aspectos, uno es el de entender la participación como proceso. En este caso, ese proceso de colaboración va a implicar, según los autores, que todos los participantes compartan los valores que acompañan al hecho de participar:

- Ser activo en los diferentes procesos.
- Valorar metas comunes.
- Asumir metas comunes.
- Desarrollar metas comunes.
- Colaborar con los otros.
- Ejercitar actitudes ligadas al proceso de colaboración: apertura, flexibilidad, respeto a la diversidad, generosidad, principios de respeto, tolerancia, pluralismo ideológico y libre expresión de ideas.
- Fomentar hábitos de convivencia democrática.
- Fomentar hábitos que faciliten actividades comunes.
- Explicitar los conflictos y abordarlos de forma educativa.
- Ser autocríticos.
- Reflexionar conjuntamente sobre la realidad de la práctica participativa de cada comunidad educativa
- Utilizar una metodología participativa. La participación como principio metodológico implica no entender el ejercicio democrático simplemente asociado a procesos de elección de representantes al Consejo Escolar. Para ser coherentes con los principios participativos, los estilos metodológicos usados por el profesorado deberían promover la participación del alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de dinámicas en el aula y estilos docentes determinados que consigan un clima de calidez, distensión en medio de la actividad, riqueza creativa, y, en definitiva, un clima que haga del acto educativo un hecho agradable en el que todos disfrutan y se encuentran bien. Sobre este aspecto de la metodología participativa en clase volveremos en el Capítulo 4 cuando hablemos de los estilos participativos del profesorado dentro del aula.

En definitiva, se defiende que la línea de actuación sería integrar a los diferentes colectivos en torno a unas metas comunes por la que todos están interesados; y, a partir de aquí, ir ejercitando los estilos participativos que suponen

fundamentalmente: valorar y respetar la diversidad en todos los órdenes, establecer relaciones horizontales y asumir el valor de lo colectivo.

Otro aspecto a destacar en la definición de Sánchez, Galán y Fernández (1995b) es el de entender la institución educativa como Comunidad educativa. Entender los centros como comunidades va a implicar aceptar que existen diferentes colectivos que como grupos comparten temas e intereses comunes.

Por último, destacamos en esa definición el Compartir toma de decisiones y las tareas que se derivan de las metas propuestas. Para que esto pueda ser una realidad será imprescindible que exista:

- Un funcionamiento democrático y participativo: posibilidad de opinar, decidir y actuar/intervenir en los procesos en los que se está implicados.
- Derecho de abordar y desarrollar las metas.
- Capacidad para abordar y desarrollar las metas.
- Tener iniciativas.
- Debatir y tomar acuerdos.
- Asunción de las tareas que a cada uno corresponden (tanto en la dinámica del centro como del aula).
- Compartir las tareas, las decisiones y las diferentes funciones como forma de madurar como grupo.
- Grado de implicación: no ser meros espectadores.
- Compartir proyectos comunes (llevar a cabo con otras personas proyectos colectivos, estando todos implicados en la toma de decisiones).

Esta forma de entender la participación, como un proceso y como una meta, es compartida por otros autores (Pérez, 1993; San Fabián, 1994a; Santos Guerra, 1996) quienes hablan de la participación desde una doble dimensión, la de "participación como medio", metodología participativa orientada a un fin, y la de "participación como fin", es decir, la participación con finalidad en sí misma y que se justifica por la propia naturaleza de los participantes, de los llamados a participar en lo que a su dignidad como personas, vinculadas a un proyecto social de convivencia y progreso, se refiere.

Así pues, la participación es entendida como un proceso de aprendizaje y como un objetivo educativo. En la primera idea, en ese proceso de aprendizaje, tal como

defiende San Fabián (1994a), tenemos que aprender a ser participativos, a ser democráticos. Y, mientras esto va ocurriendo a través de un proceso de formación para todos, no hay que desechar ningún hecho participativo que se dé. Es importante aprovechar cualquier hecho cotidiano del día a día de los centros y convertirlos en prácticas participativas. Pero siempre teniendo claro no quedarse en el camino sino ir avanzando en ese proceso de aprendizaje a cotas cada vez mayores de participación educativa.

La otra idea es la de entender la participación como un objetivo educativo. Se trata de educar a nuestros jóvenes en los principios de la participación, que son los mismos que los de la democracia. Para conseguir esto es necesario que se concreten objetivos para enseñar a participar, y que se planifiquen contenidos y actividades para lograr esas metas. Pero no basta con quedar en lo meramente formal de plasmar objetivos, contenidos y actividades en los proyectos educativos, sino que hay que creérselos. En nuestros centros educativos, podemos encontrar parte del profesorado y de los propios padres, que ven en las actividades organizadas por el centro, tales como semanas de solidaridad con algún pueblo, o la celebración del día de la paz, o del día de Canarias, etc, como excesivas y una pérdida de tiempo que dificulta el avance en los contenidos de las diferentes materias. No podremos conseguir que los jóvenes aprendan y se preparen para participar activamente en la vida social y cultural si no le damos oportunidades de experimentar y ejercitar las diversas actitudes ligadas al hecho de participar. Y, por otro lado, no podremos enseñarles hábitos de comportamientos democráticos si nosotros no los tenemos. Es imposible conseguir este objetivo, si en nuestra vida diaria, tanto en la escuela como en las casas, no les permitimos a los jóvenes, el que expresen sus ideas, el que puedan opinar, el que puedan decir "no estoy de acuerdo".

En este sentido, Santos Guerra (1996) habla que la participación se debe convertir en la base de las comunidades educativas críticas, y que ésta tiene que abarcar todas las dimensiones: *“la dimensión educativa de la participación, que permite desarrollar y formar capacidades como el diálogo, la colaboración, la responsabilidad, se completa con su dimensión social, ya que la escuela es una institución pública en la que los ciudadanos tienen derecho a participar. La dimensión profesional de la enseñanza exige un planteamiento de equipo, tanto en lo que respecta a los profesionales que enseñan (y a la vez aprenden), como a los estudiantes que aprenden (y también enseñan)”*.

A la vista de las anteriores definiciones de participación, se comprueba las diferentes acepciones que puede tener el término de participación según sea entendido desde una perspectiva u otra, cabe esperar igualmente una diversificación de opiniones sobre lo que es participar según al sector al que se pertenezca. Esta diferencia de concepción la encontró Pérez (1993) en un estudio que realizó con 816 padres y 268 profesores de 53 centros públicos de primaria y secundaria en Gijón. En su estudio, este autor encontró que el concepto de participación educativa que tienen los padres va a ser diferente según se trata de la participación de los padres o del profesorado. Así, sólo un 6% de los padres entienden su participación como intervención en todas las decisiones que afectan al centro pues en su mayoría entienden por 'participar' estar informados acerca del aprendizaje de sus hijos. Cuando se pregunta a los padres sobre qué entienden por la participación del profesorado, entonces un mayor número de ellos (un 23,23%) sí les atribuye esa capacidad de decisión e intervención en todo. Para el resto de los padres también la participación del profesorado implica principalmente estar informado, aportar sugerencias y debatir ideas. Igualmente, el profesorado contestó en esta misma línea pues, el mayor porcentaje (un 33%), opina que el concepto de participación de los padres implica que estén informados acerca del aprendizaje de sus hijos y solamente un 6% opinó que implica intervención en todas las decisiones que afecten al centro. Sin embargo, el 46% sí consideran que su participación significa intervenir en las decisiones del centro (aunque un 10% limita esa intervención a lo que esté relacionado con el profesorado y un 1% lo limita a lo que esté relacionado con la dirección). Cabe destacar, igualmente, que un 42% del profesorado contestó que su propia participación significa simplemente estar informados, hacer sugerencias y debatir ideas. Como conclusión, se comprueba que 'participar' para padres y profesores no significa intervenir en la toma de decisiones en el caso de los padres pero sí en el del profesorado. Y tanto para unos como para otros su participación no va más allá de estar informados, sugerir y debatir pero sin poder de decisión.

Pero hay otro aspecto, sin ser el de la pertenencia al sector padres o profesores, que está influyendo en el concepto que se tenga sobre 'participación educativa' y es el de las posiciones ideológicas que adopta la persona que enuncia dicha participación. Aparici, Duart y Rodríguez (1990), encontraron que existen tres grandes posiciones ideológicas que están detrás de los conceptos que se tienen en torno a la participación educativa. Una posición ideológica tradicional que asocia al término de "Participación" el de "Elecciones"; una posición ideológica progresista que entiende "Participación" como "Reivindicación" a través de la intervención en la

transformación democrática de la persona y la sociedad y, por último, una posición ideológica intermedia entre las dos anteriores, con una concepción más pragmática en donde "Participación" se entiende como "Coordinación" dinámica entre representados y representantes.

Veamos las características definitorias de cada una de esas posiciones:

A. La posición ideológica representada por el discurso pedagógico tradicional que reduce la participación a la realización de elecciones se caracteriza por:

1. Su finalidad primordial es la de seleccionar a determinados candidatos a partir del reconocimiento que a título personal poseen.
2. Asume el dispositivo electoral de la democracia formal de una persona-un voto en el que todos son iguales.
3. Este discurso legitima la autoridad de ciertas personas que implícitamente son portadoras de los valores.
4. Niegan la existencia de rupturas significativas en el paso de un período en el que no hay un marco democrático a uno en el que se necesita de unos organismos que garanticen formalmente la gestión participativa en los centros. Para las personas que asumen este discurso ideológico, no existe discontinuidad cualitativamente importante entre lo que había antes y lo que hay ahora. Para ellas sólo se dan cambios de funciones pero la representación es la misma con lo que en su concepción y en su práctica cotidiana no se han dado transformaciones profundas.
5. Están muy apegados a la norma y a las leyes como expresión y garantía del mantenimiento del orden y como contenedor de los problemas o conflictos.

B. La segunda posición ideológica está vinculada directa (experiencia) o indirectamente (coincidencia ideológica) al Movimiento de Renovación Pedagógica. Desde esta posición, se considera que la idea de participación está unida a la postura reivindicativa frente a la realidad anterior. Esa idea de participación se va construyendo adaptándose al nuevo contexto democrático en el que tiene un marcado carácter reivindicativo y se convierte en la clave para aglutinar a un "movimiento" por la transformación democrática de la escuela y la sociedad. Así pues las características que define esta posición ideológica son:



1. Los requisitos mínimos de una participación con sentido pasan porque la representación no sea otorgada ni delegada, que sea por elección (de abajo arriba), por la existencia de competencias formales de los órganos electos y de unos objetivos.
2. Perciben como necesario conseguir que los Consejos Escolares no paralice el movimiento, por lo que los diferentes colectivos deben mantener una actitud consciente y crítica sobre sus representantes para que éstos no caigan en una mera representación formal.
3. Lo anterior lo consiguen llenando de contenidos, planteamientos, objetivos y proyectos todo el proceso participativo, en el que el Consejo Escolar es uno de los canales y las elecciones son momentos en ese proceso, pero lo importante es la implicación directa, reflexiva y con sentido de todos.
4. En definitiva su concepción de la participación se centra pues en la idea de que los colectivos presentes en el proceso educativo se impliquen activamente en la dinámica, utilizando y potenciando los canales establecidos y ampliándolos.
5. La escuela es "cosa de todos" y la participación de cada uno se debe efectuar desde la autoconciencia reflexiva y crítica.

C. Para la tercera posición, situada entre las dos anteriores, la participación es más difícil de definir. Se caracteriza por:

1. La participación se concibe como coordinación de agentes y órganos representativos. Tanto los unos como los otros deben ser la expresión democrática de los grupos e instancias organizadas dentro de una determinada comunidad.
2. Desde esta posición las fórmulas participativas y su materialización en los distintos organismos, entre los cuales se sitúan los consejos escolares, en algunas ocasiones permiten y en otras impiden la realización de esta idea de participación.
3. En consecuencia los órganos existen pero los agentes están diluidos ante la imposibilidad de dotar de contenido a las formas organizativas institucionales, dado que por sí mismas no poseen efectividad y, además, han creado expectativas en cuanto a su capacidad de constituirse en punto de apoyo para la elaboración de alternativas.

Llegados a este punto podríamos intentar, partiendo de las características definitorias que hemos estado comentando, establecer un concepto de participación educativa que englobe todos esos aspectos: La participación educativa es, en definitiva, que todos los integrantes tomen parte activa en cada una de las distintas fases que afectan al funcionamiento de las comunidades educativas (desde su constitución inicial, pasando por su estructuración, la toma de decisiones, la puesta en práctica de las mismas y la valoración de resultados), asumiendo parte del poder o del ejercicio del mismo y que implica la integración colectiva en un proceso de colaboración desde una doble dimensión, como medio (proceso de aprendizaje) y como fin (objetivo educativo). En definitiva, un concepto de participación que no sea confundido con la mera asistencia numérica, ni sea tan sólo el asentimiento o la oportunidad de responder a las propuestas de otros; que no signifique la mera movilización interesada para obtener el respaldo a determinadas posturas; que no pase siempre y necesariamente por la delegación en otros; que no se limite al control indirecto de las decisiones y que no se reduzca al ejercicio periódico del voto.

Podemos concluir que el concepto de participación que cada persona asuma tiene que ser necesariamente intervención, real y directa: intervenir, tomar parte, poder ser protagonista de la propia vida y no sólo espectador o destinatario de las iniciativas ajenas, influir en las tomas de decisiones que le afectan a uno mismo y al colectivo del que formamos parte, actuar en la búsqueda de las alternativas y en su ejecución material.

En esta concepción y, como hemos visto, va a influir el sector al que se pertenezca, la posición ideológica que se tenga y el grado de intervención en la toma de decisiones. Este último aspecto es central en el caso que nos ocupa y, por ello, se tratará a continuación más en profundidad.

## **2.2.- CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN Y NIVELES DE IMPLICACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES**

Los diferentes miembros de las comunidades podrán estar entendiendo la participación desde muchas maneras: unos, como colaboración, otros como una forma de control, otros por estar informados, otros por tomar parte en las decisiones, otros por tomarlas y ejecutarlas, otros como delegación, otros como representación, otros como elección, etc. De lo que estamos hablando es que según el grado en que

formemos parte de las tomas de las decisiones que afectan a los centros educativos, estaremos asumiendo un concepto u otro de participación.

Siguiendo a Pérez (1993), el concepto de “decisión” en el ámbito de lo educativo, nos lleva a plantear aspectos tales como: quiénes son los responsables de la toma de decisión, cómo se va a repartir, en esa estructura, la responsabilidad de tomar decisiones, quiénes participan y cómo lo hacen.

Existen dos modalidades o tipos de procesos en la toma de decisiones: uno **centralizado** en donde la toma de decisión queda reservada a un sólo individuo o en todo caso a un número muy reducido (órgano colegiado) que, situado en el extremo superior de la línea jerárquica de la organización, es el responsable de esta toma de decisión y otro **descentralizado**, en donde se establece un reparto de responsabilidades y competencias que afectan a toda la línea jerárquica, desde el director hasta el último subordinado (Pérez, 1993).

Para Zerilli (1978), se puede hablar de dos tipos de decisiones centralizadas:

- **Centralización directa.** El directivo asume toda la responsabilidad, todo el proceso se desarrolla a ese nivel. En caso de que hubiera subordinados que participan en la elaboración de la decisión sólo harían hasta un determinado nivel de elaboración y nunca más allá de presentar alternativas.

- **Centralización indirecta.** Se trata de aquellas situaciones en las que los subordinados tienen formalmente el poder de la decisión, pero queda ésta supeditada a la dirección, ya fuera por las directrices que emanan de ésta, o por el control que ejerce sobre el subordinado, hasta el punto de tener que aprobar o no sus decisiones, con lo cual la decisión sigue estando, de algún modo, reservada a la dirección.

Como vemos, en ambas situaciones la toma de decisión se sitúa en la cúspide de la organización. De ahí que sea evidente que el proceso de descentralización sea más favorecedor de una gestión participativa ya que reparte el poder decisorio entre más personas de la comunidad haciendo que éstas se hagan cada vez más competentes para ejecutar las responsabilidades que se les encomiendan (Sánchez de Horcajo, 1979). A este respecto, San Fabián Maroto (1994b) llega a afirmar que la participación no es posible que exista sin descentralización. En las propias palabras del autor, “*sin descentralización ni autonomía, la participación se torna en rigidez burocrática,*

*creando un permanente conflicto entre los aspectos jerárquicos y los democráticos de la organización escolar”.*

Una idea, a nuestro entender muy importante, de San Fabián Maroto (1994b) es que para que exista una descentralización real de funciones, debe ir acompañada de una Administración Educativa con un talante auténticamente democrático en su relación con cada uno de los centros educativos en donde respete y acepte la diversidad de experiencias participativas, sin poner frenos en los máximos, sólo en los mínimos.

En cuanto a los tipos de decisiones, para Sánchez de Horcajo (1979) existen decisiones referidas a tareas muy diversas y a diferentes niveles. La participación se puede realizar en cada uno de los cuatro niveles siguientes:

- Nivel 1: Determinación de objetivos, elaboración de políticas y economía escolar.
- Nivel 2: Elaboración de programas y preparación de proyectos.
- Nivel 3: Ejecución o desarrollo de los programas y proyectos educativos.
- Nivel 4: Control de los resultados.

Por su parte, San Fabián Maroto (1994b) defiende que esas tareas o ámbitos más propicios para que se tomen decisiones en ellos son:

- En la elaboración de los proyectos educativos;
- En la adaptación y concreción del currículo;
- En la gestión económica;
- En la evaluación de procesos;
- En el establecimiento de reglas de funcionamiento,
- En el perfeccionamiento del profesorado.

Sánchez de Horcajo (1979) habla de que existe un ‘continuo’ de la participación en el proceso de toma de decisiones, desde la información hasta la autogestión, pasando por la consulta obligatoria, la formulación de recomendaciones, la codecisión, la cogestión y la delegación de poder. Este ‘continuo’ se refiere a la relación administración educativa-administrados y tiene los siguientes niveles:

1º **Información/reacción:** Los administrados, sin previa consulta, son informados de una decisión ya tomada. Sin embargo, los subordinados pueden presionar, y reaccionar ante una decisión que no les gusta. La administración puede entonces reajustar o no su decisión unilateralmente.

2º **Consultación facultativa:** La administración pide sugerencias a los administrados. Hay consulta y se puede opinar pero, en última instancia, las decisiones las toma la Administración. Esta consulta es ocasional y esporádica. La administración puede siempre decidir unilateralmente sin consultar.

3º **Consultación obligatoria:** Los administrados tienen derecho, durante un período, a hacer oír su voz. Sus sugerencias deben ser consideradas en la toma de decisión final. La decisión pertenece siempre al director.

4º **Elaboración/Recomendación:** Los administrados pueden participar en la formulación de las tareas a realizar pero es la administración la que aprueba, modifica y rechaza las posiciones sugeridas por los administrados. En el caso de modificación o rechazo la administración deberá justificar su posición.

5º **Codecisión/ colegialidad (cogestión):** Los administrados ejercen una influencia efectiva y directa en la elección o rechazo de un plan de acción y toma de decisión. La codecisión implica una decisión tomada en común y la cogestión supone una codesición que se llega a gestionar en la práctica. Es decir se participa de la toma de decisión y de la gestión y ejecución de la misma.

6º **Poder delegado:** La administración delega en los administrados la capacidad de decisión de forma autónoma en ciertos aspectos previamente delimitados por la administración. La persona delegada tiene autoridad para tomar sus propias decisiones sin consultar a nadie.

7º **Autogestión (autonomía):** Implica que la persona o entidad determina por ella misma sus orientaciones y escoge los medios y controles pertinentes, sin tener que acudir a ninguna autoridad externa.

Gento (1994) establece un continuo muy parecido al de Sánchez de Horcajo (1979) pero aplicado a los diferentes grados de acceso que tienen los miembros de la

comunidad educativa a la toma de decisiones (Cuadro nº 1). El que un padre o madre, o un profesor o profesora, o un alumno o alumna se limite a intervenir en la toma de decisiones desde un punto de ese continuo va a depender del grado de responsabilidad que asuma en el proceso educativo. Atendiendo a ese grado de responsabilidad atribuida, puede hablarse de una escala de participación cuyos niveles son los que siguen:

+ DIRECCIÓN				- DIRECCIÓN		
- PARTICIPACIÓN				+ PARTICIPACIÓN		
INFORMACIÓN	CONSULTA	PROPUESTA	DELEGACIÓN	CODECISIÓN	COGESTIÓN	AUTOGESTIÓN

Cuadro nº 1: Escala de participación según el grado de implicación en la toma de decisiones (Gento, 1994).

Como se puede ver, se pueden dar diversos niveles de implicación en la toma de decisiones que van a tener los miembros de la comunidad educativa, y pueden ir de menos a más participación. Como es lógico cuanto menos participativo sea ese nivel de implicación, la decisión tomada será más directiva y autoritaria y viceversa. Estos niveles de implicación se pueden dar en las distintas modalidades de participación que hay:

- 1.- En la participación representativa a través de los cauces participativos regulados legalmente (Consejo Escolar, Claustro de profesores/as, Junta de Delegados/as de alumnos/as y las asociaciones tanto de alumnos/as como de padres y madres de alumnos/as).
- 2.- En la participación directa a través de las tutorías, reuniones con padres y madres, asambleas de clase, encuentros esporádicos de profesores/as y padres/madres,...

Así, de menos a más participativos, los niveles de implicación son:

a) **Dando y recibiendo información:** los interesados son informados de una decisión ya tomada. Ninguna consulta. De todas maneras, ellos pueden ejercer cierta influencia, reaccionando si la decisión no les conviene. Este nivel no nos interesa, ya que excluye la participación.

b) **Aceptando y dando opiniones:** aquí hay consulta. Se pide opinión a los interesados pero la decisión, una vez aceptada, la toma la autoridad correspondiente. Hay un mayor nivel de participación pero sigue siendo insuficiente.

c) **Elaborando propuestas:** los interesados pueden opinar y ofrecer opciones y argumentar a favor o en contra, pero la autoridad decide aprobar o modificar esas propuestas o asumir otras.

d) **Asumiendo la delegación de atribuciones:** a los interesados se les delega atribuciones en un ámbito determinado, en el cual, quienes han recibido dichas atribuciones pueden actuar con autonomía para su ejecución. Ahora bien, aquí todavía la toma de decisiones es responsabilidad última de la autoridad, que no está obligada a aceptar esas alternativas o soluciones, si no las ve prácticas, razonables o no confía en ellas.

e) **Codecisión:** se produce la decisión en común, tras la participación de los interesados. Sin embargo, la ejecución de lo que se lleve a cabo no corresponde a los implicados en la decisión.

f) **Cogestión:** la participación de los implicados se produce en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de las mismas.

g) **Autogestión:** la decisión corresponde a quienes han de ponerla en práctica, tal como ocurre en la cogestión, pero se diferencia en que para ejecutarla gozan de total autonomía y sin ninguna injerencia de otras instancias.

Si esta escala está relacionada con el grado de responsabilidad que cada uno asuma en el proceso educativo, en la medida en que las personas (profesorado, alumnado, familias, profesionales, autoridades locales,...) se impliquen hasta el grado de codecisión, cogestión o autogestión, querrá decir que han asumido la educación como una corresponsabilidad educativa y que todos los sectores implicados en la escuela se sienten comprometidos en las tomas de todas las decisiones que implican esa corresponsabilidad. Sin embargo, en la realidad esa implicación de todos los sectores no está tan claro que exista, incluso entre el sector del profesorado, tal como demostró Sánchez Martín (1990) con los resultados encontrados en un estudio en el cual, refiriéndose a la participación real del profesorado definida como manera de actuar a la hora de intervenir en las decisiones que afectan a la vida del centro, un

30,3% del profesorado dice no participar en dichas decisiones, un 55,1% habla de una toma de decisión parcial y sólo un 12,6% afirma que siempre participan de las tomas de las decisiones. Pero cuando se les pregunta por la participación ideal, el porcentaje que cree debe participar siempre es del 38,4% y casi siempre es del 32,8%. Llama la atención comprobar que un 20,7% contesta que en absoluto cree que debe participar.

Este continuo del grado de implicación en las tomas de decisiones, el Equipo Claves (1994) lo reducen a la **Información**, como el grado mínimo de implicación posible, la **Consulta** y, por último, la **Codecisión** como el grado de implicación asociativa más alto en donde no sólo se toman las decisiones colectivamente sino que se interviene en las resoluciones adoptadas.

Además de los grados de implicación que van desde un nivel informativo hasta una autogestión educativa, varios son los autores que igualmente han establecido niveles de participación. Así, para Conoley (1987), los padres y las madres pueden implicarse en la educación de sus hijos e hijas al menos en cuatro niveles, que de menor a mayor implicación serían:

Nivel 1: Compartir información básica entre la escuela y el hogar.

Nivel 2: Participar en programas de colaboración escuela-hogar o establecer posibles sistemas de comunicación escuela-hogar.

Nivel 3: Asumir responsabilidades de forma activa en la escuela, disminuyendo la discontinuidad entre ambos contextos (escuela-hogar).

Nivel 4: Incluye la educación recíproca entre padres y madres y profesorado.

Por su parte, Epstein (1988) establece cinco niveles de implicación de los padres en la escuela siguiendo un modelo jerárquico:

- a) Un primer nivel en donde intervienen cubriendo las **obligaciones básicas de los padres y las madres**. Estas obligaciones básicas pasarían por conseguir el bienestar y la salud de los niños y niñas; por asegurar que éstos adquieran las habilidades que necesitan poseer para asistir a la escuela, supervisar cada período de su desarrollo y crear las condiciones en el hogar para apoyar el aprendizaje escolar y la conducta apropiada para cada nivel escolar.
- b) Un segundo nivel en donde los padres y las madres intervienen cubriendo las **obligaciones básicas de la escuela**. Estas obligaciones de la escuela pasan por establecer una comunicación frecuente entre la escuela y la familia para



hablar de los programas y las actividades del colegio y del progreso del aprendizaje escolar de los hijos e hijas.

- c) Un tercer nivel en donde se establece una **implicación de los padres y las madres en la escuela**. Esta implicación abarca un grado más que el anterior pues aquí los padres y las madres colaboran con la escuela como voluntarios y asisten a las actividades deportivas y festivas o van de observador a un aula como manifestación de apoyo a la escuela.
- d) Un cuarto nivel en donde aparece una **implicación de los padres y las madres en actividades de aprendizaje en el hogar**. Estos padres y madres responden a las demandas de ayuda de sus hijos e hijas o a las demandas del propio profesorado.
- e) Un quinto nivel en donde los padres y madres se **implican en actividades de consejo y gobierno de la escuela**. Aquí la participación de los padres y las madres abarca la pertenencia y trabajo en asociaciones, consejo escolar, en comisiones, grupos, etc.

Por su parte, Bastiani (1987) hace la siguiente clasificación de niveles de menos a más participación pero desde la perspectiva de la intervención del profesorado:

- a) **Compensación**: el profesorado interviene en la escuela con el fin de corregir las desigualdades y las deficiencias.
- b) **Comunicación**: el profesorado comunica al resto (a los padres, a los alumnos y a la sociedad) sus propósitos educativos.
- c) **Rendición de cuentas**: El profesorado responde ante las familias y la sociedad en general de los resultados del proceso educativo con el alumnado.
- d) **Participación**: El profesorado comparte con los otros sectores que conforman la comunidad escolar, las decisiones y la responsabilidad.

Para Macbeth (1984) existen tres niveles que los establece para todos los miembros de la comunidad educativa. Así las personas que forman una comunidad educativa pueden participar en un nivel de:

- a) **Decisión**. Tomar decisiones que suponen el ejercicio del poder.
- b) **Control**. Asumiendo la responsabilidad de control sobre quienes ejercen el poder.
- c) **Comunicación**. Los que ejercen el poder comunican lo que hacen.

Un estudio de Donovan (1983) sobre las actitudes de los directores/as de las escuelas públicas de Boston hacia la implicación de los padres en la toma de decisiones en educación analizó el nivel de aceptación por parte de los directores sobre la participación en la toma de decisiones de los padres. Se analizaba las tomas de decisiones en las siguientes categorías:

- 1.- Crítica organizativa
- 2.- Planificación y Evaluación
- 3.- Clima escolar
- 4.- Comunidad Escolar
- 5.- Educación extraescolar

Se comprobó que había un nivel alto de aceptación por parte de los directores cuando las decisiones tenían que ver con aspectos relacionados con las últimas categorías (comunidad escolar y educación extraescolar). Sin embargo, en donde menos aceptaban la implicación de las familias era en las que tenían que ver con la crítica organizativa y la planificación y evaluación. Este estudio viene a demostrar que el profesorado está más dispuesto a aceptar la intervención de los padres en las decisiones cuando éstas se relacionan con aspectos más periféricos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Podemos concluir que el acceso de las familias y de los demás miembros de las comunidades educativas a los procesos de toma de decisiones puede variar desde niveles meramente informativos hasta grados altos de participación como pueden ser los niveles de cogestión y autogestión. Aunque lo ideal es llegar a un tipo de participación de cogestión, e incluso de autogestión, esto no significa que los primeros niveles haya que rechazarlos. No olvidemos que la participación no se puede improvisar y que nazca de la noche a la mañana, es un proceso. Y como tal proceso puede haber una diversidad participativa, según los centros, que puede oscilar desde prácticas consultivas hasta formas de auténtica autogestión. En esa diversidad participativa va a influir la experiencia en sí sobre la participación, el concepto que de la participación se tenga, el grado de pertenencia del sujeto a un determinado colectivo, el centro educativo del que se forma parte, el modelo de escuela que se propugna implícita o explícitamente y la actitud personal de cada uno de los participantes (Galán, D.; Gutiérrez, M<sup>a</sup> D.; Lorenzo, E. y Sánchez, P. 1993).

Por último, las diferentes experiencias participativas podrían agruparse en tres tipos de participación, que según Paterman (1970) serían:

1. **PARTICIPACIÓN PLENA:** Se comparte el poder real e individualmente
2. **PARTICIPACIÓN PARCIAL:** se puede influir en las decisiones pero no tomarlas o compartirlas.
3. **SEUDO-PARTICIPACIÓN:** las cuestiones en las que se participa cuando llegan a tales foros, ya han sido decididas, y, por tanto, poco más se viene a resolver en estos órganos que lo referido al hecho de informar a los participantes.

Como resumen de este apartado, hemos elaborado el Cuadro nº 2, en donde hemos diferenciado los distintos niveles de toma de decisiones comentados en función de los tres tipos de participación según Paterman (1970).

PATERMAN (1970)	PARTICIPACIÓN PLENA	PARTICIPACIÓN PARCIAL	SEUDO-PARTICIPACIÓN
SÁNCHEZ DE HORCAJO (1979)	CODECISIÓN/ COLEGIALIDAD COGESTIÓN PODER DELEGADO AUTOGESTIÓN	CONSULTACIÓN OBLIGATORIA ELABORACIÓN/ RECOMENDACIÓN	INFORMACIÓN CONSULTACIÓN FACULTATIVA
MACBETH (1984)	DECISIÓN	CONTROL	COMUNICACIÓN
ZERILLI (1989)	DESCENTRALIZACIÓN	CENTRALIZACIÓN DIRECTA	CENTRALIZACIÓN INDIRECTA
GENTO (1994)	CODECISIÓN COGESTIÓN AUTOGESTIÓN	DELEGACIÓN CONSULTA PROPUESTA	INFORMACIÓN
EQUIPO CLAVES (1994)	CODECISIÓN	CONSULTA	INFORMACIÓN

Cuadro nº 2: Niveles en la toma de decisiones según autores y los tres tipos de participación plena, parcial y seudoparticipación. Fuente: Elaboración propia.

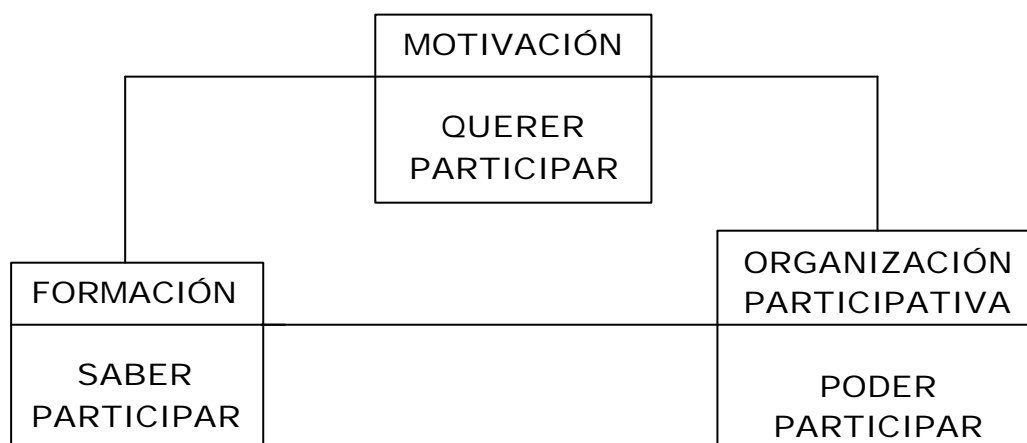
En el tipo de participación plena, se incluyen los niveles en que existe toma de decisión por parte de todos tales como en la codecisión, cogestión, poder delegado, autogestión, decisión y en la descentralización. En la participación parcial, se incluyen aquellos niveles en que se le pide opinión o consulta a las partes pero no toman la decisión, tales como en la consultación obligatoria, en la elaboración, en la recomendación, en el control, en la centralización directa, en la delegación, consulta y propuesta. Por último, en la seudo-participación ya están tomadas todas las decisiones y

lo único que se hace es informar, por ello los niveles que se han incluido son los de información, consultación facultativa, comunicación y centralización indirecta.

### 2.3.- ¿QUÉ CONDICIONES DEBEN DARSE PARA PARTICIPAR?. LOS REQUISITOS DE LA PARTICIPACIÓN.

La participación en las comunidades educativas no es nunca el fruto de una casualidad o un hecho espontáneo que aparece sin razón aparente o el fruto del voluntarismo de algunas personas. Muy al contrario la participación se produce a partir de que se den un conjunto de condiciones.

Las condiciones que según el Equipo Claves (1994) son internas a la propia comunidad y dependen de su funcionamiento van a ser, tal como vemos en el Cuadro nº 3, querer, saber y poder participar.



Cuadro nº 3: Condiciones de la Participación. Fuente; Equipo Claves (1994).

Para que la participación sea un hecho, es imprescindible que los llamados a participar, esto es, padres, profesorado y alumnado, quieran tomar parte e intervenir en el proyecto educativo, en sus actividades, etc. Así pues, la *motivación* es una condición necesaria para la participación. Para este equipo existen tres ejes motivacionales que están estrechamente relacionados entre sí:

1. El interés subjetivo o ideológico: Se querrá participar más en la medida que las ideas o ideales de los miembros con los que vamos a trabajar sean afines con los nuestros, o con nuestros intereses o necesidades. Es difícil que

alguien se movilice por una causa que desconoce o por un objetivo que no le afecta.

2. Satisfacción socio-afectiva: Se participa más en la medida que el colectivo permite o facilita el reconocimiento social y refuerza el sentimiento de pertenencia al mismo y este sentimiento es más importante cuando compartimos con las demás personas los mismos intereses y necesidades. Participamos si no nos sentimos ignorados o rechazados.
3. La percepción de la rentabilidad: Se participa cuando la propuesta asociativa es creíble, cuando se piensa que es útil, que sirve para algo.

Pero no basta con que las personas quieran participar, también es necesario que sepan cómo hacerlo. La segunda condición sería la de *formación* y existen igualmente tres ejes formativos:

1. Formación para la tarea: Saber desarrollar las tareas específicas de la asociación de modo que las personas que quieran tomar parte cuenten con los conocimientos y capacidades necesarias para contribuir a la realización de los objetivos de la asociación.
2. Formación para la comunicación y la cohesión: Saber comunicarse y relacionarse entre los miembros de modo que las personas que quieran tomar parte cuenten con los conocimientos y capacidades necesarias para contribuir al fortalecimiento de las relaciones y cohesión grupal.
3. Formación para el funcionamiento organizativo: Saber mantener el funcionamiento asociativo de modo que las personas que quieran tomar parte cuenten con los conocimientos y capacidades que contribuyan a organizar dicho funcionamiento.

Pero a pesar de querer participar y saber como hacerlo no es suficiente para que se dé la participación pues va a ser necesario poder participar. Es necesario que se den los cauces y mecanismos de participación necesarios para poder llevar a cabo la tarea, estemos informados, nos podamos comunicar, y contemos con espacios y mecanismos que permitan intervenir en el mantenimiento de la asociación. Estamos hablando de las estructuras organizativas de las que hablaremos más detenidamente en el capítulo 3 del presente trabajo.

Por otro lado, el Equipo de Servicios Socioculturales del Ayuntamiento de Palma de Mallorca (1989), en su trabajo de intervención comunitaria, establece una serie de aspectos que deben darse para poder hablar de una participación en sentido progresista:

1. Tiene que estar relacionada con el poder real de decidir y, sobre todo, con las posibilidades de control y con los efectos que produce en las organizaciones.
2. Para que exista participación tiene que haber al menos dos personas que lo hagan pues para tomar parte de algo implica reconocer la no-poseción de ese algo pues no se puede participar de lo que uno mismo es.
3. Se tiene que dar mediante un proceso en donde las partes se influyen mutuamente en la realización de planes, programas y objetivos.
4. Tiene que ir acompañada de un compromiso de compartir el poder de decisión.
5. Previamente a la participación debe darse una información que la estimule, la favorezca y la promueve.

Además de las anteriores condiciones internas a las asociaciones, Sánchez Horcajo (1979) apunta que para que haya participación, es necesario que se den unos presupuestos sociopedagógicos previos, que tanto a nivel macrosocial o del sistema educativo, como a nivel microsicial o de la institución educativa, deben constituirse como condicionamientos facilitadores de la participación en la gestión de la enseñanza. Estos presupuestos pasan por una configuración democrática y participativa de la sociedad, desburocratización del sistema educativo y redefinición y reestructuración de los roles, funciones, relaciones, etc. de todos los que intervienen en el proceso educativo.

La configuración democrática y participativa de la sociedad que habla Sánchez de Horcajo (1979) no surge simplemente por establecer por decreto una estructura de gobierno formal representativa. Esto no garantiza la participación. Para que se produzca una plena participación deben cumplirse los requisitos que se reflejan en el Gráfico nº 1 (Gento, 1994; Franco Martínez, 1989):

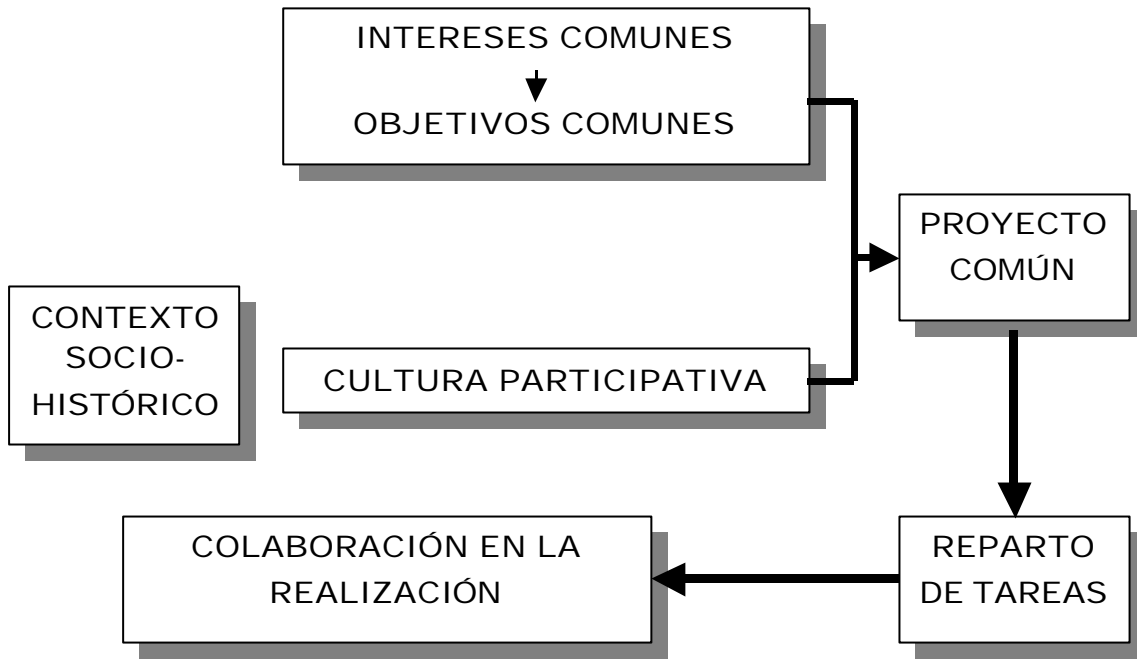


Gráfico nº 1: Requisitos para la participación (Gento, 1994).

1. Que exista un grupo de personas que tengan unos intereses comunes. En la institución educativa, tanto la administración, como el profesorado y las familias comparten el interés del desarrollo integral del alumnado.
2. Que tales personas estén dispuestas a lograr conjuntamente unos determinados objetivos. El hecho de compartir un mismo interés nos lleva a que, necesariamente, padres y profesores compartan unas mismas metas educativas.
3. Que la consecución de tales objetivos se integre en un proyecto común. En las comunidades educativas este proyecto común se materializa en el Proyecto Educativo. En él se recogen las señas de identidad, principios y objetivos educativos, así como el estilo de convivencia y los modos de organizarse para el logro de dichas metas. El Proyecto Educativo se define como el documento que recoge las decisiones asumidas por toda la comunidad escolar, respecto a las opciones educativas básicas y a la organización general del centro. Para que esas decisiones sean asumidas y llevadas a cabo, la mejor forma es sintiéndolas como propias y esto no se consigue sino a través de la implicación activa de todos en el proceso de elaboración (Sánchez González, Galán, y Fernández Prada, 1994, 1995a, 1995b). Cabría ahora hacernos una pregunta ¿cuántos centros inician su andadura en cada curso escolar con el firme convencimiento de que el proyecto educativo que se planteen debe ser asumido y compartido por todos y que, para ello, se debe abrir un debate y proceso participativo para su elaboración?.

4. Que ese grupo de personas interiorice los principios de una cultura participativa. Este concepto es clave para poder entender la situación actual de la participación educativa, por lo que se volverá a él en el Capítulo 4.
5. Que se produzca un reparto de tareas para que se dé un proceso participativo al llevar a cabo ese proyecto común, recayendo la responsabilidad de su realización a las personas que han asumido esas tareas.
6. Aunque las responsabilidad recaiga en quien asumió la tarea, la realización de éstas se debe llevar a cabo con la colaboración de todos los miembros del grupo.
7. Este proceso participativo no se da en el vacío sino en un subsistema dentro una sociedad influida por un contexto socio-histórico que estará favoreciendo o frenando su desarrollo según el caso.
8. Por último, Gento también apunta que debe existir un marco de gratificación que recompense los esfuerzos individuales.

Esa necesidad de colaboración en el ejercicio de las funciones también es requisito imprescindible para Sánchez, Galán y Fernández (1995a) quienes defienden que para que se dé ese reparto de tareas y la posterior participación activa en su realización, es necesario que se den estos tres requisitos:

1. Estar informados: Debe darse una información pertinente y fluida, al menos a los representantes de los colectivos que formen los órganos del centro, ya que estar informados es un requisito imprescindible para poder participar activamente.
2. Utilizar metodologías y procedimientos participativos: Debe utilizarse procedimientos y metodologías que faciliten la expresión de opiniones, el debate acerca de las diferentes ideas y la toma de decisiones consensuadas.
3. Trabajar en equipo: Debe trabajarse en equipo para evitar desgastes y favorecer el logro de las metas compartidas.

La Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA; 1995) establece unos criterios para una participación efectiva de los padres y las madres al servicio de una gestión educativa democrática. Los aspectos que se requiere atender son los siguientes:



- TOMAR CONCIENCIA de que otras personas tienen unas ideas e intereses afines a los de los padres y las madres.
- ACEPTAR que existen objetivos comunes y la necesidad de unirse para favorecer su consecución.
- APRENDER a trabajar juntos, responsabilizándose de distintas tareas y estableciendo conjuntamente estrategias.
- ASUMIR que los padres y las madres pueden aportar sus potencialidades, ilusión y trabajo, y que pueden recibir estímulos y apoyo.
- ESTABLECER como método de trabajo que las decisiones han de tomarse entre todos.
- APRENDER A PLANIFICAR, A DISEÑAR líneas de trabajo y a evaluar periódicamente lo conseguido.
- DEMOSTRAR flexibilidad y capacidad para el diálogo.
- SABER ANTEPONER los intereses colectivos a los individuales.
- TENER lealtad a los objetivos comunes asumidos pero no vacilar en exponer los puntos de vista de los padres sin miedo a quedarse en minoría.
- SER CAPACES de adoptar compromisos y cumplir las tareas que les hayan sido encomendadas.
- VALORAR el enriquecimiento que suponen para el desarrollo de la personalidad de los padres las ideas e iniciativas de los demás.
- MEJORAR su autoestima en la medida en que sean capaces de ayudar y apoyar a los demás y de aportar ideas y criterios útiles al equipo de trabajo.
- CONSIDERAR que la realidad puede ser modificada y tener una disposición a intervenir en los asuntos sociales de su entorno y en la gestión democrática del Centro en el que estudian sus hijos e hijas.
- TENDER a superarse, a resolver los conflictos y a buscar el acuerdo consensuado.
- ACTUAR con conciencia de que todos tienen poder y que no se debe delegar sus responsabilidades ni apartarse de sus deberes como padres, profesores, etc.
- INTERVENIR en la gestión del Centro y en las actividades de la APA, conscientes de que la presencia de los padres es fundamental para defender la Escuela Pública y para mejorar la calidad educativa.
- DAR un ejemplo positivo a sus hijos para animarles, por la vía de los hechos, a que ellos también participen.

- ENCONTRAR un cauce para materializar inquietudes, ideas y proyectos que nunca se podrían emprender quedándose en casa por comodidad o rutina.
- PREOCUPARSE no sólo por los fines, sino porque los medios sean acordes con éstos, así como saber avanzar sin perder la coherencia con sus principios.
- VALORAR POSITIVAMENTE los recursos humanos y el voluntariado y aprender a trabajar para suplir con imaginación y tesón la escasez de recursos económicos.

Como se puede observar, estos criterios responden o bien a presupuestos ideológicos, o metodológicos u organizativos. Marchioni (1994) también establece como requisitos para hablar de participación una serie de presupuestos, esta vez ideológicos que nos han parecido completan los requisitos que hemos venido hablando y son:

- La participación no puede existir sin toma de conciencia: puede participar solamente quién es consciente de la necesidad de su participación; quién asume que sin su participación no se podrán modificar las cosas.
- Hay un presupuesto que debe ir indisoluble al concepto de participación y es el concepto de cambio. Se puede y se debe participar para cambiar algo; teóricamente para mejorarlo. No se puede pedir participación en algo que ya está hecho. El elemento de la participación modifica la calidad de las cosas por las cuales se ha participado. Participación, toma de conciencia y cambio son tres elementos que deben ir juntos. No se puede conseguir el primero sin querer coherentemente los otros.
- Otro concepto básico de la participación (y también del cambio y la toma de conciencia) es que se trata de un proceso dinámico y dialéctico. Dinámico porque no es un elemento que se conquista de una vez para siempre, al contrario, siempre hay que ir preparando y realizando nuevos niveles de participación. Y dialéctico porque en ese proceso participativo entran en contacto y en relaciones mutuas por lo menos tres factores: la Administración (la Administración educativa), los profesionales o técnicos (el profesorado) y la población (familias y alumnado). Entre estos tres factores se establecen relaciones dialécticas porque cada uno de ellos tiene sus condiciones, sus problemas y sus intereses y no siempre todos ellos coinciden.

- Todo proceso participativo tiene que partir de la situación existente (de un problema), pero tiene que mirar también a lo que va a venir, es decir, al futuro. Sobre todo una participación plena mira al futuro real.

Para terminar este apartado de las condiciones que se deben dar para que se pueda hablar de participación, tenemos que hacer una mención especial a la idea de grupo. El grupo es la condición fundamental para conseguir y garantizar ese trabajo en equipo, antes mencionado, y que conducirá a una verdadera gestión participativa (Franco Martínez, 1989).

#### **2.4.- LA PARTICIPACIÓN SEGÚN LOS MODELOS O ENFOQUES EDUCATIVOS.**

Ya hemos comentado que el concepto de participación educativa que se asuma y se interiorice va a depender de la concepción de educación que se tenga y del tipo de sociedad que se quiera conseguir. Estos fines de la educación darán como resultados enfoques educativos que irán acompañados de diferentes tipos de organización en los centros educativos. A continuación veremos diversas tipologías de enfoques y centros que han hecho diferentes autores y cuáles de ellos responden a un modelo verdaderamente participativo y democrático.

Comenzaremos esta revisión con la diferencia entre un **modelo educativo no participativo** frente a un **modelo educativo participativo** a partir de Sánchez González (1995).

Como se observa en el Cuadro nº 4, los centros educativos que responden a un modelo educativo no participativo, se caracterizan por el protagonismo del profesorado, la pasividad del alumnado y la ausencia de las familias que no tienen ninguna función; las relaciones que se dan entre sectores se rigen por el principio de la autoridad; las familias participan en actividades periféricas pues lo nuclear de la educación se considera, generalmente, responsabilidad exclusiva del profesorado; el control se entiende como efectuado de un colectivo a otro, creando desconfianza y malestar que suele acabar en conflictos; la participación se aborda desde la confrontación y el clima escolar se caracteriza por el formalismo y la frialdad en las relaciones, la tensión y la uniformidad de las actuaciones.

Frente a este modelo nos podemos encontrar con centros participativos que se caracterizan por una acción conjunta profesorado-padres-alumnado que conlleva aprendizajes adaptados al alumnado; las relaciones entre los sectores están basadas en el diálogo y la búsqueda de acuerdos; las familias junto con el profesorado y las autoridades pasan a compartir la responsabilidad del buen funcionamiento del centro; las familias pueden y deben tomar decisiones en aspectos nucleares de la vida del centro como son la definición y evaluación del Proyecto Educativo, la aprobación del presupuesto o la valoración del rendimiento general del alumnado; el control se lleva a cabo desde la comunidad educativa; se da una autorregulación para asegurar la calidad y la transparencia; la participación se aborda desde la colaboración y el clima escolar se caracteriza por la calidez, la distensión en medio de la actividad, la riqueza creativa y el bienestar.

<b>MODELO EDUCATIVO NO PARTICIPATIVO</b>	<b>MODELO EDUCATIVO PARTICIPATIVO</b>
<b>PROTAGONISMO PROFESORADO, PASIVIDAD DEL ALUMNADO Y AUSENCIA DE LAS FAMILIAS</b>	<b>ACCIÓN CONJUNTA QUE CONLLEVA APRENDIZAJES ADAPTADOS AL ALUMNADO.</b>
<b>RELACIONES REGIDAS POR EL PRINCIPIO DE LA AUTORIDAD.</b>	<b>RELACIONES BASADAS EN EL DIÁLOGO Y LA BÚSQUEDA DE ACUERDOS.</b>
<b>LAS FAMILIAS PARTICIPAN EN ACTIVIDADES PERIFÉRICAS</b>	<b>LAS FAMILIAS PUEDEN Y DEBEN TOMAR DECISIONES EN ASPECTOS NUCLEARES DE LA VIDA DEL CENTRO</b>
<b>EL CONTROL SE ENTIENDE COMO EFECTUADO DE UN COLECTIVO A OTRO COLECTIVO.</b>	<b>EL CONTROL ES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA. (AUTORREGULACIÓN)</b>
<b>LA PARTICIPACIÓN SE ABORDA DESDE LA CONFRONTACIÓN.</b>	<b>LA PARTICIPACIÓN SE ABORDA DESDE LA COLABORACIÓN.</b>
<b>CLIMA ESCOLAR FRÍO Y TENSO</b>	<b>CLIMA ESCOLAR CÁLIDO Y DISTENDIDO</b>

Cuadro nº 4: Características de los centros educativos según los modelos educativos participativos y no participativos (Sánchez González, 1995).

Por su parte, Gairín (1991, 1993) distingue dos modelos de escuelas atendiendo a las características organizativas: la **escuela dependiente** frente a una **escuela autónoma**.

Como se observa en el Cuadro nº 5, Gairín estableció las diferencias entre estos dos modelos de escuelas en función de la organización del sistema, de la organización de la institución y en función de la dirección. A un solo golpe de vista se puede deducir que el primer modelo de escuela no favorece la participación frente a la escuela autónoma que en sus planteamientos apuesta por un modelo participativo.

VARIABLES	ESCUELA DEPENDIENTE	ESCUELA AUTONOMA
<b>ORGANIZACIÓN SISTEMA</b>		
<b>Decisiones político educativas</b>	Centralizadas	Descentralizadas
<b>Papel Administración</b>	Regulación, control	Coordinación
<b>currículo</b>	Cerrado	Abierto
<b>Servicios Técnicos</b>	Centralizados	Descentralizados
<b>Papel de los técnicos</b>	Prescriptivo	Asesor
<b>Formación del profesorado</b>	Masificada, individualizada	Centrada en la institución
<b>ORGANIZACIÓN INSTITUCIÓN</b>		
<b>Planteamientos</b>	Impuestos	Propios
<b>Estructuras de participación</b>	No existen	Múltiples
<b>Estructuras pedagógicas</b>	No son necesarios	Imprescindibles
<b>Sistema relacional</b>		
○ <b>comunicación</b>	Vertical	Horizontal
○ <b>participación</b>	Información	Toma de decisiones
○ <b>decisiones</b>	Impuestas, individualizadas	Colaborativa, cooperativa
<b>Profesor</b>	Transmisor de conocimientos	Configurador currículo
<b>Funciones organizativas</b>	Centralizadas, normalizadas, evaluación externa y como control	Descentralizadas, poca normativa, Evaluación externa e interna, Evaluación como control y facilitador de toma de decisiones internas
<b>DIRECCIÓN</b>		
<b>Actuación</b>	Gestor	Organizador
<b>Acceso</b>	Oposición, nombramiento	Elección
<b>Funciones</b>	Burocráticas, control	Animador, coordinador, mediador de conflictos
<b>Tipología</b>	Autocrática	Participativa
<b>Estilo</b>	Autoritario	Democrático
<b>Perfil</b>	Técnico-Pragmático	Político-Situacional

Cuadro nº 5: Características organizativas de la escuela dependiente y autónoma (Gairín, 1991, 1993).

Para Gairín, en una escuela dependiente, las decisiones de política educativa son centralizadas, la Administración educativa basa el criterio de eficacia en la elaboración de normas que se cumplen; el currículo es cerrado y está ya establecido desde instancias superiores al igual que las decisiones; el profesor responde a un modelo reproductor, que desarrolla la parte del currículo que le corresponde y no trabaja en equipo, es un profesor individual; la participación de los padres y madres y

del alumnado no tiene sentido en el centro y, si se da, se centra en procesos de información y la dirección es autocrática, con funciones burocráticas, de transmisión y de control.

Frente a este modelo organizativo, un sistema escolar que defiende una alta autonomía institucional hace que la Administración educativa pase a ser un órgano coordinador de actuaciones, impulsor de propuestas y que vele porque se cumpla una normativa mínima previamente consensuada; establece sus propios planteamientos para elaborar el currículo en razón de su propio contexto histórico-cultural; el profesor configura el currículo en colaboración con sus compañeros; la comunicación es horizontal y la toma de decisiones es compartida entre los sectores; al cambiar los roles se justifica realizar una evaluación interna aunque no se desecha la externa; el director pasa de ser un gestor a un organizador, con un nuevo rol profesional de animador, coordinador y mediador de conflictos; el tipo de dirección que lleva a cabo es participativa y su estilo es democrático, impulsor y coordinador de actuaciones, que proporciona soporte técnico e interviene en la solución de conflictos.

La clasificación de Gairín queda completada en el Cuadro nº 6, con la tipología de Martín- Moreno (1989) entre **centro educativo versátil** frente al **centro educativo tradicional**.

CENTRO EDUCATIVO VERSÁTIL	CENTRO EDUCATIVO TRADICIONAL
Centro abierto al entorno	Centro encerrado en sí mismo
Dirección participativa	Dirección unipersonal
currículo diferenciado	currículo uniforme
Metodología individualizada	Metodología indiferenciada
Disciplina centrada en las exigencias de la actividad y de la relación social	Disciplina formal
Evaluación continua	Evaluación discontinua
Agrupamiento flexible de alumnos	Agrupación rígida de alumnos
Enseñanza en equipo	Profesor autosuficiente
Diversidad de espacios	Uniformidad del espacio
Abundancia de recursos para el aprendizaje	Escasez de recursos
Horarios flexibles	Uniformidad de horarios

Cuadro nº 6: Tipología de centros según Martín-Moreno (1989).

McMullen (1973, citado en Martín-Moreno, 1987b) establece por su parte una tipología de modelos de organización escolar interna en función de la organización formal del gobierno de los centros. Habla del modelo de organización autoritario/burocrático, consultivo, colegiado y participativo. En el modelo autoritario/burocrático, las decisiones son automáticamente tomadas por el director y

se da una organización jerárquica de las responsabilidades y de la comunicación. Los procedimientos administrativos son rígidos y controlados por órdenes. En la organización consultiva, el poder de toma de decisiones sigue estando en el director pero se da una importante delegación de funciones y se arbitran procedimientos formales o informales para la consulta a profesores, padres y estudiantes. Los procedimientos administrativos siguen bajo control pero da cabida a la negociación. En la organización colegiada, el poder de toma de decisiones está en manos de los profesores (a veces con la consulta de alumnos y padres); el director actúa como un gestor y los procedimientos administrativos son menos rígidos y más abiertos a la crítica. Por último, en la organización participativa el poder de la toma de decisiones está en manos de profesores, alumnos y padres. Los procedimientos administrativos no son rígidos y están abiertos a la negociación y a la crítica.

Martín-Moreno (1987b) agrupa los anteriores tipos en dos grandes modelos, el **modelo de organización personal** frente a un **modelo de organización grupal o en equipos**. En función de la relación que se establece entre el órgano de toma de decisiones y el director, esta relación es personal en el tipo consultivo y colegiado mientras que es en equipo en el tipo participativo.

En esta misma línea de modelos en torno al tipo de organización que se establece, el Equipo Claves (1994) habla de **organización centralizada** y **organización participativa**, con las características que resumimos en el Cuadro nº 7:

<b>ORGANIZACIÓN CENTRALIZADA</b>	<b>ORGANIZACIÓN PARTICIPATIVA</b>
Funciones según cargos jerárquicos	Funciones según la disposición y capacidad de cada uno en cada caso
Valor ideas según quien las presenta	Valor ideas según interés para la organización
Decisiones importantes en pocas personas	Decisiones adoptadas por todos o una gran mayoría de los miembros
Miembros acatan y ejecutan las decisiones	Por consenso en el que todas las posiciones sean tenidas en cuenta
Tareas monopolizadas por las mismas personas	Delegación funciones con autonomía para el desarrollo de las tareas
Estructura jerárquica de trabajo	Estructura de trabajo de forma grupal
Funcionamiento interno reglado	Evaluación permanente del funcionamiento para la adaptación a los cambios y necesidades
Comunicación y la participación con canales formalmente establecidos	Atención regular a la comunicación y la participación para crear un clima de cohesión favorable

Cuadro nº 7: Dos modelos de organización asociativa. Fuente: Equipo Claves (1994).

En la Organización Centralizada, las funciones están asignadas a distintos cargos de acuerdo con el orden jerárquico establecido; las ideas son tanto más valoradas según la importancia formal de quien las presenta; las decisiones importantes son adoptadas por una o unas pocas personas; los miembros acatan y ejecutan las decisiones tomadas por los dirigentes; las distintas tareas son desempeñadas habitualmente por las mismas personas; la estructura de trabajo también responde a un esquema jerárquico; el funcionamiento interno y la forma de realización de las tareas están determinadas por reglas y la comunicación y la participación se desarrollan por canales y en momentos formalmente establecidos.

Por el contrario, en la Organización Participativa, las funciones se distribuyen de acuerdo con la disposición y capacidad de los miembros de la organización en cada caso; las ideas se valoran por su interés para la organización, más allá de quien las presente; las decisiones se adoptan con la participación de todos o una gran mayoría de los miembros; se intenta llegar a un consenso en el que todas las posiciones sean tenidas en cuenta; se delegan funciones y hay un margen de autonomía para el desarrollo de las tareas; el trabajo se desarrolla de forma grupal; existe una evaluación permanente del funcionamiento y la actuación para facilitar la adaptación a los cambios y necesidades y se prima la atención regular a la comunicación y la participación para crear un clima de cohesión favorable.

Podemos comprobar en el Cuadro nº 8 los modelos explicados, agrupados según modelos participativos y no participativos.

	<b>MODELOS EDUCATIVOS PARTICIPATIVOS</b>	<b>MODELOS EDUCATIVOS NO PARTICIPATIVOS</b>
McMullen (1973)	MODELO DE ORGANIZACIÓN PARTICIPATIVO	MODELO DE ORGANIZACIÓN AUTORITARIO/CONSULTIVO/COLEGIADO
Martín-Moreno (1987b)	ORGANIZACIÓN GRUPAL O EN EQUIPOS	ORGANIZACIÓN PERSONAL
Martín- Moreno (1989)	CENTRO EDUCATIVO VERSÁTIL	CENTRO EDUCATIVO TRADICIONAL
Gairín (1991, 1993)	ESCUELA AUTÓNOMA	ESCUELA DEPENDIENTE
Equipo Claves (1994)	ORGANIZACIÓN PARTICIPATIVA	ORGANIZACIÓN CENTRALIZADA
Sánchez González (1995)	MODELO EDUCATIVO PARTICIPATIVO	MODELO EDUCATIVO NO PARTICIPATIVO

Cuadro nº 8: Modelos de centros educativos participativos y no participativos según diferentes autores. Fuente: Elaboración propia.



Para acabar este apartado, podríamos decir que un elemento común a todos los modelos participativos sería el entender las organizaciones educativas como comunidades frente a conceptos más tradicionales tales como escuela, centro educativo o colegio. El constructo de **Comunidad Educativa** va mucho más lejos, abarcando un subsistema social integrado por todas las personas que concurren al desarrollo de un proyecto educativo. Ese proyecto educativo integra no sólo dimensiones de carácter instructivo y formativo, sino también asume los proyectos personales de todos y cada uno de los individuos en una acción común, colaborativa y de compromiso hacia el desarrollo integrador y madurativo de cada uno de sus integrantes e igualmente asume los proyectos sociales encaminados a mejorar esos subsistemas sociales de referencia (Pérez, 1993). La mera suma de padres, profesores y alumnos no constituye una comunidad educativa; sólo se puede hablar de comunidad educativa cuando padres, profesores y alumnos comparten unos objetivos, diseñan y elaboran unas actividades y se comprometen a realizarlas conjuntamente (Tricio, 1988).

## 2.5.- ¿POR QUÉ SE PARTICIPA?. RAZONES QUE JUSTIFICAN LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA

Con la Participación es algo que, en principio, todo el mundo parece estar de acuerdo. Tras hacer una revisión de la bibliografía existente muchos son los autores que esgrimen razones de todo tipo que la justifica.

A continuación hemos analizados dichas razones agrupándolas según se traten de razones de carácter social o socio-político, de enriquecimiento personal o afectivo y educativas-pedagógicas:

A. Entre las **razones sociales o sociopolíticas**, la participación educativa queda justificada porque:

1. Comenzaremos con Alduán (1996) que defiende que la Escuela Pública es un servicio público, y que por lo tanto es de todos, por ello existen vías para que podamos participar en su funcionamiento. Así, las familias tienen que tomar conciencia de que también forman parte de ese “todos” y sentir la escuela en que está su hijo/a como algo suyo. El funcionamiento participativo y democrático de la escuela pública implica que se desarrolle entre todos, padres, madres y profesorado. Si esto no ocurre así, se corre el riesgo de que

los políticos de turno lo cambien y quiten las vías de participación actuales. Por último, la participación de la familia es un factor de exigencia y control ante la Administración pues la obliga a pronunciarse y buscar soluciones a los problemas.

2. Para Santos Guerra (1994) existe una razón de tipo legislativo pues la legislación concede a los padres el derecho a participar en la gestión y control de los centros sostenidos por la Administración (artículo 27 de la Constitución). Esa acción democrática exige participación y control sobre los servicios públicos más allá de la mera intervención en las votaciones para elegir representantes. Por último, la colaboración de las familias propicia la apertura del centro a la sociedad, enriqueciéndose de las aportaciones de otras perspectivas de análisis, de otras iniciativas y otras experiencias.
3. Carrascosa (1985) justifica la participación por el carácter que tiene de principio de organización interhumana. Opina que su aplicación favorecerá que se asegure la independencia y autonomía de los individuos, grupos e instituciones, que se asuma el carácter pluralista de la sociedad, que proporcione el cauce para integrarlos en los contextos humanos, que se unan los esfuerzos para conseguir el propio éxito de las empresas y programas estableciéndose, en suma, un criterio universal para alcanzar el bien común.
4. Sánchez de Horcajo (1979) justifica la participación como una consecuencia de una sociedad en constante cambio que va determinando distintas concepciones del papel de las instituciones educativas. Así pues, la idea de participación no cabe en una sociedad donde ésta no se contemple entre los objetivos de la institución escolar. Por el contrario, es en las sociedades democráticas donde surge la necesidad de formar a los jóvenes ciudadanos en la participación activa desde los primeros años. En este sentido, considera la escuela como una microsociedad donde los niños/as y jóvenes aprenden y practican los valores de la democracia.
5. La misma idea anterior la comparte Ottone (1985) cuando defiende que la planificación participativa está estrechamente ligada a la voluntad política y al tipo de sociedad que se quiere conseguir. Así, para este autor, la opción participativa no es una opción neutra pues está ligada a un proyecto social determinado caracterizado por la democratización y redistribución del ejercicio del poder y los recursos. Compartimos con este autor la idea de que la participación en las sociedades se convierten en un medio para el desarrollo social y un indicador de la calidad de vida.

6. Por su parte, Guisán (1986) defiende que la educación participativa frente a una autoritaria es inherente al proceso de democratización que valora un nuevo tipo de sociedad que desarrolle la riqueza individual y colectiva: *“Si se aspira a establecer unas estructuras de convivencia democrática será preciso desterrar todo autoritarismo e intolerancia para fomentar unas actitudes de participación responsable. En tal sentido no hemos de olvidar que el modelo educativo de un Estado democrático se caracteriza entre otras cosas por lo siguiente: Reconocimiento universal del derecho a la educación, motivación, medios y promoción; contribución de la enseñanza al mantenimiento, mejora y fortalecimiento de las instituciones democráticas a través del fomento de actitudes, disposiciones y comportamientos democráticos de los futuros ciudadanos y aceptación y fomento de la participación de los interesados en el gobierno y dirección de la educación, y en la organización interna de la misma. El sistema de educación no es, pues, sino el reflejo del propio sistema social global. A cada concepción de la persona y de la sociedad corresponde un cierto tipo de educación. Recíprocamente a cada proyecto educativo corresponde un proyecto de organización de la sociedad”*. Como conclusión de lo que acabamos de exponer se deduce que la gestión participativa en la educación incidirá en la organización participativa social y, viceversa, la política educativa de participación se extenderá a todas las esferas de la sociedad para lograr una acumulación de efectos educativos (Sánchez de Horcajo, 1979).
7. Pérez (1993) argumenta razones de tipo legislativo para justificar la participación. Así nombra aquellos documentos que en sus contenidos hacen mención a la participación: la Declaración de los Derechos humanos por parte de la ONU, la Declaración de los Derechos del niño y el informe sobre las responsabilidades y derechos de los Jóvenes por parte de UNESCO y, ya situados en nuestro ámbito nacional, y desde una perspectiva jurídica, la promulgación de la LGE de 1970, la Constitución de 1978, desarrollado por la LOECE primero y por la LODE en la actualidad. Asimismo, opina que la participación educativa no es sino una expresión de la democratización social: *“Si el talante democrático significa un estilo de vida, la Escuela primer órgano cualificado de relación social externa a la familia y el primer servicio público que más profundamente influye sobre el ser humano, debe constituir el lugar de aprendizaje de este modo democrático de vivir. Es pues necesario vincular a la familia y a la comunidad del entorno, medio en el que se desarrolla aquella, en los proyectos educativos, resaltando los valores que como medio social tiene y consolidándose como ámbito abierto de educación permanente”*. Por último, este autor defiende que las exigencias

sociales demandan de las personas formación para colaborar, compartir, participar en la vida pública, abrirse a nuevas realidades culturales, practicar la tolerancia y, en definitiva, adaptarse a una nueva realidad socio-político-dinámica en constante cambio.

B. Entre las **razones de enriquecimiento personal y afectivo**, la participación educativa queda justificada porque:

1. CEAPA (1995) apunta como razones personales para participar el que cuando se participa en cualquier organización o asociación de voluntarios (por ejemplo, en una asociación de madres y padres) podemos aprender mucho de los otros, podemos aprender técnicas para conocernos mejor a nosotros mismos, adquirir la capacidad de análisis de los problemas de la educación, adquirir desarrollo personal y tener la satisfacción de sentirnos útiles. Trabajando en proyectos colectivos, nos mejoramos a nosotros mismos y contribuimos a un cambio positivo en las relaciones sociales del entorno sobre el que estamos actuando. Por último, participar eleva la autoestima, la capacidad de entender a los demás y se logra respeto por sí mismo.
2. Alduán (1996) defiende que el alumnado progresa en su educación y aumenta su seguridad en sí mismo cuando nota continuidad y coherencia entre su familia y la escuela. El alumnado aprende también por la afectividad que siente y el apoyo que recibe. Si los afectos y apoyos que recibe de la escuela y la familia son contradictorios su aprendizaje se verá perjudicado. Igualmente, la participación enriquece a la familia, la ayuda y le abre perspectivas culturales y sociales que redundan en el aprendizaje de su hijo/a.
3. Para Becher (1986), la participación de los padres les conduce a mantener actitudes más positivas hacia la escuela y el personal escolar; actitudes más positivas hacia sí mismos y mayor autoconfianza; consiguen una percepción más satisfactoria de la relación padres-hijos y desarrollan habilidades y formas más positivas de paternidad y refuerzo.
4. Epstein (1985) y Henderson (1987) encontraron que las habilidades sociales y la autoestima de los alumnos se veían incrementadas por la participación de los padres.
5. Santos Guerra (1994) opina que la participación de los padres constituye un ejemplo de actuación para el alumnado, ya que supone actitudes de respeto mutuo, responsabilidad y colaboración.

6. Pérez (1993), justifica la participación de los padres porque entiende que el desarrollo de la personalidad está muy influido por la acción familiar dado que la afectividad, la emotividad, las actitudes, el desarrollo de la conciencia ética y moral, desarrollo de la autonomía personal, la libertad, el sentido del deber, etc., se dan en mayor medida en este ámbito familiar. Concluye que el modelo de formación en valores que conduce a desarrollar al individuo está estrechamente unido al papel que juega la familia como agente de educación.
7. Por último, Sánchez de Horcajo (1979) cree que la participación configura el proceso personalizador de la educación, desarrolla la creatividad, el espíritu crítico y la capacidad de comprensión, aceptación, análisis y valoración de las características que configuran la personalidad.

C. Entre las **razones educativas-pedagógicas**, la participación educativa queda justificada porque:

1. San Fabián (1994a) considera que la participación está justificada por la propia naturaleza del funcionamiento de los centros educativos que implica proyectos compartidos y sistemas de participación dinámicos que conduzcan a la creación de vínculos, dando sentido y coherencia a la actuación de la escuela como una totalidad organizada. Así pues, sigue defendiendo el autor, los sistemas de participación tienen un valor en sí mismos como medio para clarificar los objetivos y fines educativos.
2. Alduán (1996) defiende que las diferencias individuales que tiene cada alumno requiere de toda la información y datos que la familia pueda dar, al igual que la familia necesita completar el conocimiento que tiene de sus hijos/as con la información que le puedan dar desde la escuela. El trabajo escolar del alumno/a necesita del apoyo, interés y motivación por parte de la familia para que el alumnado igualmente se interese y se motive. El profesorado, igualmente, necesita alguien fuera de la escuela en quien apoyarse: *“La participación de la familia, cercana y cordial, dispuesta y colaboradora, crítica y cuestionante, debe ser un estímulo para el profesorado”*.
3. Becher (1986) encontró que la participación de los padres también conseguía efectos en el profesorado, tales como, mayor competencia en sus actividades profesionales e instruccionales, mayor dedicación de tiempo a la instrucción, mayor compromiso con el currículo y, en general, se mostraban más centrados en los niños.

4. Por su parte, Santos Guerra (1994) ve a los padres como los responsables últimos de la educación de los hijos y, en este sentido, sería la escuela la que actúa como accesoria de la acción educativa de la familia: *“Es el centro el que colabora y ayuda a los padres en su esencial obligación educativa. La acción cooperativa y coordinada de escuela y familia hace que la educación resulte más eficaz. Si existe coordinación de perspectivas y comunidad de intereses, será más fácil alcanzar las metas propuestas. Es necesaria la mutua información: de la escuela para conocer cómo es el niño; y de la familia, para saber cómo ayudarlo en la escuela. Muchas tareas de formación se consolidan, se intensifican y se desarrollan en la familia”*.
5. El conocido principio de Paulo Freire (1973) de *“Nadie libera a nadie, nadie se libera solo, los hombres se liberan en comunión”* expresa muy bien el nuevo tipo participativo, colaborativo y de enriquecimiento mutuo de las relaciones interpersonales que ha de establecerse en la escuela.
6. Carrascosa (1985) considera que *“para implantar una relación pedagógica en la que exista un ambiente real de libertad que garantice la toma de conciencia respecto a los problemas que la escuela padece, es necesario la aparición de las iniciativas personales, de todas las potencialidades creadoras de sus componentes y la consiguiente toma de conciencia y responsabilidades”*, y esto sólo se consigue con la participación.
7. Con respecto a los beneficios del niño, Epstein (1985) y Henderson (1987) apuntan que la participación de los padres implica un progreso académico significativo, se disminuyen los problemas de conducta, se disminuye el absentismo escolar y aumentan los hábitos de estudio y actitudes positivas hacia la escuela.
8. Para Sánchez de Horcajo (1979), la participación no garantiza la ausencia de conflictos pero sí promueve la capacidad de asumirlos y la búsqueda de soluciones. Igualmente opina que la participación del alumnado fortalece la institución escolar pues los alumnos la consideran como algo propio.

## **2.6.- LIMITACIONES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA**

Llegados a este punto, parece que no tiene mucho sentido hablar de límites o de posibilidades reales para que exista una opción participativa en educación, puesto que se deduce que todo son ventajas y que no pueden haber inconvenientes al hecho de participar. No se trata de discutir si la implementación de la participación es positiva o no,

pues sus beneficios están más que demostrados. Sin embargo, no todos los modos de intervención participativa son igual de eficaces, entendida esta eficacia como consecución de valores educativos. Para Pérez (1993) esto va a depender de las condiciones reales en las que se ha desarrollado. Para este autor, la participación escolar se debería contextualizar en cada momento y situación pues según cada centro aquella va a responder a diferentes necesidades sentidas, puede generar diferentes conflictos, frustraciones, etc. haciendo que cada experiencia participativa sea exitosa o, por el contrario, fracase. Esta idea también la comparte Santos Guerra (1994) quien afirma que para conocer la participación de los padres no se debe acudir a intuiciones, a suposiciones y, mucho menos, a generalizaciones, sino que, por el contrario, se debe analizar con rigor los fenómenos que tienen lugar en los centros, las estructuras en las que se articulan y, sobre todo, los valores que los inspiran o lo que es lo mismo, es necesario indagar de forma sistemática y rigurosa en la realidad viva de cada centro, en su micropolítica, en su evolución y dinamismo.

Siguiendo esta línea de razonamiento, se analizarán las limitaciones que a la participación le atribuyen tanto padres como profesores fruto más de esa diversificación contextual de experiencias que de la impracticabilidad de dicha participación.

Así, entre las limitaciones con la que se puede encontrar la implementación de la participación educativa está, en opinión de Pérez (1993):

1. Las diferencias de niveles actitudinales y de motivación de padres, profesores y alumnos.
2. Las diferencias formativas de los distintos sectores a la hora de participar.
3. Las diferencias debidas a experiencias y culturas procedentes de otros ámbitos y contextos.
4. Las diferencias entre padres y profesores a la hora de definir los ámbitos en los que participar. Pérez apunta que el profesorado, en general, cree que los padres deberían participar en un ámbito no formal como el de las actividades complementarias o extraescolares y ser colaboradores puntuales de la labor profesional del profesorado, mientras que los padres consideran, casi siempre, que deben ejercer un papel más activo en las actividades escolares. Este hecho también lo encontró Merino (1986) en su trabajo en el que los padres reclamaban el derecho a discutir aspectos referidos a los contenidos y

metodologías pedagógicas que se emplean en el centro y que eran los profesores quienes les negaban tal derecho.

5. Otra limitación a su participación sentida por los padres es la de la cantidad de información que reciben del centro: *“Opinan que el centro sólo informa de aquello que le interesa, o coyunturalmente en un compromiso puntual, casi siempre al objeto de solucionar determinado tipo de problemas en el centro como reparaciones, solicitar un profesor más, cubrir una sustitución, etc. Ante este panorama los padres suelen desanimarse y abandonar la idea de colaborar más activamente con el centro y toda vez que no sólo comprueban que su influencia en la escuela es escasa, cuando no nula, sino que además son marginados de las redes de comunicación que funcionan en el centro, llegando incluso a sentirse manipulados con la poca información que se les ofrece”.*

Merino (1985) hace referencia a una serie de dificultades que manifiesta el profesorado y los padres cuando se desarrollan niveles de participación.

Así, de entre las dificultades manifestadas están:

1. Incomodidad a la hora de asumir una responsabilidad que no está incluida normalmente entre su quehacer habitual.
2. La falta de tiempo del profesorado para compatibilizar el trabajo con los padres y el alumnado sin perjuicio de la calidad de la atención a estos últimos.
3. Bastante desagrado al tener que trabajar con los padres como observadores, sobre todo por la intervención con los hijos de los padres que observan.
4. Desconocimiento del tipo de actividad que deberían desarrollar con los padres.

La problemática que surge desde el sector de los padres es:

1. Sensación de aislamiento sin saber cómo, cuándo y en qué intervenir.
2. Desconocimiento de las actividades que realmente pueden desarrollar.
3. No disponen de tiempo para dedicarse a esa tarea.
4. Consideran que dicha tarea es de carácter técnico y por tanto no es de su incumbencia.
5. No tienen asumido un compromiso, manteniéndose en una situación cómoda de indiferencia.



Feito (1992), por su parte, diferencia dos bloques de dificultades para la participación de los padres en los centros públicos. Por una parte, habla de las dificultades inherentes a la resistencia del profesorado que ve a los padres como intrusos y, por otra parte, dificultades inherentes a la pasividad de los padres, entendida ésta como resistencia de los padres a tomar parte en los procesos democráticos del sistema educativo.

Pérez (1993) suma a esta lista de dificultades las conclusiones a la que llegó fruto de su experiencia como docente y director de Colegios:

1. Al profesorado le cuesta llegar a un consenso sobre las celebraciones de reuniones con padres, y, en la mayoría de los casos, se establecen unos mínimos que pasan por el establecimiento a principios de curso de una reunión conjunta de todos los padres de alumnos que inician ciclo con el grupo de profesores que van a impartir éste. En pocas ocasiones hay reuniones de nivel o de curso.
2. En estas situaciones, se convierte más en excepción que en norma la actuación de algún profesor que reúne a los padres de su grupo de alumnos una o dos veces en el curso. El autor habla que estos casos representan un 20% del conjunto del profesorado y que el resto del profesorado (un 40%) no se reúne nunca o casi nunca con los padres, entendidos éstos como grupo.
3. La acción tutorial con las familias pasa bastante desapercibida a pesar de la influencia que ejerce sobre la participación.

San Fabián (1994a) hace también un recorrido de las limitaciones que se han atribuido al modelo democrático y a la participación comentando que una de las invariantes encontradas en la bibliografía sobre el tema, es la idea de la fragilidad del funcionamiento democrático. Entre esas limitaciones se encuentran:

1. Consume tiempo.
2. Conlleva una sobrecarga de trabajo.
3. Fomenta un exceso de formalismo.
4. Genera ansiedad y confusión.
5. Amenaza la profesionalidad de las decisiones.
6. Depende estrechamente de las actitudes de los líderes.
7. Existen deficiencias en las prácticas democráticas de los centros, tales como: se usurpan funciones a los órganos colegiados, los alumnos no ejercen una

influencia real en las decisiones, el consejo es un órgano formalista que se limita a recibir información, los procesos electorales están marcados por la atonía y la falta de interés.

8. La democracia representativa puede llegar a asfixiar la capacidad de acción y organización de los actores que ocupan posiciones más bajas en la organización.
9. La falta de candidatos para la dirección escolar cuestiona el funcionamiento democrático de toda la organización.
10. La participación, entendida básicamente como elección, puede ocasionar que los padres se desentiendan una vez que hayan elegido centro.
11. El abuso del voto puede hacer olvidar la esencia de la democracia, que es el diálogo y el debate.
12. Una limitación más a la participación de los padres la ponen las personas que argumentan que, en ocasiones, los padres hacen demandas antieducativas, como por ejemplo, pedir al profesorado que lleve a cabo una autoridad punitiva sobre el alumnado o solicitar actos de insolidaridad y de segregación.
13. El derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos se convierte paradójicamente en el principal límite a la participación pues se reduce al hecho de elegir, lo que lleva a los padres, una vez matriculados sus hijos en un centro, a desentenderse de ellos.
14. Hay veces en donde el hecho de que los padres no sean requeridos por el centro se interpreta como un indicador de calidad pues si todo marcha bien no es necesario que los que pagan tengan que estar atentos. En consecuencia, participación se asocia a mal funcionamiento, intrusismo, existencia de carencias, problemas, conflictos o, incluso, a escuela pública politizada (San Fabián, 1994b).

Sin embargo y a pesar de las deficiencias que aportan unos y otros, San Fabián (1994a) defiende el modelo democrático, ya que si la participación es real y continua, también es más fácil someter las decisiones democráticas equivocadas a revisión y análisis permanente. Así, por ejemplo, ante los casos de las demandas antieducativas que puede que planteen los padres, si participan habrá más posibilidades de debatir y reflexionar con estos padres y hacerle analizar sobre sus planteamientos antieducativos que si no aparecen por el centro. San Fabián explica que los numerosos problemas existentes son un índice del grado en que los centros no han sabido responder al ideal democrático, más que una prueba de su impracticabilidad: *“El modelo democrático es el que exige mayores cotas de madurez y*

*responsabilidad personal y, por lo tanto, no es un regalo o una concesión, sino una conquista cuya vitalidad depende de la capacidad de los miembros de la organización para trabajar en equipo críticamente”.*

Para Santos Guerra (1994), los detractores de la presencia y la participación de los padres en el funcionamiento de los centros han visto con recelo el poder que han adquirido éstos considerando a los padres como intrusos. Las razones que dan para tener ese recelo hacia la participación de los padres son las siguientes:

1. Los padres no poseen (y algunos creen que no tienen por qué poseer) los conocimientos profesionales, las destrezas técnicas que deben dominar profesionalmente los profesores, y que han tenido que adquirir en su etapa de formación y que demostrar en las oposiciones correspondientes.
2. No sucede lo mismo en otros ámbitos sociales. Una cosa es informar y conocer, y otra decidir.
3. La participación de los padres resta protagonismo y autonomía a los hijos a la hora de que éstos tomen decisiones.
4. Algunos hijos no desean que sus padres participen acudiendo al centro o perteneciendo al Consejo Escolar.
5. La escuela no es una institución encargada de realizar la formación de los padres de sus alumnos.
6. Existe una tendencia a buscar los culpables de los posibles y probables errores en las actuaciones del otro sector y se cae con frecuencia en argumentar lo que los profesores o los padres deberían de hacer.
7. Hay ocasiones que bajo la imagen de la participación democrática se esconden actitudes autoritarias que son más difíciles de denunciar o bien se dan posturas formalistas en los cauces participativos que no conducen a una participación plena.
8. El servilismo a la autoridad del director.
9. Algunos consejos escolares lo forman padres que han sido elegidos por razón de su proximidad o afinidad al equipo directivo.
10. El abandono a la responsabilidad de los profesionales
11. El temor de que los hijos sean señalados con el dedo por las intervenciones discrepantes o polémicas de sus padres en el consejo.
12. El tiempo que implica la participación no siempre se está en disposición de aceptar: *“No sólo porque en la discusión de las decisiones tengan que intervenir más personas, sino porque la representación obliga a recorrer un*

*largo camino de ida y vuelta. En la ida, hay que recoger opiniones de todos los representados. En la vuelta, hay que llevarles la información sobre el proceso y los resultados de las discusiones”.*

13. La política de bloques que funciona en las escuelas y en su órgano máximo de gobierno conduce a celos, a fracasos, y a impedir que exista una colaboración más sincera y eficaz: *“La escasa presencia de los padres en las votaciones de candidatos al Consejo Escolar (falta de tiempo, simultaneidad con el trabajo, distancia, mala información...); la dificultad de mantener un auténtico compromiso de participación; la necesidad de intervenir en el período entre sesiones y no solamente en las reuniones del consejo; la manipulación que algunas personas (profesores y padres) ejercen en el proceso de elecciones; la actitud recelosa de parte del profesorado, etc., dificultan la verdadera participación y hacen difícil el compromiso”.*

En otro lugar, Santos Guerra (1996) expone cuáles son, desde su punto de vista, las limitaciones que está teniendo la participación en la escuela fruto de las propias limitaciones de la democracia escolar. Estas limitaciones se están dando:

1. Cuando el poder se ejerce de forma autoritaria frente a uno democrático, que sí favorecerá la participación.
2. Cuando las mujeres, fruto de su género, desempeñan papeles de segundo rango en las instituciones escolares.
3. Cuando no se tienen en cuenta la opinión de las minorías por haber sido acalladas por los votos o por la aplicación mecánica de las leyes, se convierte en una traba para el desarrollo democrático.
4. Cuando la clase social se utiliza como impedimento para la plena participación.
5. Cuando la acción es difícil por existir diferentes perspectivas fruto de la edad de los participantes que les confieren niveles diferentes de experiencias.
6. Cuando existe diferente peso para las opiniones según vengan de un sector o de otro.
7. Cuando no hay conexión entre representantes y representados.
8. Cuando no se propician canales rápidos de transmisión de la información sobre lo que sucede dificulta una participación plena.

Martínez González (1994) también encuentra limitaciones a la participación de los padres, manifestadas por estos mismos o por el profesorado, muy en sintonía con las barreras que hemos venido comentado. Así, esta autora ha encontrado que existe:

1. Incompatibilidad del horario de los padres con el horario escolar.
2. Falta de tiempo por parte de los padres para dedicárselo al centro.
3. La incomodidad que algunos padres sienten en el centro les hace preferir no acudir.
4. El temor de algunos padres a no saber relacionarse con el profesorado le influye a la hora de acudir al centro.
5. La falta de conciencia de un porcentaje del profesorado que cree que no tiene obligación de organizar actividades con los padres.
6. Las actitudes negativas que algunos profesores mantienen hacia la participación de los padres.
7. La falta de recursos, tanto materiales como humanos, para hacer realidad la participación.

Kñallinsky (1999), muy acertadamente, añade que, como consecuencia de todas estas limitaciones, se corre el riesgo de que los padres desarrollen un sentimiento de incompetencia e inferioridad ante el profesorado y que se les planteen muchas dudas e incertidumbres sobre su papel educativo con sus hijos e hijas que en caso de no resolverse desembocarán en un estado de ansiedad, angustia y desequilibrio. Para esta autora, es de vital importancia que el profesorado sea consciente de su trabajo con las familias y que comprendan que por el simple hecho de llevar a cabo esta tarea no tiene porque darse una consecuencia inmediata de cambio de actitudes, opiniones y conductas educativas en los padres. Compartimos con Kñallinsky que es imprescindible un proceso de formación, tanto para el profesorado como para los padres, que permita abrir un proceso de reflexión y debate sobre el objetivo de la participación.

Pero antes de terminar este apartado, queremos reseñar dos obstáculos que de alguna manera pueden estar en la base de todas las dificultades que tienen tanto el profesorado como los padres y que venimos comentando. Estos dos obstáculos están relacionados con (Equipo Servicios socioculturales, 1989):

1. La Tecnocracia: Cuando lo que importa es la eficacia del producto, que esté técnicamente bien acabado, y no importa tanto el proceso que la participación pone en marcha o las actitudes que puede ésta generar, es muy fácil caer en el error de ver impedimentos, dificultades y barreras al hecho de participar.

2. La Resistencia a compartir el poder: Otro aspecto que ha podido empujar a los sectores llamados a participar a ver dificultades en ello, es el miedo a comprometerse a compartir el poder entre todos, por temer que sus responsabilidades van a ser usurpadas.

Podemos concluir que las limitaciones que tanto el profesorado como las familias manifiestan son fruto del hecho de llevar a cabo un tipo de participación errónea que acarrea que la implicación en las comunidades educativas conlleve para las personas y los grupos una serie de problemas o inconvenientes que pueden llevar al abandono. Así, el profesorado ve inconvenientes a la implicación de las familias cuando tiene la creencia errónea de que existe un ámbito, el formal, en que no debe inmiscuirse los padres, o cuando identifican el control de los padres como una fiscalización. Por su parte, los padres ven inconvenientes cuando tienen la creencia errónea de que su papel es exclusivamente el de mantenerse informados o cuando creen que la tarea educativa es de carácter técnico y, por tanto, no es de su incumbencia.

**BLOQUE II: VARIABLES QUE MEDIATIZAN LA PARTICIPACIÓN  
EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS**

En este segundo bloque, pretendemos realizar un acercamiento teórico a todas aquellas variables que hemos incluido en nuestra investigación empírica y que consideramos que pueden estar mediatizando el proceso de la participación educativa.

Para un mayor acercamiento e interpretación de las variables, las hemos agrupado en dos dimensiones: por una parte hemos agrupado las variables que tienen que ver con la dimensión legal y, por otro, las variables relacionadas con la dimensión personal, psicológica y relacional.

Concretamente, en el Capítulo 3 se analiza esa dimensión macro que incluyen aspectos de la participación educativa que tienen que ver con la esfera legal y que afectan por igual y de forma general a todas las comunidades educativas, tanto en el ámbito de las leyes como en el estructural-organizativo. Esta dimensión se aborda con el objetivo de ubicar el tema que nos ocupa en el marco legislativo y normativo. Así pues, en este capítulo veremos:

- La legislación educativa sobre participación educativa en el estado español.
- La organización y estructura participativa en los centros educativos: los actuales cauces participativos.

Las variables que hemos incluido en el Capítulo 4 constituyen el núcleo central de nuestra tesis, y en él se analiza una dimensión que se puede considerar micro. Incluye aquellos aspectos relacionados con la esfera psicológica, personal y relacional de los miembros de la comunidad educativa. En este sentido, este grupo de variables afectan de forma diferencial y específica a cada comunidad educativa dependiendo de las características de sus miembros y de las relaciones que establezcan entre sí. En la dimensión micro se analizan las siguientes variables:

- Las actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.
- Los valores democráticos.
- La cultura participativa.
- Estilos participativos en los procesos de dirección.
- Estilos participativos en los procesos pedagógicos dentro del aula: pedagogía participativa.
- Los roles del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.
- Las expectativas hacia la participación.



- Las atribuciones causales y la participación.

El análisis en profundidad de estas variables ayudarán a un diagnóstico diferencial de la participación educativa en Canarias y al desarrollo de propuestas educativas.

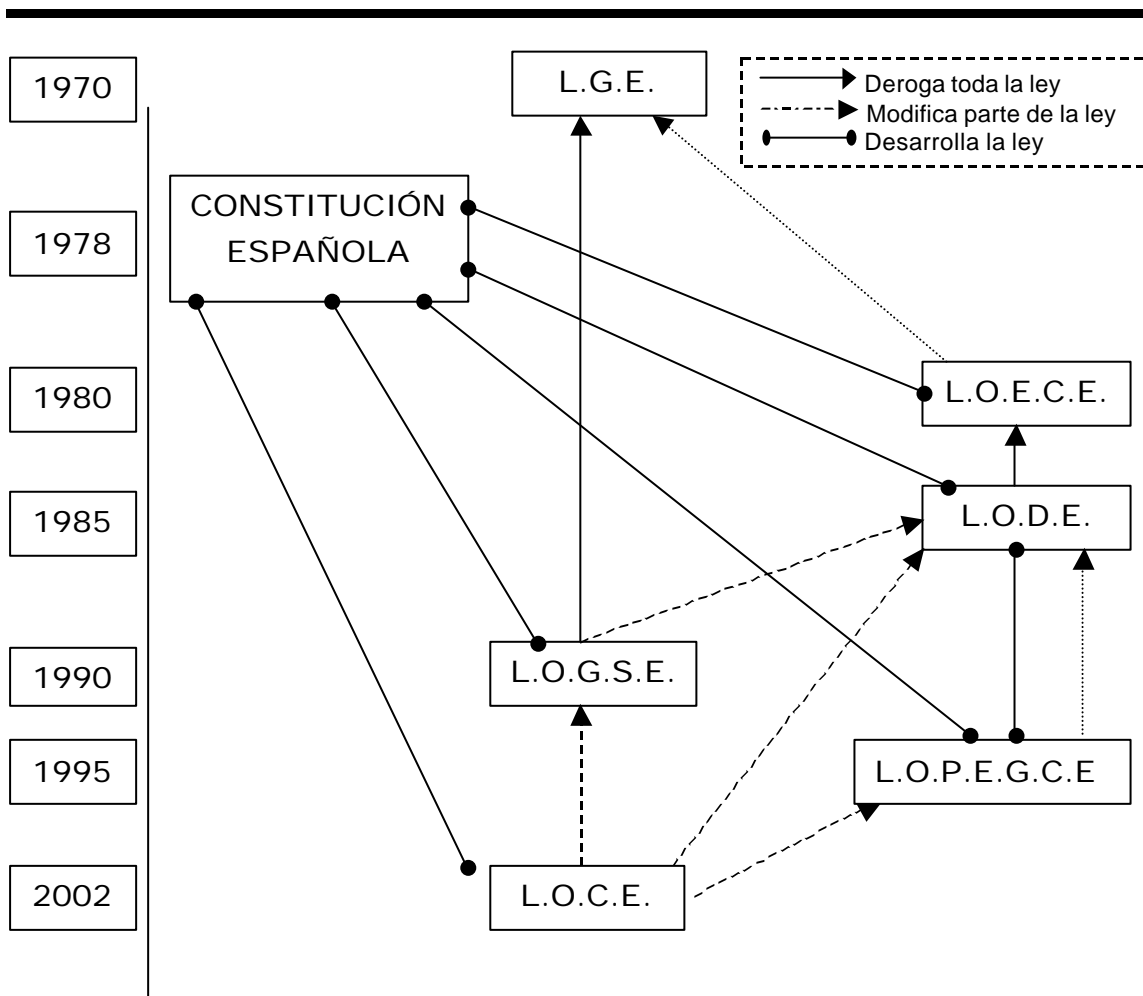
## **CAPÍTULO 3.- ANÁLISIS DE LA PARTICIPACIÓN DESDE UNA DIMENSIÓN LEGAL**

### CAPÍTULO 3.- ANÁLISIS DE LA PARTICIPACIÓN DESDE UNA DIMENSIÓN LEGAL

#### 3.1.- ANÁLISIS LEGISLATIVO DE LA PARTICIPACIÓN EN EL ESTADO ESPAÑOL.

En el presente capítulo no pretendemos hacer un análisis exhaustivo de las leyes educativas en materia de participación dado que, por una parte, ya han sido reseñadas y valoradas desde una perspectiva más histórica en el Capítulo 1 y, por otra, el aspecto legislativo no ha constituido un elemento central para nuestra investigación. Por ello, nos limitaremos a ubicar la participación dentro del articulado de cada una de las leyes.

Antes de entrar en el articulado, presentamos en la Gráfica nº 1 un resumen de la trayectoria que ha seguido la legislación educativa en el estado español.



Gráfica nº 1: Trayectoria de la legislación educativa en el estado español. Fuente: Elaboración propia a partir de Cano, 1992.

En esta gráfica se observa las leyes que ya no siguen vigentes por haber sido derogadas por otras, como son los casos de la LGE y la LOECE y otras, como la LOGSE, la LODE y la LOPEGCE, que, aunque aún queda la aprobación definitiva de la Ley Orgánica de la Calidad de Educación (LOCE), sí podemos decir que han sido derogadas parcialmente por el anteproyecto de dicha ley como analizaremos más adelante.

### **3.1.1.- LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (LGE, 1970)**

Esta ley ya no está vigente pues ha sido derogada con la total implantación de la LOGSE, sin embargo nombraremos como articuló el derecho a participar en su momento para así no perder el hilo conductor de cómo se ha ido desarrollando.

En cuanto a los padres, en su artículo 5.5. abrió la posibilidad de que creasen asociaciones, con el fin de complementar y apoyar las tareas escolares. En su artículo 5, les garantizaba el derecho a la educación de sus hijos y a elegir el centro, así como a ser informados periódicamente sobre el proceso educativo de sus hijos. Finalmente, señalaba el establecimiento de cauces para su participación en la función educativa.

Siguiendo un estudio efectuado por Fernández Enguita (1992), la LGE reconoció en su artículo 105.1, el derecho de los profesores a organizarse en Asociaciones cuyo objetivo fuera el mejoramiento de la enseñanza y el perfeccionamiento profesional. Asimismo, reconoció el derecho de los docentes a intervenir en todo aquello que afectara a la vida, actividad y disciplina en los centros educativos a través de los cauces establecidos por la ley.

Por último, en cuanto a los alumnos, de manera más marginal, en su Título IV, les reconocía el derecho a cooperar activamente en la educación. Esta cooperación se establecía en función de las edades, y se limitaba a poder hacer reclamaciones y análisis por escrito, y antes de recibir el título, sobre su opinión personal en relación a las actividades educativas del centro y del profesorado. Finalmente, en sus artículos 125 y 128 se les permitía la organización de círculos culturales y deportivos cuyos objetivos fueran acordes con su situación estudiantil.

Los órganos colegiados que estableció la LGE para el control y la gestión de los centros, fueron el Claustro de profesores y el Consejo Asesor. La existencia del Consejo Asesor no era obligada en los centros y su carácter era meramente

consultivo. En su composición tenía tres representantes de la asociación de madres y padres de alumnos.

### **3.1.2.- CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA (1978)**

El punto de partida en lo que respecta a la legislación vigente en materia de participación lo encontramos en la Constitución Española de 1978.

En su artículo 9, la Constitución responsabiliza a los poderes públicos para promover las condiciones que hagan efectiva la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica y social. Por otro lado, en su artículo 27.7, reconoció por primera vez el derecho de padres, profesores y alumnos a participar en la gestión y el control de la escuela pública.

### **3.1.3.- LEY ORGÁNICA DEL ESTATUTO DE CENTROS DOCENTES (LOECE, 1980)**

Esta Ley fue la primera concreción que se hizo de la Constitución Española de 1978 ya que desarrolla determinados aspectos de la libertad de enseñanza y del derecho a la educación recogidos ambos en el artículo 27. Fue desarrollada por el gobierno de UCD (Unión de Centro Democrático) y tuvo una breve existencia. La LOECE reguló la composición y las competencias de los órganos de participación en los centros públicos, no actuando así con los privados y los concertados a los que les daba total autonomía para su organización (Santos Guerra, 1997).

Esta ley en sus artículos 16, 18, 23, 24, 26 y 28 concreta la participación de los padres de alumnos tanto en los órganos colegiados del centro como en la forma de elección y con el Real decreto de 4 de Diciembre fija las normas para la elección de representantes de los padres en el Consejo de Dirección y en la Junta Económica.

En lo que respecta a la participación de los padres, esta ley en su artículo 18.1 estableció la existencia de una asociación de madres y padres de alumnos por centro como vehículo para ejercer el derecho de participación en los órganos colegiados. En su artículo 26.1.f. habla que una representación de 4 padres elegidos por la Asociación de madres y padres formarán parte del Consejo de Dirección. Sin embargo, estas leyes, tras ambos recursos de inconstitucionalidad, fueron anuladas por considerar que atentaban contra la libertad de asociación. Así fue recogido en la ley la posibilidad

de que existiera más de una asociación por centro y para ser elegido como representantes de padres no era imprescindible pertenecer a la asociación de madres y padres pues la elección era directa (Tschorne, 1987c).

Así pues, la LOECE especificó cuáles eran las finalidades de las asociaciones de madres y padres de alumnos, entre las que estaban defender los derechos de los padres en lo concerniente a la educación de sus hijos, elegir representantes y participar en los órganos del centro, colaborar en la labor educativa y especialmente en las actividades complementarias, orientar al conjunto de los padres y colaborar con el Claustro en la elaboración del reglamento de régimen interior. También especificó que los padres podrían reunirse en el centro, en las mismas condiciones que el personal, y federarse o confederarse (Fernández Enguita, 1992).

Con respecto al alumnado, el artículo 36 reguló su derecho *"a la participación activa en la vida escolar y en la organización del Centro en la medida en que la evolución de las edades de los alumnos lo permita"* y *"a formular ante los profesores y la dirección del Centro cuantas iniciativas, sugerencias y reclamaciones estimen oportunas"*.

En su artículo 16 la ley reconocía el derecho de profesores, padres, el personal no docente, y, en su caso, los alumnos a intervenir en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos. En su artículo 24 establecía que los órganos colegiados eran el Claustro de profesores, el Consejo de Dirección y la Junta Económica. El Consejo de Dirección era de obligada existencia, tenía un carácter consultivo y ejecutivo y los padres podían tener en él a cuatro representantes del AMPA.

### **3.1.4.- LEY ORGÁNICA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN (LODE, 1985)**

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE, 1985) desarrolla una concepción participativa que implica el cambio con respecto a la organización escolar forma parte sólo de un sector (el profesorado) entendiendo que corresponde a todos los sectores que conforman las comunidades educativas. Es una Ley fundamentalmente dirigida a sentar las bases para hacer efectiva la participación en la gestión de los centros sostenidos con fondos públicos y asegurar a todos su derecho a la educación tanto en centros públicos como privados.

Así se refleja en su articulado en donde desarrolla el derecho constitucional de todos los miembros de la Comunidad Educativa a participar en los Centros Escolares sostenidos por fondos públicos (LODE, Título primero, artículo 19).

Con respecto al alumnado, la LODE reconoce su derecho a participar en el funcionamiento y en la vida del centro (LODE. Título Preliminar, artículo 6.e) y les permite asociarse en función de su edad (LODE. Título Preliminar, artículo 7.1).

La LODE garantiza, sin condiciones, a los profesores la libertad de cátedra (art. 3) y, a éstos y a todos los sectores del centro, el derecho a reunirse en el mismo sin otra limitación que *"el normal desarrollo de las actividades docentes"* (art. 8).

Para los padres reconoce en el artículo 5, el derecho de asociación y entre sus objetivos están el colaborar en las actividades educativas de los centros, promover la participación y promover federaciones y confederaciones. En los artículos 41 y 56 establece la elección directa de sus representantes en el Consejo Escolar.

En cuanto a los alumnos, la ley, en su artículo 6, establece su derecho a asociarse, en función de su edad y a crear organizaciones. Estas asociaciones tendrán entre sus finalidades *"expresar la opinión de los alumnos"*, *"colaborar en la labor educativa de los centros y en las actividades complementarias y extraescolares"*, *"promover la participación"* y *"promover federaciones y confederaciones"*. Al igual que en el caso de los padres, los artículos 41 y 56 regulan la elección directa de sus representantes en los órganos colegiados.

En los artículos 36 y 54 se establece que los órganos colegiados de participación son básicamente los mismos para los centros públicos y los privados concertados, aunque sus competencias varían: Consejo Escolar y Claustro de profesores.

La LODE estableció que el Consejo Escolar del Centro fuera el órgano propio de participación de los diferentes miembros de la Comunidad Educativa (Real Decreto 2376/1985 de 18 de Diciembre, artículo 28). Es de obligada existencia y tiene un carácter ejecutivo.

### **3.1.5.- LEY DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO (LOGSE, 1990)**

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) no aportó ninguna modificación con respecto a lo contemplado en la LODE sobre el gobierno y control de los centros. La única novedad fue que introdujo, en su artículo 58, la figura del administrador en la gestión de los centros públicos, cuya finalidad era la de asegurar la gestión de los medios humanos y materiales de los centros. El Administrador no es de obligada creación, dado que la LOGSE lo que dice es que cada centro podrá adscribir esta figura sí así lo viera conveniente. Al ser miembro de pleno derecho se incorpora al Consejo Escolar, modificándose así la composición de éste. Sin embargo, esta figura no ha terminado de verse clara por lo que en la mayoría de los centros ha sido sustituida por la figura del secretario.

### **3.1.6.- LEY ORGÁNICA DE LA PARTICIPACIÓN, EVALUACIÓN Y GOBIERNO DE LOS CENTROS (LOPEGCE, 1995)**

En su artículo 1.a establece como principio de actuación de los poderes públicos, fomentar la participación de la comunidad educativa en la organización y gestión de los centros y para ello desarrolla el Título I con dos capítulos sobre la participación y la autonomía en la gestión organizativa y pedagógica y el Título II sobre los órganos de gobierno de los centros docentes públicos. En el artículo 2.2 habla expresamente de que los padres podrán participar en el funcionamiento de los centros docentes a través de sus asociaciones. En el artículo 3 contempla la participación de padres en las actividades escolares complementarias y extraescolares.

Se puede destacar que en la Ley Orgánica de Participación y Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes la importancia que se le da al tema de la dirección de los centros es bastante alta, ya que de los cinco principios de actuación que sirven de preámbulo, dos de ellos -art.1.a) y b)- se refieren exclusivamente al gobierno de los centros públicos. Asimismo, de los cuatro títulos que contiene dicha ley dos de ellos desarrollan aspectos relacionados con el gobierno de los centros (Bernal, 1999).



### 3.1.7.- ANTEPROYECTO DE LEY ORGÁNICA DE CALIDAD EDUCATIVA (LOCE, 2002)

La Ley Orgánica de Calidad Educativa, actualmente anteproyecto de Ley, está en proceso de debate parlamentario para su definitiva aprobación.

En el articulado del anteproyecto podemos comprobar como, efectivamente, en materia de participación y gestión democrática en los centros se ha producido un grave retroceso.

Comenzaremos este análisis haciendo mención a que, ya desde el título preliminar del anteproyecto de la LOCE y concretamente en el Artículo 1, apartado c, al referirse a los principios de actuación para una educación de calidad, habla como uno de esos principios la participación de los distintos sectores (dejando claro que desde sus correspondientes competencias y responsabilidades), en el desarrollo de la actividad escolar de los centros. Este principio no se ve materializado en el consiguiente articulado donde la participación de los padres y alumnos (e incluso del profesorado) se ve mermada sensiblemente como veremos más adelante. Igualmente, nos parece un apartado ambiguo en cuanto a determinar cuál es ese grado de participación que se pretende de la comunidad educativa, faltaría aclarar que se entiende por actividad escolar, a diferencia del principio de participación establecido por la LOPEGCE que clarifica mucho mejor los ámbitos de actuación de esa participación al hablar de *“participación de la comunidad educativa en la organización y gestión de los centros docentes sostenidos con fondos públicos y en la definición de su proyecto educativo”*.

Así, en el artículo 2 sobre los derechos y deberes de los padres y alumnos, se añade un apartado en el que se incluye el derecho de los padres a estar informados sobre el rendimiento académico y la marcha del proceso educativo de sus hijos y entre sus deberes añaden el de conocer y apoyar la evolución del proceso educativo, en colaboración con los profesores y los centros. Esto nos sugiere que el nivel de intervención real que los padres pueden tener en ese proceso educativo no incluye el derecho a opinar y, mucho menos a decidir, sólo se queda en un nivel meramente informativo y de apoyo colateral.

Estas medidas, creemos, alejarán aún más a los padres y las madres del centro pues no aborda el verdadero problema que consiste en la ejecución de políticas

participativas dentro de las estructuras del día a día en los centros para que se dé una estrecha colaboración con el profesorado y, mucho nos tememos, que se quedará en los mejores de los casos, en una mera información (Gimeno Sacristán, 2002b; Federación Insular de Tenerife de Asociaciones de Padres de Alumnos FITAPA, 2002; Confederación Regional de APAS “Escuela Canaria”, 2002).

En el artículo 74 hace una diferenciación entre órganos de gobierno de los centros docentes y órganos de participación en el control y gestión de los mismos. Hablan en ese artículo que dichos órganos deberán *“favorecer la participación efectiva de todos los miembros de la comunidad educativa en la vida del centro, en su gestión y en su evaluación”* y vuelven a incurrir en otra contradicción cuando en el artículo 75, aclaran que los órganos de gobierno lo forma el equipo directivo, excluyendo de la posibilidad de gobernar al Claustro y al Consejo Escolar.

El artículo 77 recoge las atribuciones del Consejo Escolar, y si observamos el Cuadro nº 1, en donde las comparamos con las atribuciones actualmente vigentes, se comprueba claramente la pérdida de competencias y capacidad para decidir.

COMPETENCIAS DEL CONSEJO ESCOLAR	
LODE Y LOPEGCE	LOCE
<u>Establecer las directrices</u> para la elaboración del proyecto educativo del centro, aprobarlo y evaluarlo.	<u>Formular</u> al equipo directivo <u>propuestas</u> para la elaboración de la programación general anual del centro e <u>informar</u> el proyecto educativo, sin perjuicio de las competencias del Claustro de profesores, en relación con la planificación y organización docente.
<u>Aprobar y evaluar</u> la programación general del centro y de las actividades escolares complementarias.	<u>Ser informado</u> de la propuesta a la Administración educativa del nombramiento y cese de los miembros del equipo directivo
<u>Elegir</u> al Director del centro y, en su caso y previo acuerdo de sus miembros adoptado por mayoría de dos tercios, proponer la <u>revocación</u> del nombramiento del Director así elegido.	<u>Participar en el proceso</u> de admisión de alumnos y velar para que se realice con sujeción a lo establecido en esta Ley y disposiciones que la desarrollen.
<u>Decidir</u> sobre la admisión de alumnos, con sujeción estricta a lo establecido en esta ley y disposiciones que la desarrollen.	<u>Proponer</u> medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro
<u>Aprobar</u> el reglamento de régimen interior del centro.	<u>Aprobar</u> el proyecto de presupuesto del centro y su ejecución
<u>Resolver</u> los conflictos e <u>imponer las correcciones</u> que correspondan a aquellas conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia en el centro, de acuerdo con las normas que establezcan las Administraciones educativas.	<u>Promover</u> la conservación y renovación de las instalaciones y equipo escolar.
	<u>Proponer las directrices</u> para la colaboración, con fines educativos y culturales, con otros centros, entidades y organismos.
<u>Analizar y valorar</u> el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de la evaluación que del centro realice la	<u>Analizar y valorar</u> el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de la evaluación que del centro realice la

Administración educativa.	Administración educativa
	<u>Elaborar informes</u> , a petición de las Administraciones competentes, sobre el funcionamiento del centro y sobre aquellos otros aspectos relacionados con la actividad del mismo.
Cualquier otra competencia que le sea atribuida en los correspondientes <u>reglamentos orgánicos</u> .	Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la <u>Administración Educativa</u> .

Cuadro nº 1: Comparación de las atribuciones del Consejo Escolar en la LOCE con las actualmente vigentes. Fuente: Elaboración Propia.

Las funciones que le atribuye la LOCE al Consejo Escolar son principalmente consultivas. Así, se sustituye la elaboración de directrices para el proyecto educativo por informar del mismo, aprobar y evaluar las programaciones por formular propuestas, elegir y revocar al director por ser informado de esa elección o revocación, decidir sobre la admisión de alumnos por participar en el proceso de admisión, fijar las directrices de colaboración por proponer directrices de colaboración y se añaden dos funciones nuevas en donde se pueden elaborar informes y proponer medidas para la convivencia del centro. Finalmente, el poder decisorio real que va a tener este órgano consiste en la aprobación del reglamento de régimen interno y el presupuesto del centro pues todo el resto de funciones ejecutivas que tenía pasan a ser consultivas. Esto equivale a que la participación de los padres, alumnos, personal no docente y profesores a través del Consejo Escolar no va a contemplar la intervención en todas las tomas de decisiones que afecten al total funcionamiento, organización y gestión del centro.

El artículo 81 presenta las atribuciones del director que se ven aumentadas como consecuencias de la eliminación de competencias del Consejo Escolar. En el Cuadro nº 2 se presentan las diferencias entre las competencias, actualmente vigentes, del director y las promulgadas por la LOCE.

ATRIBUCIONES DEL DIRECTOR	
LOPEGCE	LOCE
Ostentar oficialmente la representación del centro y representar oficialmente a la Administración educativa en el centro, sin perjuicio de las atribuciones de las demás autoridades educativas.	El director es el representante de la Administración educativa en el centro.  Ostentar la representación del centro, sin perjuicio de las atribuciones de las demás autoridades educativas.
Cumplir y hacer cumplir las leyes y demás disposiciones vigentes.	Garantizar el cumplimiento de las Leyes y demás disposiciones vigentes.
Dirigir y coordinar todas las actividades del centro de acuerdo con las disposiciones vigentes, sin perjuicio de las competencias del Consejo Escolar del centro.	Dirigir y coordinar todas las actividades del centro hacia la consecución del proyecto educativo del mismo, de acuerdo con las disposiciones vigentes y sin perjuicio de las competencias atribuidas al Claustro de profesores y al Consejo Escolar del centro.
Participar y colaborar con los órganos superiores de la Administración educativa.	Colaborar con los órganos de la Administración educativa en todo lo relativo al logro de los objetivos

	educativos del centro.
Designar al Jefe de estudios y al Secretario, si lo hubiere, y proponer su nombramiento a la Administración educativa competente, Asimismo, sin perjuicio de los establecido en el artículo 26 de la presente ley, corresponde al Director designar al resto de los órganos unipersonales que hayan previsto las Administraciones educativas.	Proponer a la Administración educativa el nombramiento y cese de los miembros del equipo directivo, previa información al Claustro de profesores y al Consejo Escolar del centro.
Ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro.	Ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro y adoptar las resoluciones disciplinarias que correspondan de acuerdo con las normas aplicables.
Favorecer la convivencia en el centro e imponer las correcciones que correspondan, de acuerdo con lo establecido por las Administraciones educativas y en cumplimiento de los criterios fijados por el Consejo Escolar.	Favorecer la convivencia en el centro, <u>resolver los conflictos e imponer todas las medidas disciplinarias que correspondan a los alumnos</u> , de acuerdo con las normas que establezcan las Administraciones educativas y en cumplimiento de los criterios fijados en el reglamento de régimen interior del centro. A tal fin, se promoverá la agilización de los procedimientos para la resolución de los conflictos en los centros.
Convocar y presidir los actos académicos y las reuniones de todos los órganos colegiados del centro y ejecutar los acuerdos adoptados en el ámbito de su competencia.	Convocar y presidir los actos académicos y las sesiones del Consejo Escolar y del Claustro de profesores del centro y ejecutar los acuerdos adoptados en el ámbito de sus competencias.
Autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro, ordenar los pagos, y visar las certificaciones y documentos oficiales del centro.	Realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros así como autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro, ordenar los pagos y visar las certificaciones y documentos oficiales del centro, todo ello de acuerdo con lo que establezcan las Administraciones educativas.
	Impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos.
	Promover planes de mejora de la calidad del centro, así como proyectos de innovación e investigación educativa.
	Impulsar procesos de evaluación interna del centro y colaborar en las evaluaciones externas.
Cuantas otras competencias se le atribuyan en los correspondientes <u>reglamentos orgánicos</u> .	Cualesquiera otras que le sean encomendadas por la <u>Administración Educativa</u> .

Cuadro nº 2: Comparación de las atribuciones del Director en la LOCE con las actualmente vigentes.  
Fuente: Elaboración Propia.

Se puede observar que siguen siendo las mismas con algunos cambios como es el caso que ahora es el director el que aplica las medidas disciplinarias para resolver los conflictos y se añaden funciones nuevas que hasta ahora, en el caso de Canarias, habían sido atribuidas al Consejo Escolar mediante los reglamentos orgánicos aprobados en 1995 (Decreto 119 y 130/1995 del 11 de Mayo).

Así pues, como consecuencia de ese debilitamiento de las funciones del Consejo Escolar y fortalecimiento de las funciones del equipo directivo, se reduce el poder real de los representante de los padres y las madres, en detrimento de su participación democrática en los centros (CEAPA, 2002b).

Por último, en el artículo 79, se detallan las atribuciones del Claustro de profesores. En el Cuadro nº 3 volvemos a realizar una comparación de competencias entre las actualmente vigentes y las declaradas por la LOCE.

ATRIBUCIONES DEL CLAUSTRO DE PROFESORES	
LOPEGCE	LOCE
Elevar al equipo directivo propuestas para la elaboración de los proyectos del centro y de la programación general anual.	Formular al equipo directivo propuestas para la elaboración de la programación general anual, así como evaluar su aplicación.
Aprobar y evaluar los proyectos curriculares y los aspectos docentes de la programación general del centro.	
Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica y en la formación del profesorado del centro.	Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica y en la formación del profesorado del centro.
Elegir sus representantes en el Consejo Escolar del centro.	Elegir sus representantes en el Consejo Escolar del centro.
<u>Conocer las candidaturas a la dirección y los programas presentados por los candidatos.</u>	<u>Ser informado de la propuesta a la Administración educativa del nombramiento y cese de los miembros del equipo directivo.</u>
<u>Fijar y coordinar</u> criterios sobre la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos.	<u>Coordinar</u> las funciones referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos.
	<u>Ser informado</u> por el director de los criterios seguidos para la contratación del personal de apoyo.
	<u>Ser informado</u> por el director de la aplicación del régimen disciplinario del centro.
	Analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de la evaluación que del centro realice la Administración educativa, así como cualquier otro informe referente a la marcha del mismo.
	Informar el proyecto de reglamento de régimen interior del centro.
	Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro.
	Aprobar el proyecto educativo.
Cualquiera otra que le sea encomendada por los respectivos reglamentos orgánicos.	Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Administración Educativa.

Cuadro nº 3: Comparación de las atribuciones del Claustro de profesores en la LOCE con las actualmente vigentes. Fuente: Elaboración Propia.

En esta comparación nos llama la atención varios datos. Hay una duplicidad de funciones con el Consejo Escolar sobre *“analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de la evaluación que del centro realice la Administración educativa, así como cualquier otro informe referente a la marcha del mismo”* y *“proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro”*. Por otro lado, se puede observar que, al igual que ocurre con las atribuciones del director, hay competencias que antes eran del Consejo Escolar y ahora se les atribuyen al Claustro tal como aprobar el proyecto educativo. Sin embargo, con el Claustro ocurre lo mismo que con el Consejo Escolar puesto que ha dejado de ser órgano de gobierno. Así se ve reflejado en la pérdida de poder decisorio de sus

funciones y el aumento de funciones más consultivas y de permanecer informado por parte del equipo directivo.

### **3.2.- LA PARTICIPACIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA ESTRUCTURAL-ORGANIZATIVA: LOS CAUCES PARTICIPATIVOS**

En el punto anterior se han analizado las leyes que rigen la participación educativa. Esta legislación vigente actualmente, concretamente la LODE, ha establecido una estructura organizativa en los centros educativos que como organizaciones democráticas y participativas permiten plasmar en la práctica esos derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa a través de unos cauces participativos.

En el artículo 9 de la LOPEGCE se delimitan formalmente los órganos, que ya estructuró en su momento la LODE, a través de los cuales se lleva a cabo la participación de los distintos miembros de la Comunidad Escolar en los Centros Públicos. Los órganos de gobierno que plantea esta Ley son de dos tipos, los unipersonales (Director, Jefe de Estudios y Secretario) y los colegiados (el Claustro y el Consejo Escolar).

El Consejo Escolar, como máximo órgano de decisión tiene las principales competencias decisorias en el centro, entre las que se encuentra la de elegir al propio Director. En cualquier caso, las decisiones diarias las toma el Equipo Directivo, sobre todo el Director, ya que en cada momento tiene que interpretar y aplicar las decisiones, que antes han tomado el Consejo Escolar o Claustro, en situaciones y contextos muy diferentes.

Pero, además de cauces de participación establecidos por las leyes, se pueden dar otros de manera espontánea derivados de las necesidades y las motivaciones de los miembros concretos de una comunidad educativa. Galán, Gutiérrez, Lorenzo y Sánchez (1993), han dividido los cauces participativos entre:

1. Formales o institucionalizados (regulados por leyes o reglamentos y de tipo recurrente o prescritos) en donde se encontrarían: el Consejo Escolar, el Claustro de profesores, la Junta de delegados, las asociaciones de alumnos y de madres y padres, las tutorías con alumnos y con padres por parte de los tutores, las tutorías con alumnos y padres por parte del departamento de orientación, otros órganos

de coordinación docente tales como la Comisión de Coordinación Pedagógica, los Departamentos, los seminarios didácticos, etc.

2. Informales o espontáneos (no regulados por leyes o reglamentos y a iniciativa de personas o colectivos): intervención de padres, profesores y alumnos en reuniones informales, grupos de trabajo, asambleas de clase, talleres, asambleas de padres, actividades de formación tales como escuelas de formación activa de padres y madres. Y, en general, cualquier práctica participativa que se organice en el día a día de la vida de un centro.

Estas dos formas de participación, la formal y la informal, se puede efectuar de forma directa, que sería cuando la participación personal se hace en nombre propio, o indirecta o representativa cuando se delega a través de unos representantes elegidos entre el colectivo. Asimismo, se puede participar de forma individual o de forma colectiva (Ver Cuadro nº 4).

CAUCES PARTICIPATIVOS PROFESORADO	TIPO DE PARTICIPACIÓN	NIVEL DE PARTICIPACIÓN
CONSEJO ESCOLAR	REPRESENTATIVA	COLECTIVO
CLAUSTRO DE PROFESORES	DIRECTA	INDIVIDUAL
COMISIÓN DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA	DIRECTA	COLECTIVO
DEPARTAMENTOS	DIRECTA	COLECTIVO INDIVIDUAL
CAUCES PARTICIPATIVOS ALUMNADO	TIPO DE PARTICIPACIÓN	NIVEL DE PARTICIPACIÓN
CONSEJO ESCOLAR	REPRESENTATIVA	COLECTIVO
JUNTA DE DELEGADOS	REPRESENTATIVA	COLECTIVO
ASAMBLEA DE CLASE	DIRECTA	INDIVIDUAL
ASOCIACIONES DE ALUMNOS	DIRECTA	COLECTIVO
JUNTA DIRECTIVA DE LA ASOCIACIÓN	REPRESENTATIVA	COLECTIVO
ASAMBLEA GENERAL DE SOCIOS	DIRECTA	INDIVIDUAL
CAUCES PARTICIPATIVOS PADRES	TIPO DE PARTICIPACIÓN	NIVEL DE PARTICIPACIÓN
ASOCIACIONES DE MADRES Y PADRES (AMPA)	DIRECTA	COLECTIVO
JUNTA DIRECTIVA AMPA	REPRESENTATIVA	COLECTIVO
ASAMBLEA GENERAL DE SOCIOS AMPA	DIRECTA	COLECTIVO
TUTORÍAS PADRES/TUTOR	DIRECTA	INDIVIDUAL
TUTORÍAS PADRES/PROFESORADO	DIRECTA	INDIVIDUAL
TUTORÍAS PADRES/DPTO. ORIENTACIÓN	DIRECTA	INDIVIDUAL
ASAMBLEA PADRES DE AULA O NIVEL CON TUTOR O CON EQUIPO EDUCATIVO	DIRECTA	COLECTIVO
ASAMBLEA DE PADRES DEL CENTRO	DIRECTA	COLECTIVO

Cuadro nº 4: Cauces participativos en función del tipo de participación (directa o representativa) y nivel de participación (individual o colectivo). Fuente: Elaboración propia.

Vamos a detenernos a comentar aquellos cauces de participación de los padres, y algunos más representativos de la participación del profesorado y alumnado, tales como:

- A.- Consejo Escolar
- B.- Asociaciones de madres y padres
- C.- Las tutorías con las familias
- D.- Claustro de profesores
- E.- Junta de delegados
- F.- Asamblea de clase

### **3.2.1.- CONSEJO ESCOLAR.**

El Consejo Escolar es el órgano de máxima decisión y de gobierno en los centros. Está formado por representantes de padres, profesorado, alumnado, personal no docente y Administración local. Es un espacio para el diálogo entre los diversos sectores de la Comunidad Educativa.

Las Competencias del Consejo Escolar vienen dadas por la LODE que posteriormente se desarrollan en la LOPEGCE, y son:

- a. Establecer las directrices para la elaboración del proyecto educativo del centro, aprobarlo y evaluarlo.
- b. Elegir al Director del centro y, en su caso y previo acuerdo de sus miembros adoptado por mayoría de dos tercios, proponer la revocación del nombramiento del Director así elegido.
- c. Decidir sobre la admisión de alumnos, con sujeción estricta a lo establecido en esta ley y disposiciones que la desarrollen.
- d. Aprobar el reglamento de régimen interior del centro.
- e. Resolver los conflictos e imponer las correcciones que correspondan a aquellas conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia en el centro, de acuerdo con las normas que establezcan las Administraciones educativas.
- f. Aprobar el proyecto de presupuesto del centro y la ejecución del mismo.
- g. Promover la renovación de las instalaciones y equipo escolar y vigilar su conservación.
- h. Aprobar y evaluar la programación general del centro y de las actividades escolares complementarias.



- i. Fijar las directrices de colaboración, con fines culturales y educativos, con otros centros, entidades y organismos.
- j. Analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de la evaluación que del centro realice la Administración educativa.

Más específicamente, para el Consejo Escolar de Canarias (1991b), los consejos escolares de centros también deberían tratar sobre *“cómo mejorar el sistema de coordinación y participación en la vida del centro; cómo mejorar el clima social y afectivo entre el profesorado y entre éste y el alumnado; cómo mejorar el Plan anual del centro para reducir el fracaso escolar y superar los fallos; evaluar el rendimiento académico del centro y analizar las causas que contribuyen al fracaso escolar; elaborar un plan de formación para padres y profesores; elaborar un plan de talleres y de módulos profesionales y abordar problemas específicos de padres y profesores”*.

Esas sugerencias surgen a partir de los resultados de un estudio realizado a distintos miembros de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado sobre la opinión que tenían sobre el funcionamiento de los Consejos Escolares de Centro (Hernández, 1991). Los datos que se obtuvieron de este sondeo fueron:

1. La mayoría (66%) consideran que los Consejos Escolares de Centro no funcionan adecuadamente.
2. Entre los temas más tratados figuran las normas generales de disciplina, las actividades extraescolares y los problemas específicos de algún alumno y los menos tratados son los temas relacionados con los objetivos y contenidos de la enseñanza y la actuación y formación del profesorado.
3. Entre los principales problemas que tienen los Consejos Escolares está la falta de comisiones de trabajo y la falta de directrices y orientaciones sobre el trabajo que pueden realizar.
4. No se genera un clima participativo de consenso que tenga en cuenta las opiniones de las minorías y no se da información ni documentación previa a las sesiones de los consejos.
5. Entre las medidas a llevar a cabo para conseguir que los consejos avancen y sean efectivos están en orden de importancia: desarrollar campañas firmes de padres, sindicatos y administración sobre la participación democrática de los centros; dotar a todos los consejos escolares de reglamentos de funcionamiento; cambiar la composición de los miembros y hacer una representación más

equilibrada por sectores (hay que tener en cuenta que de los representantes que asignan esta medida como poco importante, el 75 % pertenece al sector del profesorado); darle al consejo escolar más poder decisorio; mantener por parte de la Administración o inspección una mayor supervisión que garantice su funcionamiento (nuevamente, entre los que apuntan esta medida como poco importante pertenecen en su mayoría al profesorado).

Estos datos empíricos vienen a corroborar las valoraciones hechas por los participantes (miembros del Consejo Escolar del Estado y de los respectivos Consejos Escolares Autonómicos) de las “Jornadas de Participación de los Consejos Escolares y Reforma Educativa” celebradas en 1991 y que se recogen en una publicación del Consejo Escolar de Canarias (1992b).

Los consejeros asistentes a esas jornadas, han opinado que los Consejos Escolares de centro han sido órganos excesivamente burocráticos; con un gran protagonismo del profesorado; que los temas llegan elaborados después de tratarse en el Claustro; los padres y madres y el alumnado no siempre tienen tiempo ni documentación adecuada para discutirlos de antemano con sus sectores y ni para hacer aportaciones; en muchos casos, se discute demasiado sin llegar a conclusiones y no se toman las decisiones por consenso; el funcionamiento es poco eficaz al no existir comisiones de trabajo en la mayoría de los Consejos y se celebran pocas reuniones, con muchos puntos del orden del día, lo que impide su tratamiento de forma adecuada. En algunos centros hay problemas para la incorporación de puntos en el orden del día, o para que se acceda a celebrar un consejo, y el horario de celebración impide muchas veces la asistencia de los padres y madres. Otro de los problemas detectados en estas jornadas ha sido el que en algunos centros, el presidente del consejo escolar (el director) no tiene asumido que representa a todos los sectores y no sólo al sector al que pertenece.

Por su parte, este estudio demuestra que cuando un Consejo Escolar de un centro funciona correctamente es porque sus miembros llevan a cabo una práctica democrática, porque existe una mayor formación de los padres y madres y porque existen comisiones de trabajo que dinamizan su funcionamiento. Es decir, que el correcto funcionamiento es más fruto del buen hacer de sus miembros que debido a que exista una normativa específica reguladora de su funcionamiento con un apoyo de la Administración Educativa. En el mismo lugar (Consejo Escolar de Canarias, 1992b) se hace una aportación de ideas y articulado de una propuesta de reglamento que regule el funcionamiento de los Consejos Escolares.

Nos parece interesante reseñar que en Canarias, en donde existe transferencias plenas en materia educativa, se reguló, mediante los Decretos 119/1995 y 130/1995 los reglamentos orgánicos en los centros educativos tanto de Infantil, Primaria como Secundaria. En dichos reglamentos se amplían las atribuciones del Consejo Escolar en la línea de cubrir algunas de las deficiencias que en su día detectó el Consejo Escolar de Canarias y que hemos comentado más arriba. En lo referente a la participación, se fomenta ésta y la relación con las familias, atribuyéndole al Consejo Escolar la función de promover las relaciones y la colaboración escuela-familia y fomentar la participación de los sectores y su formación. Para conseguir que el Consejo Escolar no se convierta en un órgano cerrado, se especifica como función de éste fomentar su conexión con el centro, estableciéndose criterios y actuaciones para conseguir una relación fluida entre ese órgano y la comunidad educativa. Así, por ejemplo, los representantes tienen la obligación de informar a sus representados tanto de sus actuaciones en el Consejo Escolar como de los temas que van a ser tratados, de los acuerdos tomados y recoger las propuestas que los representados deseen hacer llegar al órgano de gobierno y participación. En los reglamentos se especifica que los representantes deberán estar a disposición de sus respectivos representados y promover reuniones periódicas con éstos con carácter consultivo para recoger sus opiniones. Asimismo, podrán solicitar, en asuntos de especial interés, la opinión a los órganos de participación y colaboración de los diferentes colectivos de la comunidad educativa, como pueden ser las Asambleas de padres y madres, comisiones, etc.

Otro aspecto que se incluyó en estos reglamentos fue el de atribuir al Consejo Escolar la capacidad de constituir comisiones de carácter estable o puntual, como es el caso de la propuesta de la creación de una comisión entre los representantes de los distintos sectores para la redacción del Proyecto Educativo. Por último, se plantea como función del Consejo Escolar velar para que el funcionamiento del centro se desarrolle conforme a criterios de calidad educativa.

En otro lado, Santos Guerra (1997), basándose en los resultados obtenidos de una investigación etnográfica sobre la participación en los consejos escolares de algunos centros de la Comunidad de Andalucía, concretamente de la provincia de Málaga, analiza el funcionamiento de los consejos y las relaciones internas entre los diferentes estamentos que los componen. De esta investigación destacamos los aspectos que les fueron más significativos por, o bien ser comunes a todos los centros analizados, o por considerarlos relevantes aunque sólo se hayan presentado en algunos de los centros analizados:

1. Los padres no participan en las cuestiones de fondo, relacionadas con los objetivos educativos, o procesos de enseñanza, análisis de procesos, etc. Sí están presentes en la organización y financiación de las actividades extraescolares, en la toma de decisiones formalizada y en las gestiones ante la administración educativa.
2. El funcionamiento del Consejo Escolar es principalmente formalista y burocrático. Las decisiones ya están tomadas en otros foros y en despachos de dirección.
3. Inexistencia de los mecanismos de representación que dificulta el funcionamiento democrático, sobre todo en el caso de los padres y el alumnado.
4. En general, los alumnos se consideran convidados de piedra pues los temas que se tratan no son de su interés y sus intervenciones son escasas. Cuando las intervenciones se producen no reciben la misma atención que las provenientes de los otros sectores.
5. Muchos profesores opinan que el Consejo Escolar le ha restado poder al Claustro, a pesar de que los profesores tienen mayoría en el consejo y de que muchas decisiones son previamente consultadas al profesorado por el equipo directivo.
6. A los miembros del equipo directivo se le da un papel protagonista en el consejo escolar pues forman parte de él como miembros natos y por su capacidad de maniobra.
7. Los temas prioritariamente tratados en las sesiones del consejo giran en torno a cuestiones informativas, disciplinarias y burocráticas.
8. Hay personas que tienen inquietud e incertidumbre sobre la bondad de los consejos escolares pues le dan mayor valor a la eficacia y a la operatividad que a la democracia y participación.
9. El período entre sesión y sesión del Consejo Escolar suele ser un tiempo muerto respecto al trabajo de buena parte de los miembros del consejo escolar, ya que limitan su condición de representantes a la presencia en las reuniones.
10. No son frecuentes ni importantes los conflictos, aunque los procesos micropolíticos permiten descubrir la disputa ideológica, la diversidad de intereses y las tensiones interpersonales e interestamentales.
11. El representante del personal no docente apenas tiene incidencia en las sesiones.
12. El representante del Ayuntamiento apenas hace acto de presencia y cuando asiste no interviene como nexo entre la escuela y la sociedad que la rodea a la que se supone que representa.

13. No se han dado descalificaciones globales sobre las ventajas del consejo escolar. No se pone en duda la importancia democrática de este cauce de participación pero sí las actuales circunstancias de su funcionamiento.

En esta misma línea de investigación, se encuentra el estudio de Fernández Enguita (1993) que realizó en nueve centros de la Comunidad de Madrid durante un semestre del curso 1990/1991. Enguita plantea que a cinco años de funcionamiento de los Consejos Escolares no se detecta gran entusiasmo por la participación más allá de lo estrictamente planteado por la ley. En este sentido, los datos que extrae el autor de este estudio demuestran que las características que mejor definen la participación en los Consejos Escolares son el desinterés, la falta de entusiasmo y de implicación. Existe un bajo porcentaje de votación a las elecciones al Consejo Escolar por parte del sector de los padres (un 3 ó 4%). En este estudio, también se encuentran datos muy parecidos a los anteriores reseñados en el sentido de que los temas de más importancia, en mucho de los casos, están previamente decididos en los Claustros y los participantes en los Consejos Escolares se limitan a asentir o refrendar esas decisiones del profesorado. Curiosamente, y según se manifiesta en esta investigación, donde los padres tienen mayor protagonismo es en cuestiones puramente formales o de interés primordial para los mismos como es el caso de las actividades extraescolares, cuestiones disciplinarias o el apoyo de la totalidad de los representantes del Consejo para las reivindicaciones ante la Administración. Las iniciativas de padres están relacionadas con las tutorías, con la seguridad del centro y las notas escolares. En definitiva según Fernández Enguita, y partiendo de las diferentes opiniones de los diversos protagonistas de los Consejos Escolares, *“son visiones no siempre positivas sobre la utilidad de estos órganos, unos lo ven como pérdida de poder pero una institución dominada por ellos mismos—es el caso del profesorado-, otros lo ven como un elemento desmovilizador donde lo importante ya está decidido —es el caso de las familias- y el alumnado como una institución para presentar sus críticas y su tabla de peticiones”*.

Otro de los estudios que nos ha arrojado luz sobre cómo se percibe la valoración e implicación en el Consejo Escolar, fue realizado por Sánchez González (1991), en centros educativos de la Comunidad de Madrid. En esta investigación se indagó sobre las opiniones que padres, profesorado y alumnado tienen sobre la utilidad del Consejo Escolar tal y como funciona en la actualidad. De los datos obtenidos se destaca que la mayoría de padres (65,3%) y alumnos (62,8%) reconocen la utilidad del Consejo Escolar. En el sector del profesorado, el 52,5% lo consideran útil frente a un 47,5% que le ven poca o ninguna utilidad. En opinión de los investigadores, el hecho de que casi la mitad

de la muestra del profesorado cuestione la utilidad del Consejo Escolar, puede deberse a “una manifestación de defensa del propio rol que se ha visto amenazado al atribuírsele funciones y tareas al Consejo Escolar que eran de exclusividad del Claustro de profesores y otras razones podrían deberse a las dificultades de funcionamiento de un órgano relativamente joven”. En esta misma investigación y como indicador de la implicación real de padres, profesorado y alumnado se ha utilizado el nivel de conocimiento de sus representantes en el mismo. Los datos nos revelan que sólo el profesorado (un 80,8%) conocen a sus representantes en el Consejo Escolar, mientras que los padres y los alumnos mayoritariamente desconocen a sus representantes, el 67,4% de los primeros y el 79,8% de los segundos. Los autores deducen de estos datos la necesidad de búsqueda de mecanismos para que exista comunicación entre los representantes y los representados, así como estrategias para que la información salga del Consejo Escolar y se convierta así en un órgano abierto.

Estos resultados, con alguna que otra variación, vuelven a presentarse, esta vez en un diagnóstico realizado por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (1997) sobre el sistema educativo. En dicho diagnóstico indagaron sobre el nivel de conocimiento que tiene los padres y las madres, de todas las comunidades autónomas del estado español, sobre el funcionamiento del Consejo Escolar, si participan de alguna manera en ellos y si están satisfechos con su funcionamiento.

Los resultados que obtuvieron por comunidad autónoma se presentan en el Cuadro nº 5 y Cuadro nº 6.

	TOTAL	CANARIAS	CATALUNA	GALICIA	NAVARRA	PAIS VASCO	VALENCIA	T.MEC
Sí, formo parte de él	3%	3%	3%	3%	3%	4%	3%	3%
SÍ	55%	36%	59%	48%	63%	66%	59%	56%
NO	42%	61%	38%	49%	34%	29%	38%	42%

Cuadro nº 5: Conocimiento del funcionamiento del Consejo Escolar del centro (porcentajes por CC AA.)  
Fuente: Cuestionario Familia-Escuela. INCE 1997.

	TOTAL	CANARIAS	CATALUNA	GALICIA	NAVARRA	PAIS VASCO	VALENCIA	T.MEC
Bastante o mucho	65%	56%	74%	60%	67%	75%	69%	62%
Poco o nada	35%	44%	26%	40%	33%	25%	31%	38%

Cuadro nº 6: Nivel de satisfacción con el funcionamiento del Consejo Escolar (porcentajes por CC AA.)  
Fuente: Cuestionario Familia-Escuela. INCE 1997.

Nos preocupa comprobar que nuestra comunidad autónoma es la única que declara mayoritariamente no conocer el funcionamiento de los consejos escolares (un 61% frente a un 39% que sí). Y, paradójicamente, es la comunidad en las que los padres

y las madres se sienten más insatisfechos con dicho funcionamiento (un 44%) seguida de Galicia que presenta la misma tendencia. En el otro extremo, están los padres y las madres del País Vasco y Navarra que presentan los mayores niveles de conocimiento y niveles de satisfacción con los Consejos Escolares. De estos resultados se desprenden que el no tener información y conocimiento sobre el Consejo Escolar les lleva a realizar valoraciones negativas sobre los mismos.

Si analizamos todos los resultados obtenidos en las anteriores investigaciones, podemos comprobar que existen aspectos comunes a todos ellos y que pueden explicar que los Consejos Escolares no estén funcionando correctamente. Dichos aspectos no tienen tanto que ver con problemas estructurales sino con las asunciones que sobre la gestión democrática y la participación tienen los integrantes del Consejo Escolar. Pensamos que esos problemas normativos, estructurales o de aclaración de funciones y tareas pueden verse modulados con una mayor formación para la participación de todos los sectores, con una mayor asunción de cultura participativa de los integrantes del Consejo Escolar, con el abandono de posturas sectoriales, con la sustitución de una cultura de lo mío por una cultura de lo nuestro y con un cambio en la percepción de los otros colectivos con la ausencia de actitudes de confrontación.

### **3.2.2.- ASOCIACIONES DE MADRES Y PADRES**

Las asociaciones de padres y madres es un cauce de participación directa del colectivo de padres que favorece la participación de los mismos en la escuela. Una de sus funciones es la de colaborar colectivamente y de forma organizada con el centro, en la educación de sus hijos.

Pero la responsabilidad de las AMPAs no debe acabar en procurar que se dé una comunicación para que los mensajes y la escala de valores que los educandos reciben en casa y en el centro escolar no sean contradictorios sino complementario. Deben ir más lejos y convertirse en asociaciones con iniciativa social. Las AMPAS constituyen un caudal humano de enorme riqueza y un cauce importante de irradiación educativo-cultural de los centros con el entorno, abriendo, mediante iniciativas, la escuela a la realidad social y cultural, favoreciendo la intercomunicación entre unos y otros (Tricio, 1988).

La LODE estableció, en su artículo 5, tres principales finalidades de las asociaciones de padres:

1. El asesoramiento y formación de padres.
2. La colaboración en las actividades educativas del centro educativo.
3. La dinamización de la participación de los padres.

Ya en el Capítulo 1, cuando hablábamos del recorrido histórico de la participación de los padres, apuntábamos como el movimiento asociativo de padres ha ido pasando por diferentes etapas según el momento. Chazarra, Benito y Otazu (1982) hacen un diagnóstico claro de cuáles fueron las características que definieron al movimiento asociativo de padres según esos momentos. Así, los autores hablan que, en una primera etapa, tras el período dictatorial, las AMPAs llevaron a cabo una línea de actuación tendente a suplir las carencias que la escuela pública tenía y a organizar determinadas actividades extraescolares. El perfil de las AMPAs en esta etapa era de inmadurez, propia de las organizaciones que comienzan su andadura, con una organización interna débil debido a la ausencia de hábitos participativos y organizativos fruto de los cuarenta años de dictadura y una falta de mentalidad de los padres en cuanto al papel activo que debían jugar en la educación de sus hijos. Luego aparece una segunda etapa, en donde las AMPAs empiezan a comprender que deben ampliar sus líneas de actuación hasta convertirse en agentes educativos activos. A partir de aquí empieza a fortalecerse el movimiento asociativo de padres, apareciendo muchas asociaciones, federaciones y confederaciones. En este mismo período los padres comienzan a entender que tenían que participar con decisión en la reforma del sistema educativo y, así, el movimiento asociativo de padres emprende un período de autoformación y de colaboración con los otros sectores de la comunidad educativa en actividades pedagógicas.

A partir de aquí, podemos decir que el movimiento asociativo de padres, ha ido en aumento y en la actualidad, tiene reconocida su intervención participativa: con una representación del AMPA del centro en los Consejos Escolares, con sus confederaciones y federaciones en el Consejo Escolar del Estado y en los Consejos Escolares Territoriales (Gento, 1997). La participación de las AMPAs, pues, se concibe a tres niveles (Feito, 1992):

- Nivel ejecutivo y coordinador de la vida del centro (Consejos Escolares).
- Nivel participativo y asociativo en el centro (AMPA).
- Nivel asociativo y político en la participación ciudadana (federaciones, confederaciones, pactos, plataformas, etc).



En cuanto a los datos con que se cuentan en la actualidad para hacer una valoración de las asociaciones de madres y padres, señalaremos el diagnóstico que, sobre el sistema educativo, realizó el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (González-Anleo y col.,1998). En este estudio, en primer lugar, se confirma que la existencia de AMPAs en los centros educativos es generalizada y que la información que tienen los padres sobre su existencia es adecuada y mayoritaria (82%). Compartimos con el grupo de investigadores considerar esos datos sobre la existencia y conocimiento del AMPA por parte de los padres, como un índice de participación puesto que estas asociaciones no se constituyen de la misma manera que otros órganos de participación (como los Claustros o los Consejos Escolares) sino que surgen por el esfuerzo e iniciativa de los propios padres. Sin embargo, existe sólo un 14% de los padres que son activos en las AMPAs frente a un 51% que limita a ser socio pagando la cuota. Un porcentaje importante declara no participar en el AMPA de ninguna manera (un 35%). Por último, con este estudio vemos que existe un 62% de los padres que dicen estar satisfechos con el funcionamiento de las AMPAs. Se encontró que existe una relación entre estar satisfecho y participar activamente en las AMPAs puesto que los padres que no suelen participar en la asociación no están satisfechos con el funcionamiento de la misma, los que se limitan a pagar la cuota manifestaban estar algo satisfecho y, por el contrario, los que participan activamente en ellas manifiestan estar bastante o muy satisfecho con su AMPA. Por último, recordaremos aquí unos datos de este mismo estudio referidos a Canarias, que ya se comentaron en el Capítulo 1 al hablar de la participación en esta Comunidad autónoma, en donde un 17% desconoce la existencia o no de AMPA en su centro, un 94% no participa en ellas de forma activa (un 41 % lo hace sólo pagando la cuota y un 53% no lo hace de ninguna manera), y un 50% está insatisfecho con el funcionamiento de las AMPAs.

En otro lugar (INCE, 2000), las conclusiones a las que llegan en torno a la participación de los padres en las AMPAs son las siguientes:

- Cuantitativamente hablando, la pertenencia a las AMPAs es mayor entre las familias de secundaria que de primaria (un 65% frente a un 58%).
- Sin embargo ocurre lo contrario cuando analizamos calidad y no cantidad pues la participación en las AMPAs es más activa en primaria que en secundaria (los padres que manifiestan participar más allá de pagar la cuota se sitúan entre el 53% y el 56% en primaria y entre 17% y 24% en secundaria).

- Las AMPAs en centros privados tienen más socios que en los públicos, pero en los públicos la participación activa es porcentualmente superior.
- Finalmente, en los centros ubicados en localidades de menos de 10.000 habitantes se pertenece menos a las AMPAs que en las localidades superiores a esa cantidad de habitantes, pero la participación es más activa en los primeros que en los segundos.

El Consejo Escolar de Canarias (1996), encontró, en una encuesta que realizó a 2.027 padres de las siete Islas Canarias, que existen una serie de consecuencias muy positivas para la participación de los padres asociadas a la existencia de un AMPA, la información que proporciona, su colaboración y el buen funcionamiento de la asociación. Esas consecuencias las presentamos en el Cuadro nº 7.

<p>CUANDO <b>EXISTE</b> AMPA EN EL CENTRO ESCOLAR</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Los padres se relacionan más con el centro para tratar sobre las notas, la personalidad o el comportamientos de los hijos;</li> <li><input type="checkbox"/> Los padres obtienen más información sobre las actividades, problemas y la marcha general del colegio;</li> <li><input type="checkbox"/> Los padres conocen y se relacionan más con el orientador o con el tutor de sus hijos;</li> <li><input type="checkbox"/> Los padres conocen mejor de qué trata la Reforma Educativa.</li> </ul>	<p>HAY MÁS <b>SATISFACCIÓN</b> CON LA EDUCACIÓN QUE RECIBEN LOS HIJOS.</p>
<p>CUANDO EL AMPA SE CARACTERIZA POR <b>INFORMAR</b> A LOS PADRES</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Se suele <b>organizar actividades</b>: debates, conferencias, excursiones...</li> <li><input type="checkbox"/> Se tiende a fomentar la <b>relación padres-profesores</b></li> <li><input type="checkbox"/> Se suele <b>colaborar con el centro</b> en actividades de mejora, clases de apoyo, talleres...</li> <li><input type="checkbox"/> Se suelen realizar actividades para <b>formar a los padres</b> y estudios sobre la <b>realidad del centro</b></li> <li><input type="checkbox"/> Se tiende a valorar la educación de los hijos como <b>útil para defender en la vida</b></li> <li><input type="checkbox"/> Se tiene mejor valoración de la <b>Reforma</b></li> <li><input type="checkbox"/> Los padres tienden a demandar <b>mayor formación para sus hijos</b></li> <li><input type="checkbox"/> Los padres suelen plantear problemas de <b>rendimiento, organización, trato recibido...</b></li> </ul>	
<p>CUANDO EL AMPA <b>COLABORA</b> CON EL CENTRO EN ACTIVIDADES DE MEJORA</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Los padres <b>participan más en conferencias, cursos, etc.</b>, organizados por el centro</li> <li><input type="checkbox"/> Los padres <b>participan más en actividades especiales</b>: comedores, talleres, viajes de alumnos...</li> <li><input type="checkbox"/> Los padres suelen <b>participar</b> en el <b>programa o plan de trabajo del profesor</b></li> <li><input type="checkbox"/> Los padres <b>participan más en el proyecto educativo</b>, en la organización, planificación y evaluación del centro</li> <li><input type="checkbox"/> Los padres <b>perciben</b> que en la educación de sus hijos se les inculcan <b>valores y responsabilidad</b></li> <li><input type="checkbox"/> Los padres <b>animan a sus hijos</b> a que estudien y mejoren</li> <li><input type="checkbox"/> Los padres se <b>preocupan</b> de tratar sobre la <b>personalidad y comportamiento</b> de sus hijos</li> <li><input type="checkbox"/> Los padres se <b>preocupan</b> por los problemas relativos a <b>exámenes, organización, tareas, notas...</b></li> </ul>	

Cuadro nº 7: Ventajas asociadas a diferentes aspectos de las AMPAs en la participación de los padres en el centro. Fuente: Consejo Escolar de Canarias, 1996.

Todas estas ventajas requieren la implicación de un número significativo de padres en la organización de actividades varias. Sin embargo, lo que suele ocurrir es

que el peso del trabajo recae sobre un grupo reducido de padres que suelen ser los miembros de la Junta Directiva del AMPA y si a este tiempo de dedicación le sumamos que son personas con otras obligaciones laborales y familiares, se puede entender que su dedicación al tema de la participación en el centro educativo esté limitado y que no puedan dar una entrega incondicional e intensa (Sánchez Glez., 1991). El profesorado debe tener muy presente este hecho pues lo que suele ocurrir es que las quejas por la falta de interés e implicación de los padres en la educación de sus hijos las tienen que recibir precisamente el único grupo de padres que no les falta ni interés ni implicación.

Por último, no queremos acabar esta mención a las asociaciones de madres y padres sin hablar de las confederaciones que a nivel nacional se han creado, convirtiéndose en elementos vertebradores del movimiento asociativo. En el Estado español, existen dos confederaciones, la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA) y la Confederación de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA).

La CONCAPA se funda en 1929 y ya hablamos de ella cuando en el Capítulo 1 nos referíamos a la única asociación de padres que el franquismo permitió que siguiera existiendo *“pues respondía a los postulados ideológicos de catolicismo integrista, patriotismo fanático y de recuperación y propagación de los valores más conservadores y tradicionales”*(Carbonell, 1976). Por su parte la CEAPA no se creó hasta 1982 pues los padres de la enseñanza pública, para crear sus asociaciones, tuvieron que esperar a la aprobación de la Constitución y la LOECE. La CONCAPA, por su carácter confesional, agrupa principalmente a los centros privados mientras que la CEAPA, por su carácter laico, agrupa principalmente a los centros públicos. La Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA) agrupa actualmente a 47 Federaciones y Confederaciones provinciales o autonómicas compuestas de 12.000 Asociaciones de padres y madres de alumnos y con una base social de 3 millones de familias (esta cantidad se duplica si no se cuantifica familias sino padres y madres por separado), lo que la convierte en la organización social, cuantitativamente más importante de Europa (dato que figura en la página web de CEAPA).

Los objetivos que persiguen ambas confederaciones, extraídos de sus respectivas páginas web, se reflejan en el Cuadro nº 8.

OBJETIVOS CONCAPA	OBJETIVOS CEAPA
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Escolarización total de la población española en los niveles obligatorios basándose en el derecho y deber de todo ser humano a educarse y ser educado;</li> <li><input type="checkbox"/> Derecho de los padres a elegir el tipo de educación que desean para sus hijos;</li> <li><input type="checkbox"/> Derecho de elección del tipo de educación y una educación de calidad;</li> <li><input type="checkbox"/> Gratuidad de los niveles básicos y obligatorios;</li> <li><input type="checkbox"/> Participación en la escuela de todos los implicados en el proceso educativo;</li> <li><input type="checkbox"/> Derecho de los padres a que sus hijos reciban una educación religiosa y moral de acuerdo con sus propias convicciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Propiciar la participación de los padres y madres en la gestión de los centros sostenidos con fondos públicos,</li> <li><input type="checkbox"/> La defensa de los derechos de la infancia,</li> <li><input type="checkbox"/> Propugnar la Escuela Pública democrática y la calidad de la enseñanza,</li> <li><input type="checkbox"/> Defensa de una educación:             <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Plural,</li> <li><input type="checkbox"/> Compensadora de desigualdades sociales e individuales,</li> <li><input type="checkbox"/> Integradora,</li> <li><input type="checkbox"/> Comprensiva,</li> <li><input type="checkbox"/> Que carezca de adoctrinamientos,</li> <li><input type="checkbox"/> Que eduque en valores no sexistas,</li> <li><input type="checkbox"/> Que eduque en la solidaridad y tolerancia</li> <li><input type="checkbox"/> Que eduque para la resolución pacífica de los conflictos.</li> </ul> </li> </ul>

Cuadro nº 8: Objetivos de CONCAPA y CEAPA. Fuente: Páginas web de ambas organizaciones.

Analizando este cuadro podemos comprobar que, tal como defiende Feito (1992), ambas organizaciones responden a dos modelos diferentes de participación de los padres en la gestión de la enseñanza. Se puede ver que CONCAPA focaliza su atención en la elección de centro educativo como primer paso de su participación, mientras que la CEAPA lo hace en la gestión como medio para la democratización de la educación y como principio para que se pueda hablar de participación de los padres.

En este sentido y siguiendo con el estudio de Feito (1992) se evidencian dos discursos bien diferenciados sobre el concepto de participación. Así CONCAPA parece renunciar a la participación en el sentido pleno del concepto. Se configura como un elemento que posibilite, exclusivamente, la supervisión de los padres y madres sobre el proceso educativo de sus hijos e hijas, y por otra parte, como el instrumento por el que las familias están “informadas” de las decisiones que se toman sobre la vida y gestión de los centros educativos. Observan que la participación amplia y responsable de las familias puede ser una fuente de conflictos, negando la posibilidad de intervención real en la gestión de los centros educativos. En detrimento de la participación prevalece el concepto de libertad, sobre todo de libertad de elección, éste sí en su sentido más amplio que garantiza de alguna manera los postulados confesionales. En cambio la democracia es un elemento que tiene un carácter restringido ya que potencia la heterogeneidad ideológica y perturba la vida en los centros educativos. La relación educativa de familia-hijos con respecto a los centros educativos se encamina a conocer y seguir el desarrollo educativo de los mismos sin inmiscuirse en las tomas de decisiones en la gestión de los centros. Prevalece el control sobre los contenidos y resultados educativos, obviando la intervención con respecto a las medidas organizativas de los centros.

CEAPA, por el contrario, habla de democracia como el instrumento que favorece la participación activa de los padres y madres. De hecho *“la participación de los padres en la gestión de los centros es entendida como parte de la democratización de la escuela”* (Feito, 1992). Plantea el concepto de participación en diferentes niveles abarcando desde el nivel ejecutivo hasta el nivel asociativo, siendo un proceso de intervención y control en la gestión y organización de los centros además de la necesaria corresponsabilidad de las familias en el seguimiento educativo de sus hijos. La vida de los centros debe, desde la concepción de CEAPA, estar abierta a la realidad externa a los centros, desarrollando niveles de gestión escolar donde los padres y madres tuvieran un alto nivel decisorio. Tanto es así que, como recoge Feito (1992), la CEAPA se felicitó en principio de la aprobación de la LODE, pero criticó, posteriormente, el desarrollo reglamentario de la misma al debilitar el papel de las AMPAs. Es claro y obvio, por tanto, las visiones antagónicas que con respecto a la participación se establecen desde las dos confederaciones, tal como se evidencia en las posturas diferentes que están tomando en el debate sobre el Anteproyecto de Ley Orgánica de Calidad e la Educación, actualmente en discusión.

### **3.2.3.- LAS TUTORÍAS CON LAS FAMILIAS**

Compartimos con García López (1997), que el tutor o tutora puede y debe ser un mediador para la participación de los padres en los centros ya que la tutoría se puede convertir en un espacio que facilite las relaciones de las familias con la escuela, canalizando y transmitiendo la información en las dos direcciones.

El Ministerio de Educación (1990) destacó ese aspecto relacional, que tanto el departamento de orientación como la acción tutorial, debe desarrollar con las familias cuando habla de que una de sus funciones es la de *“contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa: profesores, alumnos y padres, así como entre la comunidad educativa y el entorno social, asumiendo el papel de mediación y, si hace falta, de negociación ante los conflictos o problemas que puedan plantearse entre esos distintos integrantes”*.

Las tutorías con las familias, tanto con el tutor, con el equipo educativo o con el orientador, pueden ser un medio eficaz para conducir la implicación de la familia en la educación de sus hijos, aprovechando al máximo las posibilidades educativas que pueda tener ésta (Pérez, 1993).

Las tutorías con las familias es un elemento esencial para que el desarrollo de una educación integral del alumno sea una realidad pues aglutina la actuación de todos los responsables fundamentales del desarrollo educativo del alumnado (familia y profesores). El plan de acción tutorial debe contemplar contenidos, espacios y tiempo para fomentar la comunicación y la colaboración familia-profesorado (Consejo Escolar de Canarias, 1998).

El tutor o tutora en el marco de la acción tutorial, se puede plantear la relación con las familias a dos niveles, individual o grupal.

Con el colectivo de padres del grupo-clase, las tutorías pueden conseguir los siguientes objetivos (García López, 1997; Sánchez Glez., 1991):

- Actuación colectiva que pretende propiciar la participación de los padres desde el centro educativo, en la marcha del grupo-clase.
- Abordar las relaciones colectivas del grupo de padres con el tutor y el equipo educativo.
- Analizar las condiciones ambientales que influyen en el desarrollo del alumnado.
- Hacer propuestas de mejora para desarrollar junto con el tutor o tutora y el equipo educativo que interviene en el grupo.
- Dar información sobre el desarrollo del curso, los objetivos, y características del grupo, la etapa y el centro.
- Recoger las inquietudes, sugerencias, demandas y propuestas que surjan del grupo de padres y canalizarlas adecuadamente.
- Exponer las sugerencias y pautas generales de colaboración que desde el centro y su grupo se demanda a la familia para conseguir el desarrollo de sus hijos e hijas.
- Intercambiar opiniones.
- Coordinar a padres-profesores en los criterios educativos.
- Proponer la participación de los padres en las actividades educativas en el aula y fuera del aula.
- Elegir vocales de aula que representen a los padres de la misma.

Desde nuestra perspectiva añadiríamos otra función y es la de la formación. Una idea que pueden madurar los tutores y tutoras es la de convertir las reuniones

colectivas con los padres y las madres (una o dos veces mensuales según sea la organización del centro) en reuniones de formación. De esta manera se llena de contenido estas reuniones y se consigue que el proceso de formación se convierta en una reflexión conjunta entre las familias y los tutores, que se convierta en un intercambio de experiencias, de ideas y de puntos de vista que ayude a conseguir una coherencia entre los mensajes que se dan en los dos contextos entre los que se mueve el niño/a (De la Guardia, 1995).

García López (1997) habla que, como mínimo deben haber tres momentos importantes en la evolución del niño, en donde se deben planificar encuentros con el colectivo de padres. En el Cuadro nº 9, se detallan los aspectos informativos que tanto padres como el profesorado debe intercambiar en esos tres momentos que son, cuando el niño llega al colegio, en los cambios de curso, ciclo o etapa y cuando se va del centro.

	Lo que los PADRES tienen que saber	—————>————— Lo que los PROFESORES tienen que saber
<b>A LA ENTRADA DEL CENTRO</b>	<p><u>Sobre el contenido escolar:</u> Infraestructura e instalaciones. Composición legal. Servicios: comedor, transporte, biblioteca, etc.</p> <p><u>Gestión del centro:</u> P.E.C. Organos de gobierno. R.R.I. Relaciones padres-profesores-alumnos. Departamento de orientación: tutorías. Integración de las AMPAs.</p> <p><u>Proyecto curricular:</u> Objetivos y contenidos de aprendizaje. Metodología y materiales de trabajo. Actividades complementarias y extraescolares.</p>	<p><u>Sobre el contexto familiar:</u> Estructura de la familia. Nivel socio-cultural. Relaciones intrafamiliares. Ambiente educativo.</p> <p><u>Necesidades educativas de la familia:</u> Prioridad de objetivos. Criterios educativos y formativos.</p> <p><u>Sobre los alumnos:</u> Características personales. Hábitos y costumbres. Desarrollo físico y psíquico.</p>
<b>EN LOS CAMBIOS (de curso, ciclo o etapa)</b>	<p><u>Etapa evolutiva:</u> Rasgos y conductas características. Repercusión en el ámbito educativo. Exigencias de comportamiento y trato familiar.</p> <p><u>Etapa educativa:</u> Líneas de actuación en el nuevo curso o ciclo. Objetivos. Metodología de trabajo. Libros de texto. Dinámica de tutoría y consulta.</p> <p><u>Ayudas y recursos humanos:</u> Departamento de Orientación. Apoyos, etc.</p>	<p><u>Contexto familiar.</u> <u>Evolución del rendimiento.</u> <u>Hábitos de trabajo.</u> <u>Desarrollo madurativo</u></p>
<b>A LA SALIDA DEL CENTRO</b>	<p><u>Información personal:</u> Significado y manifestaciones en la etapa evolutiva de sus hijos. Características personales, capacidades, intereses y aficiones.</p> <p><u>Información académica:</u> Características de los estudios posteriores. Relación entre éstos y las</p>	<p><u>Información personal:</u> Capacidades, intereses y aficiones del alumno. Motivaciones y expectativas. Intereses profesionales.</p>

	salidas profesionales. Centros de estudios, becas y ayudas. Centros de información y documentación. <u>Información profesional:</u> Características y requerimientos de los diferentes grupos ocupacionales. Evolución del mercado laboral. Sectores productivos y posibilidades de ocupación futura. Centros de información y documentación.	
--	---	--

Cuadro nº 9: Intercambio de información en las reuniones colectivas padres-profesores. Fuente: García López, 1997.

En cuanto a la relación individual con la madre y padre de cada uno de los alumnos, no debe limitarse a la entrevista individual con los padres de alumnos con algún tipo de problemas. Si es un medio para propiciar la participación de los padres, la tutoría individual, al igual que la colectiva debe ser una actividad programada desde el inicio de curso por cada tutor en el marco del plan de acción tutorial. La tutoría individual debería cubrir las siguientes finalidades (García López, 1997; Sánchez, Galán y Fernández, 1991, Consejo Escolar de Canarias, 1998):

- Intercambios de información y opiniones:
  - Obtener datos relevantes acerca del entorno familiar de cada alumno y alumna, el nivel sociocultural, la actitud de la familia, las posibilidades de colaboración, las expectativas, etc.
  - Es también importante la información que la familia puede aportar sobre los aspectos básicos que influyen en el aprendizaje y la actitud de su hijo ante el estudio: intereses, hábitos de trabajo, utilización del tiempo libre, autoconcepto, relaciones sociales, etc.
- Establecer líneas de actuación comunes.
- Solucionar dificultades y problemas puntuales.
- Realizar las funciones propias del tutor.
- Mantener reuniones continuadas que permitan realizar un seguimiento de la evolución del alumnado tanto en el centro como fuera de éste.
- Ayudar a garantizar el tránsito del alumnado entre etapas educativas dando información, con el apoyo del Departamento de Orientación, en relación con el mundo laboral.
- Desarrollar programas específicos de apoyo a las deficiencias curriculares y programas de habilidades intelectivas, sociales y de desarrollo personal.

Por último, en relación con el papel que juega el Departamento de Orientación con las familias, García López (1997) entiende que debe tener una doble vertiente, la



de trabajar cooperando con los tutores en sus relaciones con los padres en cuanto a la orientación familiar y la de trabajar directamente con las familias, tanto individualmente mediante entrevistas como colectivamente a través de grupos de trabajo, reuniones informativas, e incluso contribuir a la formación de los padres impulsando diversas actividades formativas, como pudiera ser las Escuelas de Padres y Madres.

### 3.2.4.- CLAUSTRO DE PROFESORES

Es el órgano propio de participación del profesorado. Está compuesto por la totalidad del personal docente del centro y está presidido por el director. Está considerado por ley un órgano de gobierno, junto al Consejo Escolar y al Equipo Directivo.

Siguiendo a Galán, Gutiérrez, Lorenzo y Sánchez (1993), las características definitorias de este órgano son:

1. El profesorado participa en él de forma directa, sin mediar representantes, y así, la implicación de todo el profesorado se ve facilitado por la presencia física.
2. La asistencia al Claustro tiene un carácter obligatorio para todo el profesorado.
3. Las competencias del Claustro tienen un claro carácter profesional y se pueden agrupar en tres dimensiones:
  - a. La programación didáctica que incluye también los criterios de evaluación y recuperación y la coordinación entre los tutores.
  - b. La colaboración en el gobierno del centro.
  - c. La promoción de iniciativas de investigación y experimentación pedagógica.

Además del Claustro, el profesorado tiene otras estructuras participativas de carácter profesional dentro del sistema educativo. Estos órganos tienen como función la coordinación docente y son instrumentos personales, colectivos o individuales, encargados de ordenar las actividades docentes en los centros educativos (Ruiz, 1997). Así pues, estos órganos serían los siguientes (Ruiz, 1997):

- Órganos de coordinación docente colectivos:
  1. Departamentos. Son órganos básicos encargados de organizar y desarrollar las enseñanzas propias de las áreas, materias o módulos. Se trabaja grupalmente en ellos desarrollando aspectos técnicos del trabajo docente. Son la principal unidad

organizativa de participación y coordinación técnica del profesorado en un centro. Las principales funciones de los departamentos son las de formular propuestas a diversos órganos de los centros, elaborar determinados documentos, organizar y realizar una serie de actividades y deliberar sobre las reclamaciones.

2. Seminarios Didácticos. Agrupa a todos los especialistas de una misma área didáctica con el fin de organizar el trabajo pedagógico en equipo. Entre sus funciones estaría fijar objetivos, establecer niveles instructivos y formativos, programar actividades para escolares, de apoyo al aula, revisar la metodología de trabajo con los alumnos, establecer pruebas de control y programar las recuperaciones. Es una estructura que potencia la calidad de enseñanza en una doble vertiente: como programa de investigación y formación del profesorado y como programa de formación científica del alumnado.
  3. Comisión de Coordinación Pedagógica. Es un órgano colegiado formado por el director del centro, los jefes de departamentos y/o coordinadores y el orientador del centro. Entre sus competencias estarían la de establecer las directrices generales para la elaboración de los proyectos curriculares de etapa, coordinar la elaboración de esos proyectos, asegurar que exista coherencia entre el proyecto educativo del centro, los proyectos curriculares y las programación general anual, proponer al Claustro los proyectos curriculares elaborados para su discusión y aprobación, velar por el cumplimiento de esos proyectos curriculares y proponer al Claustro la planificación general de las sesiones de evaluación y calendario de exámenes.
- Órganos de coordinación docente individuales:
    1. Tutores.
    2. Coordinador de Tutores de un mismo ciclo.
    3. Responsable de la utilización de los recursos documentales.
    4. Coordinador de los programas de medios informáticos.
    5. Coordinador de los programas de medios audiovisuales.
    6. Responsable de actividades deportivas.
    7. Responsable de actividades culturales.
    8. Representante del centro en el Centro de Profesores y Recursos (Coordinación de Formación).

Además de los anteriores, y para poder desarrollar con eficacia y con una mayor participación de todo el profesorado, existen unos órganos de trabajo docente en equipos

que permiten la preparación previa y el trabajo posterior a las sesiones del Claustro (en los casos que éste fuera muy numeroso). Estos órganos serían los Equipos Docentes o Educativos. Estos equipos estarían formados por todo el profesorado que tienen a su cargo el mismo o los mismo grupos de alumnos (de un mismo nivel o ciclo). Como objetivo, estos equipos coordinan, de forma horizontal, el proceso de enseñanza-aprendizaje. La diferencia entre los equipos docentes o educativos y los departamentos está en que el profesorado, en el primer caso, comparte los mismos alumnos y la coordinación es horizontal, mientras que en el segundo caso lo que comparte es la enseñanza de un área, materia o módulo y la coordinación es vertical pues trata de coordinar toda la actividad educativa del centro (Salvador, 1993).

Por último, nos parece que no debemos olvidar otro cauce de participación del profesorado que son las Secciones Sindicales. Su implantación y dinamismo es muy desigual. Son estructuras específicas de participación del profesorado que no inciden directamente en la vida del centro, pero conviene tener presente su existencia y mantener unas relaciones fluidas de comunicación pues pueden ser un apoyo importante en la dinamización de la participación del profesorado (Centro de Enseñanza de Adultos, 2001).

En la base de toda esta gama de estructuras participativas del profesorado está o debería estar el trabajo en equipo. Estas estructuras deberían de compartir una serie de características que van a depender de las actitudes individuales de cada profesor y del estilo de dirección que se adopte. Dichas características le van a dar a esas estructuras organizativas participativas un marcado carácter grupal y van a favorecer un buen clima de relación entre las personas que los forman. Tales características serían (Ruiz, 1997; Galán, Gutiérrez, Lorenzo y Sánchez, 1993; Bonals, 1996):

- La comunicación y el intercambio de ideas y opiniones.
- El trabajo en equipo.
- El respaldo y valoración del trabajo en equipo del profesorado.
- El apoyo a las iniciativas de innovación educativa.
- Compartir unos objetivos claros.
- La actuación conjunta que hace que nadie se sienta excluido de la gestión participativa.
- La utilización de un método de trabajo y normas previamente discutidas y consensuadas.

- Compartir relaciones humanas más o menos profundas.
- Disponer de recursos y técnicas para mejorar la capacidad de trabajo en grupo.
- Trabajar los roles que cada docente asume en el grupo.

Pero, como ya comentamos, no todo el profesorado hace valoraciones positivas del trabajo en equipo. Así, en el estudio de Galán, Gutiérrez, Lorenzo y Sánchez (1993), parte de la muestra del profesorado analizado manifiesta no tener una predisposición abierta al trabajo en los diferentes órganos, bien por la falta de experiencia de trabajar en grupo o por la inseguridad que viven cuando tienen que compartir su tarea con otros compañeros pues se sienten en el punto de mira de posibles críticas a su trabajo. En definitiva, según este estudio, los factores que determinan que el profesorado tenga mayor resistencia a la participación en sus propios colectivos, son la defensa del propio rol, el nivel de implicación en la marcha del centro que está relacionado con su mayor o menor sentimiento de pertenencia al mismo y los apoyos que reciben de los otros colectivos, sobre todo de los padres.

### **3.2.5.- JUNTA DE DELEGADOS**

Es un órgano de participación específico del alumnado que está formado por los representantes del alumnado en el Consejo Escolar y los delegados y delegadas de cada curso. Es un órgano de participación representativa que ayuda a que las opiniones de todo el alumnado lleguen al Consejo Escolar y que los acuerdos que se tomen en éste sean a su vez conocidos por todo el alumnado pues esta información la revierten los respectivos delegados en sus aulas.

Las funciones de este órgano son:

- Informar a los consejeros escolares estudiantiles de la problemática de cada grupo o curso.
- Ser informados por los representantes del alumnado en el Consejo Escolar sobre los temas tratados en el mismo.
- Elaborar informes para el Consejo Escolar a iniciativa propia o a petición de éste.
- Elaborar propuestas de modificación del Reglamento de Régimen Interior.
- Informar a los estudiantes sobre sus actividades.
- Elaborar propuestas de criterios para la confección de los horarios de actividades docentes y extraescolares.

Así pues, la principal función de la Junta de Delegados sería la de representar al alumnado. Mediante la Junta de Delegados se pueden conocer las necesidades, carencias, los principales problemas, las inquietudes del alumnado. También es el medio para hacer llegar sus sugerencias y aportaciones. Sin embargo, como dice Bejarano (1998) *“es una vía de participación en la vida escolar y académica del centro pero de la que poco se habla y a la que poco se le considera desde los propios documentos legislativos. No se da el mismo reconocimiento en la ley a la Junta de Delegados frente a otros órganos de gobierno, tales como el Consejo Escolar o Equipo Directivo, en cuanto a definir claramente su carácter, sus funciones y su organización, principalmente la asignación de espacios y tiempos para las actividades de participación del alumnado”*.

Además de esta dificultad de la falta de reconocimiento legislativo, existen otras dificultades con la que se encuentra el alumnado para poder llevar a cabo una plena participación en los centros. Paramio, Galán, Gutiérrez y Sánchez (1993) encontraron que dichas dificultades están relacionadas con:

- Los contenidos de la participación del alumnado: Con bastante frecuencia, los intereses del alumnado están alejados de los temas en los que se les ofrece participar.
- La actitud de los adultos ante las propuestas del alumnado: Las actitudes de excesivo paternalismo o de rechazo a las propuestas e iniciativas que tiene el alumnado provoca en éste un sentimiento de impotencia que les lleva a perder la motivación por participar.
- Las necesidades de los representantes del alumnado y su proceso de elección: El alumnado que se presenta a delegado o a representante en el Consejo Escolar manifiesta una falta de experiencia y formación para desempeñar sus funciones correctamente. También dicen faltarles información sobre el funcionamiento del centro o del órgano para el que se presentan. Por último, el proceso de elección no va acompañado, en la mayoría de los casos, de espacios para ofrecer una completa información sobre las responsabilidades que acarrea ser representante.

En otro lugar, Galán, Gutiérrez, Lorenzo y Sánchez (1993) destacan una serie de factores a tener en cuenta para disminuir la existencia de dificultades que impiden que las Juntas de Delegados puedan llevar a cabo sus funciones. Entre esos factores a tener en cuenta estarían el que se dispongan de *espacios y tiempos adecuados* (como horario habitual se suele elegir la hora del recreo o las horas de clase) dentro de la estructura organizativa del centro para que la Junta de Delegados pueda ejercer sus funciones, el

facilitar el funcionamiento regular de las *asambleas de clase*, dentro del espacio de tutoría, para llenar de contenido a los órganos representativos puesto que esas asambleas serían un medio para que el alumnado se informara y pudiera expresar y debatir sus opiniones y sugerencias y, el último factor, sería que, al menos al principio se requiere el *apoyo de algún miembro del profesorado* (equipo directivo, orientador o tutor) para que les oriente sobre los primeros pasos a dar hasta que el alumnado pueda organizarse y conseguir por sí mismos las metas que se propongan.

### 3.2.6.- LA ASAMBLEA DE CLASE

La Asamblea de Clase es un espacio de participación directa del alumnado de cada clase. Se organiza para que el profesorado y/o el alumnado puedan hablar de todo aquello que les parezca importante para la convivencia y el trabajo (Puig, Martín, Escadíbul y Novella, 2000).

La Asamblea de Clase es el lugar en donde el delegado puede recoger las opiniones, problemáticas y sugerencias de sus compañeros para llevarlas a la Junta de Delegados y de ésta al Consejo Escolar. En las asambleas de clase se debaten los temas que más preocupan al grupo-clase, se elaboran propuestas y se transmiten informaciones sobre la vida del aula y del centro (Galán, Gutiérrez, Lorenzo y Sánchez, 1993). Para estos autores, las funciones de la Asamblea de Clase se pueden resumir en debatir los temas que más preocupan al grupo-clase, elaborar propuestas y transmitir informaciones sobre el aula y el centro.

La Asamblea de Clase sirve para que el grupo aprenda a buscar alternativas, para solucionar los problemas planteados y para fomentar la cohesión y la comunicación (García López, 1997).

Igualmente, sirve para crear hábitos de participación democrática y mejorar la implicación del alumnado en la marcha de la clase. Sin embargo, a pesar de estar contempladas como cauces para que el alumnado aprenda a participar, no se les concede ni espacio ni tiempo para sus celebraciones. Normalmente, los delegados se ven obligados a celebrar estas asambleas o bien, durante el momento del recreo u ocupando alguna franja horaria de clase, que normalmente es la de asignaturas consideradas de menor importancia.

**CAPÍTULO 4.- ANÁLISIS DE LA PARTICIPACIÓN DESDE UNA  
DIMENSIÓN PSICOLÓGICA, PERSONAL Y RELACIONAL**

## **CAPÍTULO 4.- ANÁLISIS DE LA PARTICIPACIÓN DESDE UNA DIMENSIÓN PSICOLÓGICA, PERSONAL Y RELACIONAL.**

Como ya se comentó, para poder entender y explicar que está ocurriendo con la participación educativa, a pesar de ser muy importante, no es suficiente acudir al análisis de las estructuras organizativas y legislativas existentes en materia de participación y que ya han sido analizadas en el capítulo anterior. Existe otro grupo de variables que se dan más en el marco de la micropolítica de los centros y que tienen que ver con el sustrato psicológico y de relaciones de las personas. A nuestro entender, este grupo de variables son igualmente mediadoras y moduladoras de la participación de los padres en cada centro educativo.

Podríamos afirmar que en el estado español y en particular en Canarias, los aspectos menos conocidos y en los que menos se ha incidido son precisamente la influencia que sobre el proceso de participación tienen esas variables psicológicas, personales y relacionales del profesorado y los padres. Por esta razón, este bloque de variables forma el eje central de nuestra investigación y al que le hemos dedicado un estudio más exhaustivo y pormenorizado. Así pues, vamos a analizar en el presente capítulo el peso que sobre la participación educativa tienen los sistemas de valores que cada persona tiene que junto a sus creencias, actitudes y hábitos les lleva a establecer sistemas culturales, las actitudes y los roles que mantienen ambos sectores en sus relaciones interpersonales, los estilos participativos que se dan en los procesos de dirección y en los procesos pedagógicos, las expectativas hacia la participación y las creencias que tienen sobre las causas de la participación.

### **4.1.- VALORES DEMOCRÁTICOS Y CULTURA PARTICIPATIVA.**

Los valores son conceptos o creencias duraderas acerca de la preferencia de un determinado modo de comportamiento o meta personal o social (Rokeach, 1973). En este sentido, González Lucini (1990), habla de valores como proyectos globales de existencia que se instrumentalizan en el comportamiento individual, a través de las actitudes y las normas o pautas de conducta. Las actitudes se fundamentan en los valores y los valores se expresan, se concretan y se alcanzan en el desarrollo de las actitudes.

González Lucini (1990) comenta que a todo valor básico le corresponden una serie de actitudes concretas que se relacionan entre sí formando un sistema de



valores. Así pues, en nuestro caso, las actitudes que el profesorado y las familias llevan a cabo en sus relaciones interpersonales, podríamos resumirlas en formas concretas de comportamientos favorecedores (actitudes democráticas) o desfavorecedores (actitudes antidemocráticas) de la participación educativa y que responden a unos valores, que en nuestro caso podríamos llamar valores democráticos o antidemocráticos respectivamente. Cada valor democrático básico se relaciona entre sí formando un sistema de valores democráticos.

Antes de entrar de lleno en delimitar los valores que nos ocupan, esto es, los valores democráticos y participativos, vamos a relacionar las características que son comunes a todos los valores, siguiendo a Hernández (2001), pues nos puede ayudar a definir las características específicas de dichos valores democráticos:

1. El valor se expresa por las *cualidades* que las cosas o acciones tienen para las personas. Esto nos conduce a pensar que según el tipo de democracia que se tenga, predominará unos valores u otros.
2. El valor se *construye* entre la realidad objetiva y cultural del mundo y la realidad subjetiva de cada persona. No basta con establecer sistemas democráticos en las comunidades educativas para que sus integrantes modifiquen sus valores por otros más participativos pues está la realidad subjetiva de cada persona y para que ésta cambie y se adapte al cambio se necesita un proceso más largo y complejo.
3. El valor se puede *expresar* de distintos modos que implican distinto grado de compromiso: a través de un pensamiento o juicio (valor declarativo), de una actitud (valor sentido) o de un comportamiento (valor practicado). Esta variedad de manifestaciones y de compromiso con los valores democráticos puede explicar el que haya diferencias entre el valor declarado por algún padre o profesor sobre el juicio que tienen acerca de la participación educativa y la actitud y el comportamiento posterior, pues no es lo mismo comprometerse con un valor a nivel declarativo que sentirlo o, mucho menos, practicarlo.
4. El valor se convierte en un instrumento de *elección* para ejercer nuestra libertad, es por ello, que cada persona y sociedad tiene su propio sistema de valores relativamente estable como guía referencial para elegir. Esta característica definitoria de los valores podría explicar el hecho que hayan padres que elijan la opción participativa a pesar de implicar mayor trabajo y esfuerzo pues esta elección es una consecuencia del sistema de valores que defienden.

5. El valor es *jerárquico y comparativo*. Hay valores para cada persona que comparativamente son más valiosos que otros. En el sistema de valores de los padres participativos, la solidaridad, la cooperación o el altruismo tendrán para ellos más valor y se encontrarán en los niveles superiores de su escala de valores que la competitividad o el individualismo, que podrían convertirse, en un momento dado, en contravalores pues entran en competencia con aquellos.
6. El valor es *situacional y dinámico*. Los valores son flexibles a los cambios o circunstancias que van viviendo las personas que los poseen. Una madre puede ser participativa durante mucho tiempo pues tiene este valor entre los valores predominantes que les sirven como referencia para sus actuaciones pero puede ser que las experiencias participativas que ha vivido durante toda la escolaridad de su hijo le hayan sido negativas, llegando a replantearse si vale o no la pena participar para sólo buscarse más problemas. Esta nueva reinterpretación le puede hacer cambiar sus valores para poderlos adaptar a su nueva forma de entender la participación y pasar de un valor participativo colectivo a uno individual en donde sólo se limitará a relacionarse con el profesorado de su hijo y resolver exclusivamente los problemas de éste.
7. El valor se adquiere y se desarrolla a través de un *proceso educativo* en los diferentes ámbitos de las personas (el familiar, el escolar, el de los iguales y el de los medios de comunicación de masas) asimilando el sistema de valores predominante en cada uno de esos ámbitos. Por esta razón es importante que haya comunicación entre los diferentes ámbitos, principalmente entre el familiar y el escolar, pues así se podrá conseguir que los sistemas de valores en ambos ámbitos no sean opuestos y evitar así el que los niños y las niñas entren en un conflicto de valores.
8. La transmisión de valores es el *núcleo central de la educación*. El problema está en qué tipo de valores son los que se transmiten en cada momento.
9. Las personas se pueden mostrar *autocríticas* con el sistema de valores que muestran en un determinado momento y gracias a este afán de perfeccionamiento se cambia y se avanza. Tal como se apuntaba en el punto anterior, siempre se transmiten valores, explícita o implícitamente, y por ello es importante que padres y profesores reflexionen sobre sus propias creencias como medio para conseguir ser críticos y cambiar su sistema de valores si fuera necesario. Se trata de ser conscientes del papel socializador que cumplen ambos en la educación de los más jóvenes y de adquirir la capacidad de autoperfeccionamiento a través de la reflexión y el cambio.

Teniendo claro las características generales que definen los valores democráticos y participativos, estamos en disposición de delimitar cuáles son esos valores. Pérez Tapias (1996) diferencia entre unos valores mínimos para llevar una vida digna (paz, libertad, igualdad, justicia y solidaridad) y los principios de una vida en común (responsabilidad, tolerancia, diálogo, honestidad, civismo, etc), de los que se derivan normas, hábitos y actitudes. Igualmente, el Equipo Claves (1994) habla de valores carentes de contenido ético y significación como factores impulsores de la renovación social, tales como el individualismo, la competitividad, la sacralización del éxito económico como aspiración máxima de la persona, el culto a la apariencia, a la imagen externa, etc. frente a valores de cambio y renovadores tales como la cooperación, la solidaridad, la aspiración a la igualdad, el compromiso, la tolerancia, etc. Sin embargo, este último grupo de valores parece haber perdido prestigio y haber entrado en crisis y esa falta de referencias se convierte, en muchas ocasiones, en inhibición, en una aceptación pura y dura de un estado de cosas cruel e injusto, facilitando el resurgimiento de actitudes y valores, que creíamos del pasado, y cuyas consecuencias de opresión y violencia conocemos perfectamente: el rechazo, la intolerancia hacia el "otro", la xenofobia, el racismo, la ley del más fuerte, etc.

De un modo genérico podemos decir que los valores democráticos son, como apunta Santos Guerra (1996), diálogo permanente, debate abierto, capacidad de crítica, intervención en las decisiones, control de las decisiones, libertad de expresión y tolerancia radical.

Sin embargo, tal como comentábamos más arriba, al definir conceptualmente los valores democráticos, pueden darse diferencias en función de la idea de democracia que las personas tienen interiorizada. Así, hay grupos que conciben la democracia desde una perspectiva de gestión política, más o menos participativa, fundamentada en torno a valores de individualismo, competitividad, desarrollismo, jerarquización, etc. Hay otros grupos, como es el caso de los componentes del Proyecto Atlántida (2000) con el que compartimos la opinión de que la democracia es un modo de vida, definido por unos valores que buscan la emancipación de la persona tales como la solidaridad, la cooperación, la justicia, la tolerancia, el desarrollo sostenible, etc. y que afectan a todos los ámbitos de nuestra vida (personal, social, político y económico).

Considerar la democracia como forma de vida implica llevarla más allá de la mera participación en determinadas instituciones (Dewey, 1995). La democracia pues,

no sólo sería un modo de gestión político y económico sino un modo de interacción entre los ciudadanos, una forma de existencia comunitaria que abarcaría todos los ámbitos. En definitiva, en la democracia concebida como forma de entender la vida, se debería de asumir compromisos y no dejar que sean otros quienes tomen decisiones que deberíamos tomar nosotros mismos (CEAPA, 1995).

Pero junto a las diferencias derivadas de la complejidad del concepto de democracia, nos encontramos con que las circunstancias concretas de cada centro también delimitará que tipo de valores son más urgentes fomentar y cuáles relegar. Sin embargo, cabría definir una red de valores que es imposible no excluir de una escuela democrática. Esta red de valores, según Puig, Martín, Escadíbul y Novella (2000), se agrupan en los siguientes puntos:

- 1º. Libertad y autonomía.
- 2º. Desarrollo del espíritu crítico, de la iniciativa y de la responsabilidad.
- 3º. Cooperación y solidaridad.
- 4º Desarrollo del respeto mutuo, el espíritu de grupo y la tolerancia.
- 5º Valores procedimentales como el diálogo y la autorregulación.
- 6º Intercambio de puntos de vista y voluntad de cumplir las normas que se ha contribuido a crear.

El Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (1998), analizó qué tipo de valores fomenta los centros educativos en Canarias. Encontraron que, en opinión del profesorado encuestado, entre los valores y actitudes que más trabajan se encuentran la participación (76%), el trabajo en equipo (75%), tolerancia y respeto a los demás (70,4%), la libertad personal (70,3%), el respeto a la naturaleza (69,8%), la amistad (68,4%), el desarrollo del espíritu crítico (68%) y la solidaridad (67,4). En este mismo estudio, las familias canarias han opinado que efectivamente, la participación de sus hijos se fomenta en el ámbito familiar (81,9%) y en el centro educativo (un 77,5%).

San Fabián (1992) coincide en que es la participación, uno de esos valores centrales en una comunidad educativa. Una organización educativa que persigue este valor debería defender un proyecto educativo en el que la participación dé sentido y unidad a toda la actividad del centro, haciendo que todos sus miembros asuman una cultura participativa. San Fabián define un centro con cultura participativa como aquel en donde las normas y valores democráticos son ampliamente compartidos, se expresan en

sus documentos, guían la conducta de todos y se refuerzan regularmente mediante recompensas. Franco (1989) enumera estas recompensas aludiendo que éstas no son monetarias sino del tipo de:

- Enriquecimiento personal con el aporte de ideas e iniciativas de los demás.
- Satisfacción de necesidades tales como estima, valoración, aceptación,
- Aumento del grado de autoestima pues sentirán que con la aportación de sus ideas se ha avanzado en el grupo, que con su voto se han tomado decisiones, que sus esfuerzos producen unos resultados de cambio o mejora en la educación de su comunidad educativa.
- Formación en un trabajo de gestión y dirección.
- Podrán sentirse más satisfechos, más seguros, más autorrealizados.
- Reducción de conflictos a través de la aceptación y estima de todos.
- Estímulo a la solidaridad y responsabilidad a través de la aceptación de diferentes roles en la participación.
- Satisfacción que ofrece la mejora en la calidad del trabajo realizado.

Hasta aquí nos hemos referido a aquellos valores que consideramos forman un sistema de valores democráticos y que es deseable que compartan todos los miembros de una comunidad educativa. Ahora bien, cabría hacernos la pregunta de si todas las personas podemos llegar por igual a interiorizar esos valores democráticos o, por el contrario, favorecerá el que se parta de unos valores determinados incluidos en la escala de valores individuales de cada persona. Para responder a esta pregunta nos ha parecido muy esclarecedor la exhaustiva investigación que sobre los valores ha realizado Hernández (1997a, 2000, 2001).

Para Hernández (2001), los valores tienen una vertiente individual y una social. Cada persona va construyendo su propio sistema de valores en función de una serie de características, tales como sus propias predisposiciones, su crianza y su historia personal. Hernández concibe los valores desde tres perspectivas:

A.- Axiología Vectorial (“tipos de preferencias”): Supone el grado de atracción o preferencia que se tiene hacia los distintos aspectos de la realidad. Desde esta perspectiva, las preferencias de las personas se ordenan en función de la atracción o valor que se le da a los seres, a las acciones o a los elementos de nuestro universo. Los valores desde una perspectiva vectorial se podrían confundir con motivaciones,

intereses o actitudes específicas. Podríamos pensar que en la medida en que las actividades relacionadas con el centro educativo, en general, y con el proceso educativo de sus hijos e hijas, en particular, se aleje de la escala de preferencias que cada padre o madre tiene, será más improbable su participación. Este hecho puede explicar que a la hora de convocar reuniones con los padres haya que tener en cuenta que no coincida con otros eventos de carácter lúdico o de ocio y que, en sí misma, las reuniones sean atractivas y conecte con la realidad. También podría explicar el que los padres participen mucho más en aquellas actividades en donde participan sus hijos e hijas.

B.- Axiología Criterial (“tipos de principios”): Conjunto de valores dominantes en cada persona que se convierten en los principios que les guían para enjuiciar que unas conductas o actividades sean más recomendables que otras. Aquí se encuadrarían los valores éticos, estéticos, intelectuales, religiosos y funcionales o vitales. Así, por ejemplo, aquellos padres, de corte humanista, que valoran más el que sus hijos e hijas sean felices y se sientan a gusto con lo que hacen y con lo que son a que obtengan buenas calificaciones, cabe esperar que entre sus criterios axiológicos se encuentre respetar la libertad y la autonomía de sus hijos e hijas y fomentar en ellos un espíritu crítico que les conduzca al desarrollo de sus verdaderas potencialidades.

C.- Axiología Tectónica (“tipo de planos y áreas”): Hernández divide el conjunto de valores de la personas, en función del principio de felicidad propia y comunitaria, en tres niveles o planos fundamentales de la existencia: un primer nivel *primario* en el que los valores son agradables, de ejecución espontánea y están encaminados a buscar una satisfacción inmediata de búsqueda de placer y agrado; un segundo nivel de *funcionalidad o adaptación* con valores adecuados de esfuerzo y autocontrol, de búsqueda de ajuste y autocontrol en función de criterios de supervivencia, eficacia, optimización y evitación de conflictos; y un tercer nivel de *realización* en la que están valores plenos que implican procesos más largos y complejos. Son valores intrínsecos pues dan sentido a la existencia y producen disfrute por la propia implicación en la consecución de metas, por la actitud constructiva y por la propia acción o proyecto. Estos tres niveles se dan en las cinco áreas o dominios de la realidad: Naturaleza (el cuerpo-naturaleza), Personal (el yo), Social (los otros), Laboral-Escolar (la tarea) y Cultura (el mundo-sistema o cultura). Del cruce de los valores en los tres niveles por las cinco áreas surge el modelo “Pentatriaxios” (Figura nº 1).

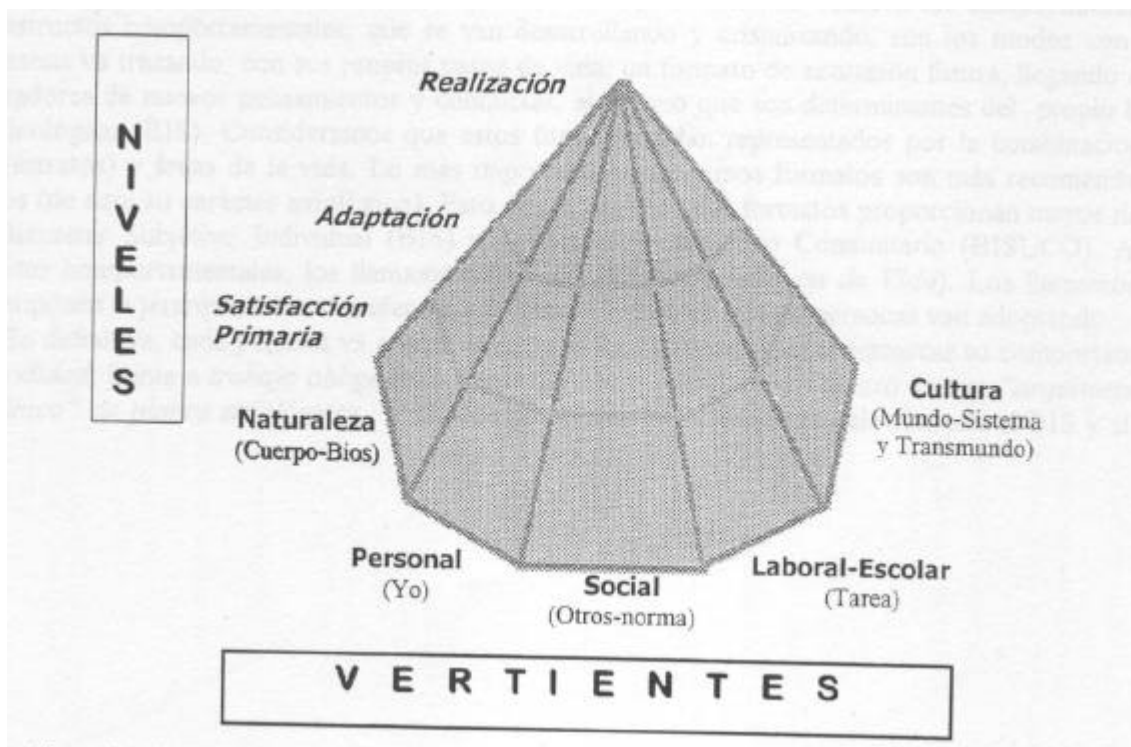


Figura 1: Modelo "Pentatriaxios". Estructuración de los valores. Fuente: Hernández (1997a).

Analizando este modelo, podríamos considerar los valores democráticos y participativos como valores de realización en el área social, pues suponen la implicación en proyectos convivenciales y sociales, fomentando valores de convivencia, amistad, amor, altruismo, solidaridad,... Pero, cabría esperar que estas personas con estos valores democráticos y participativos reúnan los siguientes requisitos:

- 1.- Manejar valores de autocontrol o adaptación. En el caso de los valores democráticos y participativos podría ser manejar, en el área social, una disponibilidad abierta y confiable hacia los demás (sociabilidad), respeto a las personas y a las normas (autocontrol social), asertividad y capacidad de negociación social; mientras que en el área personal, tener actitudes y habilidades de autogobierno tales como autoestima, autonomía y autocontrol.
- 2.- Que se sientan significativas en los proyectos en los que están implicadas y en sus metas.
- 3.- Que tengan un destacado nivel de significación e implicación de su "yo" en esa tarea participativa.

Así pues, cabría esperar que los miembros más democráticos y participativos de las comunidades educativas se caractericen por disfrutar del quehacer, por la implicación en el proyecto educativo del cual se sienten con un papel significativo, tanto en las metas a conseguir como en las tareas concretas a realizar y que prioricen valores sociales que

consideran básicos para vertebrar una convivencia sana: La libertad individual, el respeto mutuo, la solidaridad, la justicia, la responsabilidad, la creatividad, la tolerancia...

Todos los diferentes valores que venimos nombrando van a constituir un elemento básico de la cultura democrática y participativa. En este sentido, la cultura participativa no es otra cosa que un sistema de valores más o menos compartidos por un grupo social, que en nuestro caso sería la comunidad educativa y que marca nuestras formas de actuar. Ya Rodríguez Rojo (1993) encontraba una serie de ideas comunes desde la Escuela Nueva hasta Paolo Freire relativas a la cultura de la participación:

- Defensa de la *autonomía* como principio didáctico que defiende que el alumnado puede y debe aprender por sí mismo.
- *Socialización* como método que favorece la dinámica de grupos y el compromiso con los objetivos a conseguir.
- *Apertura al entorno* por parte de la escuela. Una comunicación escuela-vida que culturiza y autorrealiza al alumnado.
- *Educación ecológica* como síntesis de las relaciones pluridimensionales.

Freire (1994) resume la cultura participativa como “*pedagogía de la comunicación*” en la que el diálogo entre educadores y educandos les hace madurar y perfeccionarse en la mutua relación consiguiendo hacerse co-participes de una misma realidad.

Por tanto, cuando hablamos de cultura participativa, nos estamos refiriendo a un conjunto de valores, actitudes y competencias que constituyen la base de la educación integral de los ciudadanos. Así, no sólo estamos pensando en un listado de valores más o menos estructurados, sino también en el conjunto de aprendizajes que se derivan de ellos y en sus implicaciones para la enseñanza (Proyecto Atlántida, 2000).

Una comunidad educativa, cuyos integrantes asuman realmente una cultura participativa y democrática, se caracterizará por dar cabida al diálogo constructivo, en el que se tiene en cuenta lo que puede aportar cada uno y en el que todos tienen un lugar y una oportunidad para participar y asumir una responsabilidad en esa comunidad educativa (Pérez, 1993).



El trabajo participativo, según Gento (1994), empieza a dar resultados en una comunidad educativa, cuando sus miembros, independientemente del sector al que pertenece, dan cabida a esa cultura participativa. El mismo autor sigue opinando que esa cultura se adquiere cuando la actitud de las personas comprometidas en tal proyecto común asuman los principios de respeto, tolerancia, pluralismo ideológico y libre expresión de ideas. Este clima actitudinal en conjunto se define como cultura participativa. Pero también es aprender a escuchar las razones de los demás, saber ceder y flexibilizar las posturas y, sobre todo, tener presente que es importante compartir proyectos y avanzar hacia la consecución de objetivos compartidos, aunque no estemos de acuerdo del todo con los puntos de vista y planteamientos que se han presentado (CEAPA, 1995).

Entendida la cultura participativa como clima actitudinal, nos ha parecido interesante hacer mención al trabajo de Moreno (1993) que recoge la reflexión de una serie de personas a las que se les preguntó por las características que creen reúnen las personas participativas, principalmente en contextos educativos. Los resultados que Moreno obtuvo fueron:

- Son personas preparadas para interrelacionar eficazmente con sus compañeros.
- Son personas espontáneas con todo lo que les rodea.
- Son personas que dinamizan las relaciones sociales facilitando e incentivando, en su entorno, procesos de interacción.
- Son personas que se sienten motivadas y con ilusión por aprender.
- Son personas autónomas con criterios y convicciones propias.
- Son personas amables en el trato con los demás y dispuestas al diálogo con ellas.
- Son personas que saben escuchar, son flexibles y tolerantes.
- Son personas que saben valorar y respetar las opiniones de los otros, sin imponer las suyas, aún siendo contrarias.
- Son personas solidarias y con responsabilidades en proyectos colectivos como fruto de la preocupación y el deseo de mejorar la realidad social. A este compromiso social les mueve razones de justicia, más allá de intereses egoístas y del propio reconocimiento social que tenga o no dicha acción.

Moreno (1993) defiende que para que las personas puedan interiorizar una actitud participativa, deben pasar por un proceso de formación mediante el cual consigan aprender a ser autónomos, a comunicarse y adquirir compromiso.

De igual manera, definido el sistema de valores democráticos que se quiere que interioricen los jóvenes en los centros educativos, habría que ir delimitando cada una de las actitudes que conforman esos valores y que van a conducir a una cultura participativa para, una vez incluidas en el currículo se eduque a los jóvenes en esos valores (González Lucini, 1990). En esta labor de inclusión de los valores democráticos en la dimensión curricular, se encuadraría los trabajos realizados por Guarro (2002) y los asesores teóricos del Proyecto Atlántida (2000). Para estos autores, y como se puede ver en el Cuadro nº 1, el grupo de valores democráticos los establecen sobre las bases de modelos de desarrollo socioeconómico, sociopolítico, sociocultural y socioafectivo:



Cuadro nº 1: Metodología para la integración curricular de los valores democráticos. Fuente: Proyecto Atlántida, 2000 y Guarro, 2002.

Guarro (2002) propone que a partir de este esquema se organice el currículo básico y obligatorio (incluso en Educación Infantil), identificando los temas o ideas fuerza. Estos temas se presentarían al alumnado utilizando varias vías como pudieran ser: proyectos, centros de interés, temas transversales, etc.

Pero no sólo es formación en valores a través del currículo lo que se necesita para que se consolide una cultura participativa en los centros, también es

imprescindible que se organicen tiempos y espacios para que se puedan arraigar actitudes de respeto, tolerancia y colaboración. Una escuela democrática se define por la participación basada en el diálogo y en la realización de acuerdos y proyectos. La participación uniría el entendimiento con la intervención. Y es evidente que esto no se improvisa y que va a necesitar tiempo para que se consolide y espacios de diálogo y de acción cooperativa (Puig, Martín, Escadíbul, y Novella, 2000):

- **Espacios de diálogo.** La participación democrática en la escuela necesita un espacio para dejar paso a la palabra y al diálogo. Espacios en los que el alumnado y el profesorado, las familias y el profesorado, e incluso, el alumnado, las familias y el profesorado, debatan, reflexionen conjuntamente y lleguen a acuerdos sobre el trabajo en la vida escolar. El diálogo no sólo cumplirá una función de entendimiento sino también de compromiso pues hará que las personas que lleguen a acuerdos mediante ese diálogo, los acepten, los comprendan y los cumplan. El diálogo colectivo crea el sentimiento de responsabilidad ante los otros.
- **Espacios de acción cooperativa.** La participación democrática en la escuela necesita un momento para la acción o la realización de los acuerdos y proyectos previstos. Se trata no sólo de que los componentes de la comunidad educativa puedan hablar sino que también puedan realizar las tareas concretas. La participación se consigue con la palabra y los hechos.

Como resumen, una escuela participativa cuyos miembros comparten una cultura participativa, sería aquella que (Rodríguez Rojo, 1993):

- Establece *relaciones horizontales* entre sus miembros (entre el profesorado, el alumnado, las familias y el personal no docente).
- La gestión y la administración se realiza en un tipo de gobierno democrático.
- Potencia la *relación positiva entre entornos* o sistemas: Entre el microsistema escuela (profesorado, alumnado y familias) y el macrosistema (vida, barrio, sociedad...).
- Dichas relaciones e intercambios siempre aportan aspectos positivos a los participantes.
- Entre sus *finalidades* están:
  - Conseguir un futuro ciudadano democrático y para ello crea en su seno situaciones y vivencias democráticas.

- Aprender metodologías participativas con técnicas de dinámicas de grupos (asambleas, discusiones y debates, trabajo en equipo, mesas redondas, etc.).
- Introducir la vida en la escuela y escolarizar la vida (partir de las vivencias personales del alumnado para construir el conocimiento sobre la realidad).
- Unir teoría con la práctica a través de la teorización del profesorado a partir de las experiencias de los padres y madres.
- Crear un clima de diálogo entre sus componentes.
- Responsabilizar del papel que juega en la educación tanto a la escuela como a la familia.
- Aprender a resolver los conflictos con un estilo abierto, dialogante y tolerante.

Pero, principalmente, una escuela democrática ayudaría a crecer en libertad y esto implica entre otras cosas:

- Que nadie se sienta poseedor de la única verdad.
- Que nadie pretenda saberlo todo de todo.
- Que se valore el trabajo en común, como forma de enriquecimiento mutuo y, en definitiva, de resolución de conflictos.
- Que cada persona asuma sus limitaciones y vea en los demás un medio de ampliar su campo de percepción de sentimientos y de otras posibles formas de actuación.

Para terminar, la consecución de un sistema de valores verdaderamente democráticos pasaría por la interiorización de una serie de actitudes y, como veremos en el apartado que sigue, esa estrecha relación actitudes-valores será una guía y motor de nuestros comportamientos en la comunidad educativa.

#### **4.2.- LAS ACTITUDES DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS EN SUS RELACIONES INTERPERSONALES.**

Como venimos comentando, actitud y valor son dos términos que se interrelacionan. Aunque las actitudes (en nuestro caso, las actitudes del profesorado y de los padres y madres mantenidas en sus relaciones) no se puedan observar y no puedan, por sí solas, predecir cual serán los comportamientos futuros de las personas,

sí que puede considerarse como una predisposición que influye en la conducta (Escámez y Ortega, 1986). En este sentido, opinamos que las diferentes actitudes que mantengan unos sectores implicados en la comunidad educativa en sus relaciones con los otros, podrá influir en la mayor o menor aceptación y realización de la participación de dichos sectores.

Por este motivo, en la presente investigación, se han analizado cuáles son las actitudes que mantienen, tanto el profesorado como las familias, cuando se relacionan entre sí y cuáles de estas actitudes son favorecedoras o no de la participación.

Antes de entrar a analizar las actitudes que promueven en mayor o menor medida la participación educativa, intentaremos establecer los aspectos conceptuales del término "actitud". Al definir la "actitud" nos encontramos con un término que no se ha delimitado lo suficiente a nivel conceptual debido a que está cargado de ambigüedad semántica (Moreno, 1993).

La actitud es como una teoría que nos organiza el conocimiento, nuestras evaluaciones afectivas hacia las personas y los objetos y nuestros comportamientos para poder entender el mundo que nos rodea. Desde esta perspectiva, las actitudes tienen un componente cognoscitivo, uno afectivo y uno comportamental y se forman para llevar a cabo ciertas funciones que sirven para ajustar nuestra personalidad frente al entorno. Dichas funciones serían (Escámez y Ortega, 1986):

- a) Una *función cognitiva* ya que las actitudes responden a la forma que tenemos de interpretar el mundo y procesar la nueva información. Las actitudes que finalmente adopte un sector de la comunidad educativa frente a otro, podrían responder a la forma que han tenido de comprender e interpretar los cambios acaecidos en nuestro sistema educativo como consecuencia de los cambios sociales.
- b) Una *función adaptativa o de ajuste social* pues las actitudes median entre nosotros y las otras personas y objetos del entorno. Así, el profesorado podría mantener actitudes favorables o positivas hacia la participación de las familias si da sentido y coherencia a su vida profesional, e incluso personal y social, y le permite ver la realidad como una totalidad. Por el contrario, mantendría actitudes desfavorables o negativas hacia esa participación si rompe esa concepción equilibrada y armónica de su existencia. En este sentido, las

actitudes de profesores y padres podrían ir cambiando según lo necesitaran para poder adaptarse a los cambios que van viviendo y superar así las posibles disonancias entre lo que piensan y lo que hacen.

- c) Una función *expresiva* ya que las actitudes permiten expresar los valores centrales en la persona y en torno a los cuales siente la necesidad de posicionarse. Para Escámez y Ortega (1986) la actitud o evaluación positiva o negativa hacia un objeto social en el que la persona se encuentra implicada, dependerá fundamentalmente de sus creencias y, a fin de cuenta, los valores son un tipo de creencias. Aquellos profesores y padres que creen en una sociedad democrática, cabría esperar que adopten actitudes que favorezcan y que les permitan posicionarse en la búsqueda de valores igualmente democráticos.
- d) Una función *autodefensiva* pues las actitudes protegen a la persona contra el reconocimiento de verdades que dañarían su autoconcepto y su autoestima. Así, el profesorado y las familias podrían tener una predisposición positiva para la participación educativa si ésta reforzara su autoestima con la consecución de un valor en el que creen. Por el contrario, mantendrían una predisposición negativa si con esa participación vieran amenazado su autoconcepto.

Por otro lado, González Lucini (1990) define las actitudes como los comportamientos internos de las personas que les lleva a conseguir los proyectos de valores en los que cree. Las actitudes serían pues predisposiciones estables de las personas que les hace reaccionar de forma favorable o desfavorable ante una realidad vivida. Esta definición corrobora lo que venimos defendiendo pues de ella se desprende que las actitudes del profesorado y las familias serán unas u otras en función de las escalas de valores que tengan en sus vidas.

González Lucini (1990) establece una serie de consecuencias que se derivan de esta definición, que nos parece que pueden dar luz al tema que nos ocupa. Así, comenta que, en primer lugar, las actitudes se aprenden, no nacemos con ellas y en esta adquisición va a influir el ámbito familiar, social, personal y educativo, pero sobre todo, lo que más va a influir es la propia acción. Por tanto, es muy importante que, si tal como se legisla en la LODE, queremos que nuestros jóvenes aprendan a participar y se conviertan en futuros ciudadanos participativos socialmente, es imprescindible que en los centros educativos se trabaje por este objetivo y que el profesorado y los

padres adquieran actitudes que sirvan de modelos para la formación de actitudes en los jóvenes.

En segundo lugar, las actitudes tienen un marcado carácter dinámico pues provocan reacciones o comportamientos distintos en las personas, haciendo que éstas puedan actuar de una manera o de otra según sean las situaciones a las que se enfrentan día a día. Por esta razón, si queremos que los jóvenes aprendan actitudes participativas y democráticas, éstas no pueden enseñarse de forma teórica sino en la propia acción, provocando que los jóvenes se enfrenten a situaciones ante las cuales reaccionen favorable o desfavorablemente, para que puedan reflexionar sobre sus actuaciones y, posteriormente, interiorizar actitudes más estables. De este hecho se desprende que los educadores (tanto el profesorado como los padres) deben inicialmente trabajar sus propias actitudes y no de forma teórica, en cursos acelerados, sino a través de un proceso activo de enfrentamiento a situaciones que les hagan reaccionar y reflexionar sobre sus acciones.

Una de esas situaciones concretas que venimos comentando de la vida cotidiana del centro podría ser el que el profesorado se enfrente al hecho de que los padres puedan y deban intervenir en las decisiones que tengan que ver con la gestión y funcionamiento del centro. Ante esta situación, un profesor o profesora que tenga interiorizada unas actitudes democráticas aceptará este hecho sin sentirse que se inmiscuyen en su "territorio"; por el contrario, habrá quienes, asumiendo actitudes antidemocráticas, sientan como una amenaza esa intervención de los padres pues la consideran, no un derecho de éstos, sino un "intrusismo profesional".

Un estudio (Wolfendale, 1992b), en donde se analizaron las actitudes que un grupo de profesores y profesoras londinenses tenían ante la participación e implicación de las familias corrobora la última idea anteriormente expuesta. Wolfendale comprobó que el profesorado que mantiene actitudes hostiles y negativas hacia la participación de los padres, intenta justificar esa actitud aludiendo a una serie de inquietudes o preocupaciones, que no son otra cosa que prejuicios fruto de su falta de talante democrático y falta de asunción de una coparticipación. Tales prejuicios se sitúan en que la participación de los padres en el marco del aula puede eclipsar la profesionalidad del docente; que los puntos de vista de los padres no están debidamente sustentados y puede producirse un enfrentamiento con el profesorado; o que las opiniones de los padres más activos que representan a este sector no son representativas de la opinión de sus representados.

En otras ocasiones, las actitudes de rechazo de un sector hacia el otro, surgen a raíz de conflictos concretos. Como han comprobado García, Herrero y Blázquez (1991) con la experiencia que han cosechado como orientadoras y miembros del equipo directivo en un instituto de secundaria, las actitudes negativas de los padres y madres suelen ir acompañadas de una serie de conflictos o prejuicios, tales como:

- Decepción de los padres originada por el fracaso escolar del hijo que conduce a buscar las causas en la actuación del profesor por no motivarlo y apoyarlo.
- Autoengaño sobre las capacidades reales de su hijo y no aceptarlo tal cual es, lo que conlleva a enfrentarse al profesorado si éste hace otra estimación sobre dicha capacidad.
- Influencia de los estereotipos sociales acerca de la profesión docente (buena vida, largos períodos de vacaciones y remuneración excesiva en razón de su productividad).
- Generalización de los defectos individuales de un profesor a todo el colectivo: vagancia, impuntualidad, absentismo laboral, falta de estímulo innovador o creativo...
- Creencia por parte de los padres y madres que el profesorado debe entregarse a su trabajo sin límites de dedicación.

Por su parte, el profesorado, opinan estas autoras, mantienen actitudes de repulsa o rechazo hacia la participación de los padres pues tienen la creencia que dicha participación invadiría un terreno al que consideran de exclusividad del profesional.

Desde nuestra perspectiva, las actitudes que el profesorado mantiene cuando se relaciona con las familias son (De la Guardia y García, 1994a; De la Guardia, 1999): una actitud defensiva mantenida por aquel profesorado que cree que los padres sólo vienen al centro a fiscalizar su trabajo y decirles lo que tienen que hacer y a defender a sus hijos e hijas por encima de todo sin escucharle previamente; una actitud corporativista, aquí el profesorado siente amenazado su status profesional, y ven la necesidad de tomar actitudes gremialistas y unirse como sector para hacer frente a los padres y madres; una actitud paternalista, aquí el profesorado se coloca en una postura de superioridad con respecto a los padres, los ven como personas poco preparadas a las que hay que enseñarles para que puedan suplir sus deficiencias educativas; una actitud indiferente, esto es, cuando están convencidos de la importancia de la presencia de los padres y están totalmente despreocupados por la participación de éstos y una actitud democrática



que conlleva mantener en la relación, una actitud abierta y dialogante dentro de un marco de negociación y de igualdad.

En cuanto a las actitudes analizadas en los padres y madres encontramos (De la Guardia y García, 1994a; De la Guardia, 1999): una actitud defensiva con las mismas características que la defensiva en el profesorado, los padres van a relacionarse con el profesorado no a escuchar y dialogar sino pensando que van a tener que defender a sus hijos e hijas frente a lo que ellos consideran un ataque; una actitud fiscalizadora la mantienen aquellos padres que no han asumido la corresponsabilidad en la educación de sus hijos e hijas, creen que es el profesorado el que tiene que hacer su trabajo bien y el papel de ellos es el de vigilar que eso sea así, no asumiendo, por lo tanto, su parte de responsabilidad y haciendo una total dejación de la misma; una actitud sumisa la mantienen aquellos padres que no sienten al centro educativo como suyo y piensan que no pueden aportar nada en él, sienten inseguridad en sí mismos y cuando tienen que relacionarse con el profesorado lo hacen con miedo; una actitud indiferente, al igual que en el profesorado la mantienen aquellos padres que no han interiorizado su parte de responsabilidad y están totalmente despreocupados de los temas relacionados con el centro educativo de sus hijos e hijas y por último, una actitud democrática que, al igual que el profesorado, la mantienen aquellos padres que han comprendido que la educación de sus hijos e hijas debe ser una tarea compartida y ven al profesorado como esas personas que les están ayudando a ellos en esa labor por lo que asumen que al relacionarse con ellos deben mantener una actitud abierta, dialogante y de libre circulación de información para que puedan tomar las decisiones más acertadas.

Se puede decir, por tanto, que existen actitudes, tanto en el profesorado como en las familias, que favorecerán los procesos participativos de los miembros de las comunidades educativas, tales como las actitudes democráticas con todas las características que la definen (abiertas, dialogantes, respetuosas, tolerantes) y actitudes que entorpecerán el desarrollo de esos procesos, tales como actitudes hostiles, negativas, de repulsa o rechazo, defensivas, corporativista, paternalista, fiscalizadoras, sumisas e indiferentes. Estas actitudes, tanto favorecedoras como entorpecedoras de una participación de todos los miembros de la comunidad escolar, no se modifican por real decreto ni por ley general. Aunque las leyes puedan ser el punto oficial de arranque, la verdadera interiorización de actitudes y su aplicación debe darse en la modificación de los comportamientos del día a día y de los planteamientos educativos, tanto colectivos como individuales.

### **4.3.- ESTILOS PARTICIPATIVOS EN LOS PROCESOS DE FUNCIONAMIENTO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.**

Las actitudes y los valores que presentan los miembros de la comunidad educativa van a influir en los diferentes estilos que cada uno va a tener en las distintas esferas del funcionamiento de los centros. En el presente apartado vamos a ver cuáles son esos estilos del profesorado a la hora de dirigir los centros y en las prácticas pedagógicas dentro del aula. Por supuesto, dentro de estas formas de actuación, pueden darse estilos participativos y no participativos. Veámoslos en cada uno de los procesos:

#### **4.3.1.- PROCESOS DE DIRECCIÓN.**

La dirección de los centros está estrechamente asociada a la participación que se genera en dichas organizaciones. El papel de la dirección y del propio director conforma un elemento impulsor del cambio y dinamizador de las relaciones y negociaciones que se produzcan en los centros (Ball, 1989).

Bernal (1994) nos ofrece un recorrido sobre la figura del director en nuestro país a través de la promulgación de las diferentes leyes. Según este análisis se puede apreciar cómo la respuesta que se ha ido dando a la función directiva en los centros ha sido un camino hacia una mayor participación de los distintos estamentos que componen la comunidad escolar. Así, la Ley General de Educación acabó con el Cuerpo de Directores como grupo diferenciado de los docentes, al que se accedía por medio de una oposición. Con el Estatuto de Centros Escolares se intentó democratizar más los centros, potenciando la participación (Consejo de Dirección) y planteando un director más como coordinador y gestor. La Ley Orgánica de Derecho a la Educación aportó la creación del equipo directivo, elegido por los propios miembros de la comunidad escolar, haciendo que el director no sea el único responsable del funcionamiento del centro, iniciándose un nuevo modelo más participativo en la gestión de los centros. La LOGSE establece la nueva figura del Administrador, y asume el modelo de la LODE no introduciendo más modificaciones en el tema de la dirección.

En 1995, la Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de Centros Docentes (LOPEGCE) establece una visión más profesionalizada de la dirección escolar, exigiendo una mayor preparación a los posibles candidatos a puestos directivos.

Pero estos planteamientos legislativos no implican por sí solos que en la práctica de los centros se dé un estilo de dirección que sea acorde con la cultura participativa desarrollada en la LODE. El papel que adopte el director en el centro en cuanto a su actuación y liderazgo concretará el estilo de dirección en cada centro, potenciando en mayor o en menor grado los procesos participativos.

Ball (1989) estableció una tipología de estilos o comportamientos directivos a partir de analizar los datos procedentes de estudios de casos y entrevistas realizadas a directores de varias escuelas. Ball encontró que se daban cuatro estilos de dirección que desarrollaban diferentes tipos de liderazgo y que determinaban el nivel de participación en los centros.

Los cuatro estilos son el interpersonal, el administrativo, el político antagónico y el político autoritario. Veamos con más detenimiento cada uno de estos estilos:

- **Estilo Interpersonal.** Los directores se basan principalmente en las relaciones personales y en los contactos cara a cara para desempeñar su rol. Prefieren hacer negociaciones y llegar a acuerdos de forma individual. Para conocer las ideas y las opiniones, prefieren hacer las consultas a las personas más que realizar reuniones. Es decir, que prefieren las redes de comunicaciones informales. Aquí el estilo del director se convierte en el estilo de la escuela. La importancia asignada a las relaciones personales y los favores individuales del director a los miembros del personal crea un sentido de obligación mutua. El director hará las consultas de manera discreta antes de las reuniones y éstas se convierten en encuentros para airear las opiniones más que para llegar a decisiones. Cabría esperar que esta misma forma de proceder la llevará a cabo con todos los miembros de la comunidad, incluido los padres. Un director que se acostumbra a resolver todos los temas de forma individual con los padres, profesores y alumnos no propiciará en éstos actitudes participativas ni formas de trabajo en equipo. Por lo que consideramos que es un estilo no participativo. En este sentido, también, se hace necesario comentar que las relaciones interpersonales con las familias serían más restringidas con aquellos padres y madres que son más representativos o más influyentes. Esta cuestión no posibilitaría la toma de decisiones en espacios más colectivos y amplios sino que estaría determinada por las relaciones previas, desarrolladas en espacios más limitados y en muchos de los casos quizás excluyentes. Otra cuestión y con el propósito de no ser deterministas sino de intentar interpretar de manera

diversa este estilo, sería entender las relaciones de este estilo en la búsqueda previa de consensos capaces de generar tomas de decisiones más afianzadas y en cierta medida más legitimadas. Es decir, la búsqueda de un diálogo con los miembros de la comunidad con la intención de evitar el conflicto en los espacios de gobierno colegiados.

- **Estilo Administrativo.** Los directores administrativos, al contrario que los interpersonales, acuden a las redes de comunicación formales (reuniones, comisiones, información sobre acuerdos y tareas a realizar por escrito...). El director administrativo sería el jefe ejecutivo de la escuela, generalmente rodeado y apoyado por un equipo de personas. El director se relaciona con el personal a través de este equipo utilizando la estructura formal de la organización. Por el hecho de apoyarse en los contactos con los miembros de la comunidad a través de las estructuras formales, cabe esperar que sean directores que propicien la participación a través de las reuniones y comisiones que se organicen para ejercer su liderazgo. Sería un estilo algo más participativo que el anterior pero por el hecho de propiciar reuniones con los padres o con los profesores esto no es una garantía de que el estilo administrativo sea participativo.
- **Estilo Político antagonista.** Basan su control en el fomento de la discusión y el enfrentamiento. Se preocupan de persuadir y convencer a los componentes del centro. El director antagonista estimula el debate público y participa activamente en él. Es un director que permite que las diferencias de intereses e ideológicas entre los miembros de su comunidad se debatan en los procedimientos formales de discusión y toma de decisiones. Los componentes de estos centros describen la toma de decisiones en términos de enfrentamientos. Cobra mucha importancia la dimensión ideológica y el debate gira en torno a “el qué” y “el por qué” y no tanto en “el cómo” (asuntos administrativos o de procedimientos). La habilidad del director antagonista consiste en convertirse en un buen político activo y un buen estratega cuando sea necesario. Opinamos que es un estilo que puede ser participativo y no participativo según las características de las personas. Pensamos que, por una parte, este estilo propicia la participación pues, aunque en situaciones de posibles conflictos, puede hacer que padres, profesores y alumnos aprendan a expresar sus puntos de vistas y a ser críticos con los de los otros. Sin embargo,

puede conducir a que ciertos participantes abandonen por no resistir la tensión que conlleva los enfrentamientos con los antagónicos.

- **Estilo Político autoritario.** Estos directores evitan las discusiones como forma de favorecer el mando. En este sentido no le hará ningún caso a los opositores a su trabajo directivo. El director autoritario no ofrece ninguna probabilidad de reconocer ideas e intereses rivales. No brinda oportunidades para la elaboración de ideas alternativas fuera de las que él define como legítimas. Puede llegar a engañar de forma consciente si con ello consigue el control de la organización. Rechaza totalmente el enfrentamiento y, para ello, emplea estrategias para evitar que la discusión se salga de los límites impuestos por él. En el estilo autoritario no existe ninguna separación entre los aspectos formales e institucionales y los personales del rol de director. Existe una evidente adhesión, al contrario del antagónico, a las políticas y procedimientos establecidos de la institución. Consideramos que este estilo es claramente no propiciador de la participación.

Pero Ball también encontró directores que no se encuadraban en ningún estilo pues no adoptaban ningún rol directivo. Incluso hubo directores que presentaron una mezcla de estilos en función del problema a tratar, la situación o el clima político que imperaba en el centro.

En un estudio del Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (1999a), se analizaron las respuestas de 29 directores/as de Institutos de secundaria, sobre sus estilos de dirección, siguiendo la tipología de Ball. Los resultados que se obtuvieron es que un 53% se encuadraron en un estilo próximo al político-antagónico de la clasificación de Ball, un 30% se situaron entre los estilos político-antagónico e interpersonal, un 17% se encuadró en el estilo interpersonal, no dándose ningún caso dentro de los estilos administrativo y político-autoritario.

De un estilo de dirección en función de la situación se refieren Hersey y Blanchard (1977) cuando, partiendo de la experiencia empresarial y de multitud de investigaciones anteriores, definen un tipo de *liderazgo situacional*.

Hersey y Blanchard (1977), hablan que para que el estilo de dirección sea eficaz, entendiendo por eficacia la consecución de los objetivos y metas de la organización, debe ir cambiando según la situación. Los autores hablan de cuatro situaciones que implican cuatro estilos de dirección: *conducir, persuadir, participar y delegar*. Los mismos

autores hablan de que estas cuatro situaciones no se dan en la práctica siempre de forma pura puesto que no todos los miembros de una organización (en nuestro caso la organización escolar) tienen la misma capacidad para actuar y desean conseguir los objetivos con el mismo interés. Esa diferencia de capacidades y deseos de los participantes influirá en que la participación sea más o menos eficaz.

En el Cuadro nº 2 representamos estos cuatro estilos en función de las cuatro situaciones:

SITUACIONES	PERSONAS DIRIGIDAS	ESTILO DE DIRECCIÓN
1	NO SABE, NO QUIERE	CONDUCIR
2	NO SABE, QUIERE	PERSUADIR
3	SABE, NO QUIERE	PARTICIPAR
4	SABE, QUIERE	DELEGAR

Cuadro nº 2: Estilos de dirección en un liderazgo situacional (Hersey y Blanchard en Sánchez Alonso, 1991).

Apliquemos este cuadro al tema de la participación de padres y madres:

- En la situación 1, los padres y las madres no saben y no quieren participar, quizás como consecuencia de que se sienten inseguros por no saber en qué y cómo pueden colaborar. En este caso, el estilo más eficaz del director sería el de *Conducir* ya que daría a los padres pautas concretas de actuación y los orientaría. Por supuesto, creemos que este estilo debe asumirlo el director sólo hasta que los padres y las madres superen ese sentimiento de inseguridad que les hace retraerse de participar.
- En la situación 2, los padres y las madres quieren participar pero no tienen claro cuáles son sus funciones y cómo pueden hacerlo. En este caso, el estilo que adopta el director es el de *Persuadir* proporcionando a los padres y las madres unas directrices claras de actuación y el apoyo emocional adecuado para que logren llevar a cabo su voluntad de participar. Este director llegaría a los padres a través del diálogo y del convencimiento argumentado de que pueden participar.
- En la situación 3, los padres y las madres tienen recursos y la información suficiente para poder participar, pero no lo hacen porque no quieren debido a que tienen discrepancias con el director en cuanto a cómo entiende éste su participación. En este caso lo que procede es que el director utilice un estilo que los autores llaman de *Participar*, en donde director y padres participan en la tomas de decisión de en qué y cómo participar. Para que este estilo se produzca el director tiene que favorecer, proporcionando los medios necesarios, la

comunicación con los padres para la consecución de ese toma de decisión conjunta.

- En la situación 4, los padres y las madres tienen claro en qué y cómo pueden participar, están motivados para ello y tienen confianza en sí mismos en que van a realizar correctamente las tareas. Aquí procede que el estilo de director sea el de *Delegar*. Los padres llevarán a cabo sus proyectos y tareas de forma autónoma pues el director ha delegado las responsabilidades en ellos.

Los estilos de dirección que se han descrito centran su atención organizativa en el ejercicio del liderazgo. Gairín (1991) establece una diferenciación a partir de las funciones que se atribuye el director hablando de una dirección autocrática frente a una dirección participativa. En la dirección autocrática, el director asume todas las funciones organizativas mientras que en la dirección participativa las distribuye entre los diferentes órganos y personas de la institución.

El segundo tipo de dirección participativa es la que establece la LODE cuando asigna al Consejo Escolar las funciones generales de planificación y control y concibe al Equipo Directivo como un órgano que ejecuta la política que marca el órgano anterior.

Así, se considera directivos, no sólo al director sino también al Consejo Escolar, a los miembros del Equipo Directivo y a los coordinadores (Gairín, 1991). Necesariamente, en este planteamiento, el rol directivo es el de coordinador y dinamizador de un amplio número de personas que representan distintos intereses y que conforman el centro (Egido, 1998).

Intentando repensar un tipo de liderazgo acorde con los tiempos que estamos viviendo de constantes cambios, Bernal (2001) habla de liderazgo transformacional, partiendo de las investigaciones de Bass, (1985). El liderazgo transformacional implica el incremento de las capacidades de los miembros de la organización para resolver individual o colectivamente los diferentes problemas y toma de decisiones. El liderazgo transformacional es pues la cultura del cambio, el agente transformacional de su cultura organizativa.

Un líder transformacional tendría las siguientes características:

1. *Carisma*: capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto.

2. *Consideración individual*: presta atención personal a cada miembro, trata individualmente a cada subordinado, da formación, aconseja.
3. *Estimulación intelectual*: favorece nuevos enfoques para viejos problemas, hace hincapié en la inteligencia, racionalidad y solución de problemas.
4. *Inspiración*: aumenta el optimismo, el entusiasmo y logra una mayor implicación en el centro como organización y como visión de futuro.
5. *Tolerancia psicológica*: usa el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos, para manejar momentos duros.
6. *Participación*: Capacidad de construir un "liderazgo compartido" fundamentado en la cultura de la participación, crea condiciones para que sus seguidores colaboren con él en la definición de la misión, les hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la organización. Considera "el trabajo en equipo" como una estrategia importante que produce la energía necesaria para conseguir mejores resultados en la organización
7. Dedicar tiempo y recursos a la "formación continua" de sus colaboradores como medio fundamental del crecimiento personal y forma de implicarles en la aplicación de nuevas tecnologías a su trabajo.
8. El líder transformacional considera que desempeña un rol simbólico de autoridad que le permite ser el "representante institucional" de la organización y, como tal, debe dar ejemplo de trabajo duro, disponibilidad y honestidad en sus actuaciones, que deben ser coherentes con la visión, misión y valores de la organización.

Para terminar y siguiendo los trabajos pioneros de Lewin, Lippitt y White (1939) sobre los estilos de liderazgos, delimitaremos las características de los tres estilos que constituyen las formas más generales de actuación constatadas por el profesorado: el estilo autoritario o autocrático, el anárquico o permisivo o liberal ("laissez-faire") y el democrático o participativo.

Veamos las características de cada uno para terminar delimitando los estilos que son participativos frente a los que no lo son.

- **Liderazgo autoritario o autocrático**: El director ejerce un mandato absoluto en la organización y puesta en marcha del Centro. A menudo este mandato lo realiza con la colaboración de algunos profesores y profesoras que ocupan puestos claves y con los que mantiene una adhesión total. Normalmente en estos centros suelen existir numerosos conflictos soterrados, ya que ninguna de las inquietudes



y aspiraciones de los profesores y profesoras suelen ser tenidas en cuenta. La indiferencia del profesorado por el centro es cada vez más grande y desaparece por completo el clima y ambiente de grupo tan imprescindible en el trabajo escolar (Casado, 1976). Por supuesto, es un estilo de dirección no participativo.

- Liderazgo anárquico o permisivo o liberal (“laissez-faire”): El director, con el pretexto de querer respetar la libertad de cada miembro de la comunidad educativa, mantiene una actitud de “dejar hacer”, sin ninguna guía, ni control, ni ayuda. Según Casado (1976), este tipo de dirección es bastante corriente en muchos centros. El director no llega a tomar posturas definidas, ni compromiso alguno con el profesorado, con los padres de los alumnos o con la comunidad local. Esta falta de compromiso por parte de la dirección, hace que el centro no se decante hacia ningún lado y no evolucione en ningún sentido. El profesorado pierde mucha energía pues se suelen dar enfrentamientos por la falta de directrices claras de actuación. El trabajo realizado casi siempre se pierde por la poca coordinación. Es un estilo de dirección ambiguo ya que la actuación y línea del centro puede ir cambiando de rumbo según sea el momento y puede pasar de actuaciones consensuadas a autoritarias en donde el director siempre se reserva la última palabra. En este estilo, pensamos que el hecho de dejar hacer a las personas podría propiciar la implicación de aquellas a las que, por sus características creativas, les estimula tenerse que enfrentar a las tareas sin directrices y planteadas como un reto. Pero, sin embargo, esas experiencias participativas son más la consecuencia del estilo creativo de algunos miembros de la comunidad que de las propias características del estilo directivo. Lo que cabe esperar es que los padres, profesorado y alumnos se vean perdidos bajo esta dirección y opten por no implicarse. Por lo tanto, creemos que no es un estilo participativo.
- Liderazgo democrático o participativo: Entre las características de un director democrático está que tiene un espíritu más abierto y crítico. Según Casado (1976), estos centros suelen tener al poco tiempo mucha popularidad pues se abren normalmente a la comunidad de padres y madres de alumnos que la integran. Para Casado (1976), estos contactos, padres-profesores, hacen que se abra una nueva dinámica de funcionamiento del centro. Los órganos gestores suelen funcionar bien, con la participación de los padres en todos ellos. Normalmente este tipo de dirección permite un trabajo real en la escuela, con la

participación de todos, teniendo en cuenta los problemas sociales y generales del marco educativo, posibilitando una gestión democrática.

En el Cuadro nº 3 resumimos todos los estilos de dirección que hemos venido nombrado en función de que sean estilos que favorezcan más o menos la participación en los centros educativos.

AUTORES	ESTILOS DE DIRECCIÓN			
BALL (1989)	.POLÍTICO AUTORITARIO	.ADMINISTRATIVO .INTERPERSONAL	.POLÍTICO ANTAGÓNICO	
GAIRIN (1991)	.AUTOCRÁTICA		.PARTICIPATIVA	
LEWIN, LIPPITT Y WHITE (1939)	.AUTORITARIO		.LAISSEZ-FAIRE .DEMOCRÁTICO	
HERSEY Y BLANCHARD (1978)	.CONDUCIR	.PERSUADIR	.PARTICIPAR	.DELEGAR
BERNAL (2001)				.TRANSFORMACIONAL
- PARTICIPACIÓN —————> + PARTICIPACIÓN				

Cuadro nº 3: Estilos de dirección según los autores en función del grado en que favorecen la participación en los centros. Fuente: Elaboración propia.

Podríamos decir que los estilos del director hasta aquí expuestos presentan un 'continuo' que va desde niveles más bajos de creación de redes participativas entre todos los miembros de una comunidad hasta niveles de total participación.

#### 4.3.2.- PROCESOS PEDAGÓGICOS DENTRO DEL AULA: PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA.

Una cultura participativa requiere, no sólo de una gestión participativa sino también de una pedagogía participativa. Si, como ya hemos visto, una escuela democrática no es posible sin unos valores democráticos que la inspiren, tampoco es posible sin un conjunto de prácticas pedagógicas que concreten la voluntad democrática dentro y fuera del aula. El modo de conducirse del profesorado, las formas de organizar las aulas y los grupos, las metodologías y técnicas que usa, y, en definitiva, todos los aspectos que configuran el currículo, tiene que estar imanado de pedagogía participativa (Puig, Martín, Escardíbul y Novella, 2000).

Para San Fabián Maroto (1994a) un profesor o profesora asume una pedagogía participativa dentro del aula cuando:

- Respetar los puntos de vista del alumnado y le anime a expresarlos.

- Da oportunidades de aprendizaje a todo el alumnado.
- Asigna responsabilidades (no precisamente cuidar la clase).
- Respeta diferentes puntos de vista.
- Adopta unos procedimientos de funcionamiento claros, discutidos y consensuados con la participación de todos.
- El status académico del alumnado no sea lo único que se valore.
- Da oportunidades al alumnado para ayudar a compañeros suyos menos aventajados.
- Establece sistemas para conocer periódicamente la opinión del alumnado sobre diversos temas de clase.
- Fomente el trabajo en grupo.

Para Puig, Martín, Escardíbul y Novella (2000), el profesorado debería promover las asambleas como medio para que alumnado y profesorado pueda hablar de todo aquello que les parezca relevante para optimizar la convivencia y el trabajo escolar. En el marco de estas asambleas, el profesorado debe asumir una serie de actitudes que facilite el diálogo y la participación del alumnado en las mismas. Estos autores, siguiendo a Rogers (1975) defienden que el profesorado debería tener las siguientes características:

- Cualidades personales tales como la calidez y el respeto: Si se quiere conseguir que el alumnado sea capaz de hablar libremente, de emitir opiniones sinceras, de disentir de la mayoría o aportar puntos de vista distintos ante cada situación, defienden estos autores que entonces el alumnado deberá percibir por parte del profesorado una actitud de acogida incondicional, sin juicios de valor sobre sus opiniones o persona, en definitiva, deberán percibir una actitud cálida y respetuosa.
- Fomento de la diversidad de opiniones: Debe convertirse en un educador o educadora capaz de no sólo respetar sino fomentar la diversidad y pluralismo de opiniones. Es importante alentar la divergencia de opiniones, animando a los alumnos y alumnas a conocer y expresar aquello que les diferencia de sus compañeros dentro de un marco de respeto y sin renunciar a llegar a acuerdos en grupo si así se requiriera.
- La actitud de exigencia hacia los educandos: Esto implica que el educador debe hacer que los compromisos asumidos por el alumnado en las asambleas

se cumplan exigiendo responsabilidades concretas y una implicación directa en la puesta en marcha de esos compromisos adquiridos ante el grupo de clase.

- El compromiso con valores universales deseables: Cuando la discusión durante una asamblea encierra valores universalmente deseables (tales como el respeto, la justicia, la igualdad, el diálogo, la democracia...), el profesor o profesora deberá defenderlos, manifestando su adhesión a los mismos para facilitar que el alumnado los interiorice. Esto no quiere decir que dichos valores no se puedan discutir, descubrirlos e indagar sus limitaciones y ventajas. Pero en todos los casos el profesorado debe asumir una actitud positiva hacia esos valores dejando claro su posicionamiento personal. De igual manera, deberá posicionarse en contra y asumir una actitud negativa hacia los contravalores (racismo, intolerancia, discriminación, violencia, explotación) que niegan los valores universales deseables.

En cuanto al estilo de liderazgo que el profesorado debe mantener durante su intervención en su relación con el alumnado, para que realmente se dé esa pedagogía participativa que venimos nombrando, sería el estilo democrático o participativo, explicado en el apartado anterior, el que más respondería a una actuación pedagógica participativa. Para Puig, Martín, Escardíbul y Novella (2000), este estilo democrático dentro del aula se concretaría en:

- Toma de decisiones conjunta entre el profesorado y el alumnado.
- Negociar con el alumnado las exigencias relativas al trabajo con el fin de hacerlas más comprensivas, optimizarlas y ampliarlas con las aportaciones que puedan ofrecer sus alumnos y alumnas.
- Someter a un proceso de diálogo y acuerdo con el alumnado, el plan de trabajo, los métodos a usar, la repartición de las tareas, los criterios de evaluación y su justificación.

En la misma línea que venimos hablando, Henriquez (1991) tras un estudio realizado sobre las prácticas docentes en escuelas primarias francesas, encontró dos grupos de profesores cuyas prácticas eran diferentes y opuestas: los “*democratisantes*” o “*críticos*” y los “*tradicionales*” o “*seleccionadores*”. Entre estos dos estilos, la autora identificó dos intermedios a los que denominó “*innovadores*” y “*liberales*”. Estas prácticas pedagógicas van de más participativas a menos participativas, siendo el estilo democratisante el que más se relaciona con la pedagogía participativa. Según la autora,

las características de estos estilos y su relación con la participación de alumnos y padres es la siguiente:

1. *El estilo democratizante.* Es crítico con el sistema educativo; su práctica pedagógica está centrada en desarrollar la autonomía y el espíritu crítico del alumnado; la evaluación es de carácter formativo y se explicita de forma transparente ante el alumnado. En lo que respecta a los padres, estos profesores tienen un compromiso activo para integrar a los padres a las tareas y responsabilidades pedagógicas. Atienden de forma especial a aquellos alumnos y a sus familias de origen social desfavorecido.
2. *El estilo innovador.* Las actividades pedagógicas están estructuradas en torno a las tecnologías educativas audiovisuales e informáticas. No cuestionan el sistema escolar vigente y su relación con los otros profesores está en torno a proyectos de innovación educativa. La integración de los padres se realiza a menudo para abordar los aspectos socio-culturales de los proyectos pedagógicos pero no cuentan con ellos para que asuman responsabilidades en las tareas pedagógicas. La participación de los padres está muy relacionada con el éxito escolar de sus hijos. El estilo innovador no implica necesariamente la participación de los padres.
3. *El estilo liberal.* Estos profesores son críticos con el sistema escolar. Adaptan los contenidos para responder a las motivaciones del alumnado. Las relaciones con el alumnado son antiautoritarias. Este estilo está de acuerdo teóricamente con la integración de los padres a las actividades educativas generales, pero en la práctica no proponen a los padres relaciones frecuentes sino las meramente definidas por la institución escolar.
4. *El estilo tradicional.* El profesor transmite los conocimientos guiado exclusivamente por los contenidos de los programas escolares. Su estilo de enseñanza es directivo y exigente en lo que a disciplina se refiere. Las relaciones con los padres son de naturaleza formal e institucional.

Para completar lo que venimos comentando sobre cómo es el trabajo realizado por un profesor o profesora que tiene asumida una pedagogía participativa con su alumnado, nos ha parecido muy aclarador la síntesis que realizó Sánchez González (1991) sobre los descriptores de las pautas de acción participativa llevadas a cabo por el profesorado en el aula. La autora divide estos descriptores en actuaciones del profesorado antes, durante y al finalizar el trabajo:

1.- Antes de comenzar a trabajar, el profesorado que asume una pedagogía participativa hace la siguiente propuesta al alumnado:

1.1.- En el inicio del trabajo plantea el proceso global que se va a llevar a cabo e integra las propuestas viables del alumnado, tomando en consideración sus conocimientos previos.

1.2.- En la justificación del interés y relevancia del tema, establece la relación con otros temas y con otros aspectos de la vida cotidiana y de la actualidad.

1.3.- En la planificación y desarrollo del trabajo, explica y busca el consenso sobre la planificación y asignación de tiempos con el alumnado.

1.4.- En el planteamiento de los objetivos, expone qué espera que aprendan los alumnos y recoge lo que los alumnos desean aprender.

2.- Durante el desarrollo del trabajo, el profesorado que asume una pedagogía participativa hace la siguiente:

2.1.- En cuanto a la metodología empleada, los alumnos desarrollan el trabajo orientados por el profesor.

2.2.- En cuanto a las actividades propuestas, desarrollan diversas capacidades de los alumnos y suponen la interacción de unos con otros: observar, comparar, analizar, averiguar, resumir, inventar, planificar...

2.3.- En cuanto a la organización del espacio, la disposición del aula en equipos posibilita que la información y el intercambio fluya en todas las direcciones.

2.4.- En cuanto a las situaciones de aprendizaje, se combina el trabajo individual y el trabajo en equipo con orientaciones específicas en un caso y en otro.

2.5.- En cuanto a los recursos y materiales utilizados son variados (biblioteca de aula, audiovisuales, salidas, etc.) incluyendo las aportaciones de los alumnos, profesores, padres del centro, alumnos de otra clase, etc.

2.6.- En cuanto a la formación de equipos de trabajo, consensúa con los alumnos los criterios para la formación de los grupos.

2.7.- En cuanto a la relación alumno-profesor, es abierta y de diálogo permanente, desde el mutuo respeto.

2.8.- En cuanto a las situaciones imprevistas, las tareas de la clase dan cabida sistemáticamente a la resolución de problemas y a los temas de interés para los alumnos.

3.- Al final del trabajo, el profesorado que asume una pedagogía participativa hace el siguiente seguimiento y evaluación del mismo:

3.1.- En cuanto a la determinación de los criterios de evaluación, profesores, alumnos y, en su caso, los padres consensúan los criterios y procedimientos de evaluación.

3.2.- En cuanto a la forma de evaluar, se valoran todas las tareas y actitudes de los alumnos incorporando su autoevaluación y la del grupo-clase.

3.3.- En cuanto a la finalidad de la evaluación, detecta las dificultades de los alumnos y las inadecuaciones de contenidos, metodología, actividades, etc., facilitando la introducción de modificaciones oportunas tanto a los alumnos como al profesor.

3.4.- En cuanto a las actividades de recuperación, las plantea de forma individual y en equipo.

En resumen, compartimos con Pérez (1993) la idea de que en la intervención pedagógica se debe superar definitivamente la relación unidireccional de educador-educando y sustituirla por una relación que reúna los principios de colaboración, respeto a la libertad del otro, en un clima de igualdad personal en lo que a dignidad y respeto mutuo se refiere, y propiciar un medio participativo en el que todos tengan cabida y se instaure el diálogo constructivo y sincero como elemento consustancial de tales relaciones. Se trataría que los procesos de formación fueran ante todo procesos de culturación, en un contexto en el que los alumnos sean los verdaderos protagonistas del proceso educativo y en el que los demás sectores se orienten a facilitar tal labor, pero con la decidida idea de que todos constituyen una comunidad propiciando así un desarrollo integrador y abierto a las comunidades más amplias en las que, a su vez, se inserta aquella.

#### **4.4.- LOS ROLES ASUMIDOS POR EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS EN SUS RELACIONES INTERPERSONALES.**

El conjunto de situaciones, prejuicios o comportamientos que hemos nombrado más arriba y que contribuyen a configurar una serie de actitudes determinadas ante el otro sector (el profesorado ante los padres y los padres ante el profesorado), conlleva que cuando se pase a la relación directa cara a cara entre ambos sectores se mantengan una serie de roles.

Un rol no es una característica permanente de la personalidad de quien lo mantiene, por el contrario, es un papel que se juega como consecuencia de la circunstancia que se está viviendo e influido por una serie de creencias y actitudes. Siguiendo a Sánchez de Horcajo (1979), el "rol" o papel sería la función que se deriva del "status" o lugar que ocupa cada persona en la sociedad. El rol se refiere al comportamiento esperado de cada persona que ocupa en el grupo un cierto status. El concepto de rol es pues, funcional y dinámico e implica una serie de expectativas tanto del propio comportamiento como del comportamiento recíproco de los otros. Para Sánchez de Horcajo (1979), los roles son vividos en relación con otros roles y no en segregación. Así pues, cuando un profesor o profesora asume un rol determinado cuando se relaciona directamente con los padres y madres provoca que éstos mantengan otro determinado y viceversa.

El que una persona asuma un rol u otro va a depender, según Bonals (1996), de su idiosincrasia y de las características contextuales. Bonals defiende que estos roles van a estar condicionados por la capacidad de implicarse en la labor común (en nuestro caso sería la educación del alumno-hijo), la disposición ante los objetivos de la relación, la facilidad para ofrecer y recibir información, la disponibilidad para favorecer la implicación del otro miembro y los conocimientos referentes a la labor y a las urgencias personales (por ejemplo, el papel que puede jugar una madre cuando es requerida por el maestro ante un problema determinado será diferente al rol que asumirá si el encuentro es sin ningún motivo especial).

Varios son los autores y autoras que han establecido tipologías de los roles que tanto el profesorado como las familias asumen en su relación con los otros o con la escuela. Estas tipologías las han realizado desde diferentes puntos de vista. Así, hay quienes han establecido tipologías teniendo en cuenta cuál debería ser el rol educativo



que tanto las familias como el profesorado debería jugar en la educación de sus hijos-alumnos.

Dentro de este grupo está Sánchez de Horcajo (1979) quién opina que el profesorado debe desempeñar, en cuanto cogestor de la educación con otros grupos participantes, el rol de **animador**. Con respecto al alumnado, el profesorado debe abandonar su rol de instructor por el de facilitador del aprendizaje y, en este sentido, debe ser un experto en la práctica de la animación, en la dinámica y trabajo en grupo. En relación con las familias, el profesorado desde ese rol de animador tendrá como misión suscitar e impulsar el acercamiento y la participación de los padres y las madres. En cuanto al rol de las familias, Sánchez de Horcajo (1979) opina que éste debe ser de **colaborador y coeducador**. Los padres y las madres deben intervenir para ayudar al profesorado a cumplir su rol específico. Así, deben aportar información sobre sus hijos e hijas y sobre el grupo de edad en el que éstos se encuentran, deben tener fácil acceso a la escuela y, en definitiva, deben tener deberes y derechos sobre la educación de sus hijos e hijas y, por consiguiente, deben también participar en la gestión de la misma.

Otras autoras que desde su experiencia directa como profesionales de la educación, han establecido una tipología de posibles roles que pueden asumir los padres y las madres, son García, Herrero y Blázquez (1991). Han observado como existen padres y madres que pueden responder a los siguientes perfiles:

- Rol de **colaborador** en la tarea educativa. Son padres y madres que tratan de conocer la realidad escolar del hijo.
- Rol de **protector** del hijo: juegan un papel exculpatorio y encubridor del hijo. Lo importante es ofrecer una buena imagen del niño, asegurar que trabaja, excusar los fallos e incluso justificar ante el profesor las faltas a clase.
- Rol de **juez** del proceso educativo: estos padres y madres le hacen saber al profesorado que siguen atentamente sus pasos, que controlan el desarrollo del programa, la calidad de las explicaciones, la equidad de las calificaciones... En estos casos el objetivo que se controla es el profesor y no el alumno.
- Rol **obsesivo o ansioso** por los resultados del hijo. Estos padres y madres viven obsesivamente la vida académica de los hijos e hijas. Están constantemente preocupados y temerosos por un descenso en las calificaciones de sus hijos o por una carencia puntual que pueda perjudicarles en el futuro.

- Rol **indiferente** al centro escolar: Son padres y madres que bien sea por impotencia o bien por incredulidad ante las indicaciones del profesorado, se mantienen alejados del centro. Existe una relación entre el nivel socioeconómico y social de los padres y esta indiferencia. Las autoras opinan que son las clases más desfavorecidas y las más privilegiadas las que más asumen este rol. Las primeras por su alejamiento y extrañeza ante el mundo escolar y académico y las segundas porque le conceden más importancia a otros valores extraescolares.
- Rol de **profesor particular**: son aquellos padres que asumen la total responsabilidad de la marcha escolar de sus hijos y constantemente le están revisando y ayudando en sus tareas, en sus exámenes, le dan explicaciones, etc. Suele darse este rol entre aquellos padres cuyas profesiones están directamente relacionadas con la educación.
- Rol **demandante de ayuda especial**: lo asumen aquellos padres que le confieren al profesorado una autoridad ante sus hijos que ellos son incapaces de mantener.
- Rol **desorientados y angustiados**: el rol que asumen aquellos padres que no se explican el cambio radical de actitud que experimentan sus hijos. Ante esta impotencia reclaman la colaboración del profesorado para controlar el comportamiento de sus hijos.

Para Williams y Chavkin (1989) en García Bacete (1996), los padres y las madres pueden asumir hasta seis roles en la comunidad educativa:

- Rol de **audiencia** de las actividades y eventos que tienen lugar en el centro.
- Rol de **tutor** de sus hijos e hijas en su casa.
- Rol de **reforzador** de programas educativos.
- Rol de **defensor** de los derechos de sus hijos e hijas.
- Rol de **aprendiz** en materias escolares o en habilidades de crianza.
- Rol de **codecisor** que toma decisiones en diversas situaciones y temas.

Muy parecido a la clasificación anterior, Berger (1991) apunta cinco roles posibles desde un papel muy activo a uno pasivo:

- Rol de **socio**: socio de la escuela y líder educativo en casa y en la escuela.
- Rol de **codecisor**.
- Rol de **voluntario** o trabajador remunerado en la escuela.

- Rol de **enlace** entre el hogar y la escuela ayudando a los deberes en el hogar.
- Rol de **reforzador** de las metas educativas de la escuela.

En García Bacete (1996), se plantea una tipología de Meighan (1989) de definiciones de roles de padres y madres desde las más rígidas a la más flexibles y potenciadoras del desarrollo de los hijos e hijas:

- Los padres como **problemas**. El profesorado percibe a los padres y madres como poco formados, negligentes en sus prácticas educativas, como el principal causante de los problemas de los hijos e hijas e interfiriendo en las tareas escolares. Por estas razones, a los padres y a las madres se les debe mantener lejos de la escuela.
- Los padres como **policías**: Ahora son los padres y las madres los que perciben al profesorado como el problema. Por esta razón velarán porque el profesorado cumpla con sus obligaciones.
- Los padres como **paraprofesionales** de ayuda: El profesorado percibe a los padres y a las madres no como problemas sino como parte de la solución y así se convierten en recursos y colaboradores con la escuela.
- Los padres como **activos compañeros**: el profesorado reconoce la capacidad de tomar iniciativas que pueden tener los padres y las madres y se coordinan con éstos desde la acción tutorial.
- Los padres como **educadores de preescolar**: Son padres y madres que demuestran ser competentes en la educación de sus hijos e hijas pues cuando éstos llegan a la escuela ya tienen ciertas habilidades para aprender por sí solos.
- Los padres como los **educadores de mayor calidad**: Son una minoría de padres y madres que han optado por retener el control sobre la educación de sus hijos e hijas.

Otro grupo de autores y autoras han delimitado los roles desde perspectivas individuales, es decir, aquellos roles que los padres y madres o el profesorado juegan en los encuentros que mantienen cara a cara.

Cunningham y Davis (1988) plantean tres modelos de relación entre los padres y madres y los profesionales: Modelo de Experto, Modelo de Transplante y Modelo de Usuario. Estos tres modelos fueron establecidos por los autores en base a sus

experiencias prácticas como psicólogos clínicos de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Veamos las características de cada uno de los tres modelos:

- **Modelo de Experto.**

En lo que respecta al grado de experiencia que el profesional cree tener, en este modelo asume una mayor experiencia que la que le atribuye a los padres y las madres. Consecuencia de esta teoría sobre la falta de experiencia de las familias, el profesional asume un **rol profesional de experto**, que se traduce en dar instrucciones, en seleccionar la información que cree importante para las familias y solicitar a éstas dicha información. Así pues, el profesional le da escasa importancia a la consideración de los puntos de vista y los sentimientos de las familias. En muchos casos, el profesional asume este modelo pues así ve protegido su status o imagen como profesional y se refugia en este modelo cuando se ve amenazado o presionado.

Esta teoría asumida sobre la falta de experiencia de las familias conlleva que el papel que le atribuyen a éstas es de meras portadoras de esa información que el profesional cree importante. Si las familias desean ir más allá, para el profesional significaría que están cometiendo intrusismo profesional. Así pues, las familias asumirán un **rol de suministradoras de información requerida**.

En definitiva, a las familias sólo se le va a tener en cuenta en la medida en que son necesarias para llevar a cabo las instrucciones dadas siendo el profesional quien asume el control absoluto sobre la toma de decisiones.

Por último, al no solicitar a las familias otras opiniones o alternativas posibles sobre los comportamientos o estados del niño o niña, el profesional no lo percibe de forma global e integral sino desde una perspectiva reduccionista en donde considera al niño y la niña desde un sólo punto de vista, desde el suyo.

Este modelo hace que las familias sean reacias a preguntar al profesional; esperen por fuera mientras el profesional está con su hijo o hija; le den una interpretación deformada a las instrucciones del profesional o bien las incumplan; se fomente la dependencia hacia el profesional; se incremente la demanda de los servicios del profesional; se disminuya la capacidad de las familias para ayudar al niño

y la niña; se creen sentimientos de incompetencia y se incrementa la insatisfacción por no cumplirse sus expectativas.

Bajo esta perspectiva se da, por lo tanto, escasa importancia a la necesidad de una relación entre el profesional y los padres y madres, y por lo tanto no se buscará ni tiempo y ni condiciones para la negociación mutua y para el intercambio de información. Se creará así una relación desigual y de dependencia.

No habrá intención de implicar a las familias más allá de la mera aportación de información requerida y esta circulación de información será en una sola dirección, del profesional a los padres y las madres.

Se considera que son las familias quienes deben buscar la ayuda profesional y el profesional es el que debe, desde ese momento, asumir el control y tomar las principales decisiones. A las familias se les ve como un grupo homogéneo, no se tendrán en cuenta las diferencias que cada familia puedan tener por sus condiciones de vida y personales. El profesional dará prioridad a las técnicas que elija y no verá necesario que las aprendan las familias, sólo que sigan las instrucciones.

El modelo de experto no puede ser descrito como de colaboración, puesto que hay una especie de acuerdo implícito por el cual las familias esperan que sea el experto quien resuelva el problema. La responsabilidad del éxito o fracaso del trabajo con el niño y la niña se encuentra en gran medida en manos del profesional. Este modelo también provoca que, ante un fracaso, las familias culpen antes al profesional que a sus propios comportamientos.

- **Modelo de Transplante.**

El profesional, al igual que en el modelo anterior, cree tener una experiencia en relación a los padres y madres, pero reconoce la ventaja de recurrir a éstos. Reconoce que parte de sus conocimientos profesionales se los puede transplantar a las familias como medio para llevar a cabo mejor su trabajo como profesional.

Así pues, el rol que el profesional asume en este modelo es el de **transplante** pues lo que hace es transplantar las técnicas o conocimientos profesionales determinados a las familias para que las aprendan y las lleven a cabo con los hijos e hijas. El profesional acepta que hay una parte de su experiencia como experto que

puede traspasársela a las familias. No sólo lo acepta sino que lo ve necesario para poder llevar a cabo con eficacia su labor. Ejemplos de este modelo lo tenemos a diario en los centros educativos, cuando el tutor o tutora o el orientador u orientadora les envía a las familias una serie de instrucciones de cómo pueden ayudar a sus hijos e hijas en las tareas escolares, o en cómo pueden optimizar las condiciones ambientales de estudio para hacer éste más eficaz, etc.

En cuanto a cómo perciben estos profesionales el rol que debe asumir las familias, en este modelo los padres y madres se convierten en **suministradores de información**. Este rol es importante que lo lleven a cabo correctamente pues de la información suministrada por las familias depende el que el profesional les transmita las instrucciones o técnicas correctas. Los padres y madres informan pero son los profesionales los que deciden qué técnicas, qué objetivos, qué tratamientos o métodos.

El profesional reconoce que las familias están dispuestas a ayudar a sus hijos e hijas y que, por ello, están en buena disposición para hacerlo pero sólo les falta aprender y conocer ciertas instrucciones y técnicas. En este sentido, las familias asumirán un **rol de administradoras de técnicas**.

Así pues, el profesional que asume este modelo buscará la forma de entablar una comunicación con las familias pues las considera importantes en cuanto que cree que son una extensión de su trabajo profesional, pero aunque busca esa comunicación, siempre el control sobre la toma de decisiones la conserva el profesional.

Bajo este modelo, el profesional puede ser que asuma una teoría más integradora sobre el niño y la niña, puede ser que vea a éstos como un todo dentro del contexto familiar, pero no necesariamente.

Al ser reconocida la relativa competencia de las familias por parte del profesional, éstas ven reforzada la confianza en sí mismas y su intervención activa en la ayuda al hijo o hija. Se hacen responsables de la comunicación de los resultados de su intervención al profesional.

Se considera a las familias como un grupo homogéneo, se ignoran las individualidades (pueden haber padres y madres que no compartan los objetivos y los

valores del profesional y/o que no dispongan de los recursos necesarios para llevar a cabo las instrucciones, y/o no se tenga en cuenta a los otros hijos e hijas, etc.). Al no tenerse en cuenta las individualidades, es posible que se exija demasiado y, como resultado, surja hostilidad en las familias, pues se sienten sobrecargadas y aumente así su ansiedad. Puede darse también dependencia respecto al profesional.

En cuanto a las características de la relación, este modelo ofrece una “comunidad”, pero coloca a las familias en el papel de “miembros de segunda”, que dependen del profesional y han de ser supervisados por éste. Se mejora la comunicación familias-profesionales puesto que se debe dar una relación positiva y continuada para instruir y transplantar las técnicas. La información tendrá una circulación continuada para que las familias aprendan bien las técnicas. Las técnicas que se transplantan son elegidas por el profesional sin previa negociación, sin una discusión abierta y ni una toma de decisiones compartida.

Las familias, al intervenir directamente con sus hijos e hijas, asumen alguna responsabilidad en el éxito o fracaso de la intervención. El peligro es que, en caso de fracaso, el distanciamiento del profesional es mayor que el de las familias y a éstas les cueste más sobrellevarlo, apareciendo en muchos casos, rechazo, ansiedad y abandono de sus responsabilidades.

- **Modelo de usuario.**

En cuanto al grado de experiencia que el profesional asume, en este modelo reconoce la competencia y experiencia de los padres y madres. Así, el **rol profesional es de negociador** puesto que ofrece a las familias toda la gama de opciones e información necesaria para que puedan decidir, sigue teniendo un rol de instructor o asesor, pero en un marco de negociación.

Tienen la responsabilidad de escuchar y comprender los puntos de vista, objetivos, expectativas, situación y recursos de las familias.

Ofrecen alternativas que conlleven asumir tomas de decisiones realistas y eficaces. En este sentido, en este modelo el profesional es más vulnerable puesto que sus conocimientos están más expuestos.

La competencia del profesional no está totalmente determinada por su estatus sino por su eficacia a la hora de establecer los procesos de negociación y ayudar a encontrar soluciones. Reconoce que la capacidad de negociar y transmitir sus técnicas a las familias es un aspecto clave de su labor profesional.

Los padres y las madres tienen un **rol de socio de una asociación**, con derecho a decidir y seleccionar. Las familias poseen considerables conocimientos acerca de sus necesidades y recursos y deberían compartirlos con el profesional en el marco de una asociación. De esta manera, el profesional ve al niño y la niña globalmente, como persona.

En cuanto a la toma de decisiones, es compartida y se halla, en última instancia, bajo el control de las familias.

En este modelo, las familias van a aumentar la confianza en sí mismos, su sentimiento de competencia, su capacidad de ayuda al niño y la niña, se sentirán cumplidas sus expectativas y obtendrán un alto nivel de satisfacción y colaboración.

Vistas así las cosas, se coloca a las familias en igualdad en la relación: familias y profesional, roles y conocimientos, son diferentes pero complementarios. La negociación será el proceso por el cual familias y profesional tratarán de llegar a acuerdos mutuamente aceptables y dentro de una relación de mutuo respeto. La relación será sincera y abierta, con libre circulación de información en ambas direcciones.

Se reconoce la responsabilidad de las familias hacia el niño y la niña, su experiencia y su derecho a ejercer un cierto control sobre la toma de decisiones pero la responsabilidad del éxito o del fracaso será compartida.

En este modelo no se considera a las familias como grupo homogéneo y se tendrá en cuenta las peculiaridades e idiosincrasia de cada una, dando prioridad a los recursos y las técnicas necesarias para establecer acuerdos negociados.

Este modelo lleva más tiempo y exige una gama más amplia de recursos profesionales que el modelo de experto.



Dado el marcado carácter terapéutico de los modelos establecidos por Cunningham y Davis, realizamos una adaptación de los roles de estos modelos al ámbito más educativo, de relación educativa profesorado-familias (De la Guardia y García, 1994a; De la Guardia, 1999). Esta adaptación de los tres modelos de Cunningham y Davis, se concretó en el marco de la asignatura optativa "Familia y escuela", de la que la doctoranda es profesora, y dentro del plan de estudios de 1995 de la licenciatura de Psicopedagogía de la Universidad de La Laguna.

Así pues, los roles de los profesionales en los modelos de experto, transplante y de usuario de Cunningham y Davis se transformaron en **los roles de experto, asesor-consejero y de corresponsabilidad o de coeducador** (De la Guardia y García, 1994a; De la Guardia, 1999).

Pasemos a analizar cada uno de ellos:

- **Rol de experto:** El rol de experto lo juega aquel profesor o profesora que asume un nivel de conocimientos y experiencias en relación a los padres y las madres.
- **Rol de asesor o consejero:** El profesorado que juega un rol de asesor o consejero en su relación con los padres y las madres, asume que su papel es de orientar y aconsejar a los padres y las madres en su labor educativa.
- **Rol de coeducador:** Por último, el rol de coeducador percibe que el papel que asume el profesorado en su relación con los padres es principalmente el de compartir información y experiencias con ellos y respeto y reconocimiento de su competencia y experiencia en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

En cuanto a las familias, hemos establecido los siguientes roles que se pueden dar en las relaciones cara a cara entre el profesorado y los padres y las madres (De la Guardia y García, 1994a; De la Guardia, 1999):

- **Rol de seudoprofesional,** esto es, padres y madres que según el profesorado asumen un papel de profesional sin serlo.
- **Rol de coeducador,** cuando las familias se comportan en su relación con el profesorado, asumiendo su papel de corresponsables en la educación de sus hijos e hijas, cooperando para tomar las mejores decisiones educativas.
- **Rol de inexperto** lo juegan las familias cuando asumen que ellas no pueden aportar ninguna ayuda, ni conocimientos o experiencias pues creen no saber sobre educación.

- **Rol de cliente**, es cuando los padres y las madres asumen que son los usuarios de un servicio, en este caso el educativo, y como tal se consideran con el derecho de controlar el trabajo del profesorado.

Wolfendale (1983, citado en Kñallinsky, 1999), distingue dos tipos de roles de los padres y las madres cuando se relacionan con el profesorado:

- **Rol del padre cliente:** Las características de los padres y madres que juegan este rol es que son dependientes de la opinión de los expertos, tienen un rol pasivo respecto a lo que le ofrece la escuela. Respecto a los procesos de toma de decisiones se mantienen en posiciones periféricas y son percibidos por parte del profesorado como inadecuados en el cuidado y educación de sus hijos e hijas.
- **Rol de padre compañero (partner):** Los padres y las madres comparten la responsabilidad de la intervención que compete a ellos o a su familia, pueden contribuir a redefinir la oferta de la escuela en una situación de reciprocidad, asumen roles activos en la toma de decisiones y en su realización y son percibidos por el profesorado como más competentes respecto al cuidado de sus hijos e hijas y como los más conocedores de sus intereses y necesidades.

Desde otra perspectiva, nos ha parecido interesante reflejar los resultados de un estudio que las psicólogas escolares Pérez Simó y Boada (1978) realizaron sobre los aspectos psicodinámicos de la relación existente entre padres y maestros, recogidos de la práctica profesional.

Las autoras explican ciertas actitudes y roles que pueden tener el profesorado y los padres y las madres desde una perspectiva psicodinámica.

Por parte del profesorado dan las siguientes explicaciones a ciertos roles que asumen:

- **Rol de técnico:** Rol que se asume cuando un profesor o profesora comunica a sus padres que su hijo o hija presenta dificultades, como forma de defenderse de sus sentimientos ambivalentes. El rol de técnico permite al profesorado poder objetivar el problema consiguiendo así alejarse de la situación dolorosa que están sintiendo los padres. El profesorado, de este modo, se siente seguro y libre de conflictos, atribuyéndolos al niño y a la familia. Esta situación de falsa

objetividad determinará la posterior comunicación entre familias y profesorado, dando lugar a actitudes cada vez más divergentes. La objetividad del maestro puede crear en los padres y las madres sentimientos muy diversos: dependencia frente al profesorado que puede conllevar envidia y agresividad hacia él o sentimientos de culpa al pensar que no están educando adecuadamente a su hijo.

- **Rol de competidor:** El profesorado tiene más posibilidad de ser objetivo que los padres y las madres pues le une al alumnado menos lazos afectivos que a aquellos y esta posibilidad de objetivización les permite ayudar a los padres respecto a la forma de conducta del hijo o hija. Este deseo de ayuda puede llegar a confundirse con un deseo de competir con los padres, creyéndose el educador el padre o la madre ideales de sus alumnos. Este deseo del maestro toma especial intensidad en la etapa adolescente de los alumnos, coincidiendo con la crisis de identidad e identificación características de esta etapa evolutiva, en la que el adolescente intenta abandonar sus figuras parentales. Es evidente que el maestro puede jugar un papel importante cediendo a nuevas posibilidades de identificación a condición de que no pretenda sustituir a uno de los padres aliándose con las quejas que el adolescente formule de ellos.
- **Rol de consejero:** Frente al alumno o alumna que presenta las dificultades, el profesorado se encuentra que debe manejar por un lado sus sentimientos de culpabilidad al pensar que quizá no dedica a este niño suficiente atención o que no le está dando lo mejor a su alumno, y, por otro lado, no puede dejar de sentir una cierta agresividad hacia este niño que es incapaz de recibir lo que pretende darle como maestro. Soportar esta situación tan conflictiva, obliga a veces al maestro a defenderse de ella buscando fuera de él algo que justifique sus límites y, en este momento, es cuando corre el peligro de transmitir un consejo o una orientación a los padres con un cierto matiz de acusación.

Por otra parte, Pérez Simó y Boada (1978) explican ciertas actuaciones de los padres y las madres en su relación con la escuela como consecuencia de asumir los siguientes roles:

- **Rol culpatorio:** Los padres y las madres pueden vivir la escuela como una ayuda en el desarrollo de su hijo e hija pero a la vez pueden sentir que la escuela es parte de ellos. La escuela se presenta ante las familias como el reflejo de sus propias limitaciones y éstas asumirán, como defensa, un papel

culpatorio exigiendo de la escuela funciones muy concretas. Por ejemplo: una familia con imposibilidad de poner límites al hijo puede exigir de la escuela una disciplina férrea, una madre con conflictos en la alimentación del hijo querrá controlar estos aspectos en la escuela... Todas estas exigencias se convierten en puntos conflictivos en la relación padres y madres-profesorado.

- **Actitud defensiva:** Los padres y las madres pueden tener tantas dificultades para asumir el hecho de tener un hijo difícil, que tendrán que negarlo a través de considerar la escuela como algo ineficaz, atacándola constantemente tanto en sus métodos pedagógicos como criticando su línea educativa.

Para acabar este segundo grupo de autores hablaremos de John Elliott (1991) quien esbozó, basándose en su experiencia, un modelo del concepto de profesionalidad basado, entre otras dimensiones, en la naturaleza del rol profesional.

Elliott define el contexto laboral del profesional como el espacio en el cual éste atiende las necesidades humanas. En este sentido la práctica profesional se convierte en un "servicio humano" con capacidad para dar respuesta a las necesidades específicas. El rol que el profesional asume dependerá de las características de ese contexto laboral. Elliott habla pues, de dos tipos de prácticas profesionales que implican dos tipos de roles opuestos:

- El **rol del experto infalible**. Similar en muchos aspectos al rol de experto de Cunnigham y Davis (1988). En este modelo, el padre y la madre jugaría un **rol de cliente**. El profesional que asume este rol tendría las siguientes características: espera que los clientes confíen en su conocimiento y sabiduría superiores para identificar, clarificar y resolver sus problemas; aborda la comunicación en una sola dirección; habla y prescribe mientras el cliente oye y obedece; el cliente puede preguntar desde una posición de deferencia pero no «cuestionar» desde una presunción de conocimiento; hay poca reciprocidad en la comunicación porque el «experto» no está interesado en desarrollar una visión global de la situación del cliente; entiende y maneja la situación en la que se encuentran exclusivamente en términos de categorías de conocimiento especializado que domina; aplica el conocimiento especializado de forma más intuitiva que reflexiva basándose en la sabiduría del sentido común englobada en la cultura laboral. El juicio profesional en el modelo del «experto infalible» se suele basar en el estereotipo intuitivo de las situaciones más que en una forma

de reflexión que tengan en cuenta una variedad de perspectivas (incluyendo a los clientes) y favorezca una autoevaluación de sus propios prejuicios.

- El **rol del práctico reflexivo**. En este rol, se establece una colaboración con los clientes (individuos, grupos, comunidades) a la hora de identificar, clarificar y resolver sus problemas; se da importancia a la comunicación y la empatía con los clientes como medio de entender las situaciones desde su punto de vista; se hace hincapié en la comprensión global de las situaciones como base de la práctica profesional, en vez de verlas sólo en términos de un conjunto particular de categorías desde el especialista; se acude a la autorreflexión como medio de superar los juicios y las respuestas estereotipadas y la competencia profesional consiste en la habilidad para actuar de manera inteligente en situaciones que son suficientemente nuevas y únicas para requerir lo que constituye una respuesta adecuada para ser aprendida in situ. Estos rasgos son similares en muchos aspectos a la caracterización hecha por Schön (1992) del «práctico reflexivo» como modelo de práctica profesional.

A modo de resumen, se agrupan en el Cuadro nº 4 los roles analizados según favorezcan la participación, la favorezcan algo o no la favorezcan.

ROLES		FAVORECEN LA PARTICIPACIÓN	FAVORECEN ALGO LA PARTICIPACIÓN	NO FAVORECEN LA PARTICIPACIÓN
Pérez Simo y Boada (1978)	Profesor	-----	DE CONSEJERO	DE TÉCNICO DE COMPETIDOR
	Familias	-----	-----	CULPATORIO DEFENSIVO
Sánchez de Horcajo (1979)	Profesor	DE ANIMADOR FACILITADOR COEDUCADOR	INSTRUCTOR	-----
	Familias	COLABORADOR COEDUCADOR	-----	-----
Wolfendale (1983)	Familias	PARTNER	-----	CLIENTE
Cunnigham y Davis (1988)	Profesor	NEGOCIADOR	TRANSPLANTE	DE EXPERTO
	Familias	DE SOCIO	ADMINISTRADOR DE TÉCNICAS	SUMINISTRADOR DE INFORMACIÓN
Williams y Chavkin (1989)	Familias	CODECISOR TUTOR	REFORZADOR DE AUDIENCIA DE APRENDIZ	DEFENSOR
Meighan (1989)	Familias	ACTIVOS COMPAÑEROS EDUCADORES	PARAPROFESIONAL	PADRES PROBLEMAS PADRES POLICÍAS
Elliott (1991)	Profesor	PRACTICO REFLEXIVO		EXPERTO INFALIBLE
García, Herrero y Blázquez (1991)	Familias	COLABORADOR	DE PROFESOR PARTICULAR DEMANDANTE DE AYUDA	PROTECTOR DE JUEZ OBSESIVO INDIFFERENTE DESORIENTADO
Berger (1991)	Familias	DE SOCIO DE CODECISOR	VOLUNTARIO DE ENLACE REFORZADOR	-----
De la Guardia y García (1994a); De la Guardia (1999)	Profesor	COEDUCADOR	DE ASESOR	DE EXPERTO
	Familias	COEDUCADOR	SEUDOPROFESIONAL	INEXPERTO DE CLIENTE

Cuadro nº 4: Roles en función del nivel de participación que favorecen. Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar que los roles del profesorado (animador, facilitador, negociador, coeducador y práctico reflexivo) que favorecen la participación de las familias tienen un denominador común que es el considerar a las familias como verdaderos agentes educativos activos en igualdad de condiciones que ellos para llevar a cabo el proceso educativo de sus hijos e hijas. Por el contrario, lo que comparten los roles del profesorado (técnico, competidor o experto), que no favorecen la participación de las familias, es el situarse en un plano de superioridad en ese proceso por el hecho de ser los profesionales y no ver a las familias como capaces de ser educadores como ellos. Sin duda, esto último, tiene relación con lo que Jiménez Jaén (1988, 1996), desde el ámbito de la sociología de la educación, analiza sobre las dificultades y peligros que conlleva el proceso de profesionalización del profesorado. En este sentido, comenta que la estrategia profesionalizadora supone formas de exclusión de la toma de decisiones de aquellos sectores no expertos e incluso “(...) *alienta sentimientos y aspiraciones excluyentes y jerarquizadoras respecto a los grupos “no expertos”(...* ”. En cualquier caso, estamos con San Fabián (1994b) cuando afirma que la participación de los padres debería entenderse como un elemento que da legitimidad social a la profesión docente, generando aspectos positivos entre la ciudadanía y las instituciones estando por encima de intereses gremialistas y excluyentes.

#### **4.5.- LAS EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN**

Otro de los aspectos que se han analizado en el presente trabajo es comprobar cuáles son las expectativas que, tanto el profesorado como las familias, tienen ante la participación educativa de estas últimas.

Está más que demostrado por los psicólogos sociales que la representación social que hacemos de los otros va a influir en nuestra conducta, orientándola en un sentido determinado y favoreciendo la formación de prejuicios que son difíciles de modificar. Por lo que se refiere al caso concreto del profesorado y las familias, éstos no se escapan de esa influencia y las representaciones mentales que se hacen unos de los otros van a determinar que sus comportamientos se dirijan en una dirección determinada. El mecanismo a través del cual se produce dicha influencia es la formación de expectativas (Pinto, 1996).

El efecto de la formación de las expectativas en el ámbito educativo fue analizado por Rosenthal y Jacobson (1980). En concreto analizaron las creencias o expectativas

que el profesorado tiene sobre las capacidades del alumnado y cómo esas creencias pueden repercutir en el rendimiento académico del alumnado. A esa repercusión se le denomina influencia de las expectativas puesto que el alumnado va a tender a comportarse según lo que de ellos se espera (Ovejero, 1988).

Según Rosenthal (1978), durante las relaciones interpersonales, la expectativa de una persona respecto de la conducta de la otra puede llegar a ser tan determinante que llega a influir en la conducta futura de ésta. Este efecto, que Rosenthal y Jacobson encontraron en la escuela pero que funciona en todas las situaciones sociales posibles, lo llamaron el efecto Pigmalión<sup>1</sup>. Según estos autores, cuando una persona está segura sobre cuál va a ser la actuación de otra, esas creencias y expectativas puede convertirse en una profecía que se cumple automáticamente. Es tal el poder de las expectativas que puede afectar de tal manera a la conducta de quien las tiene que, a modo de profecía que se autocumple, provoca en los demás una conducta confirmatoria de esas expectativas.

La anterior conclusión la extrajeron Rosenthal y Jacobson (1980) de un estudio clásico realizado en una escuela pública. Rosenthal y Jacobson aplicaron un test de inteligencia a todos sus alumnos; posteriormente dieron a los profesores los nombres de los niños que, según las pruebas realizadas, mostrarían un desarrollo intelectual destacado durante el curso (en realidad dieron el nombre de un 20% de los niños escogidos al azar). Ocho meses más tarde volvieron a medir el cociente intelectual de todos los alumnos y comprobaron que los niños que habían nombrado aleatoriamente (el 20%) habían conseguido un mayor desarrollo intelectual y eran además calificados por sus profesores como más felices, más curiosos, más autónomos y mejor adaptados. Así pues, Rosenthal y Jacobson demostraron que las expectativas positivas del profesorado sobre el rendimiento de sus alumnos y alumnas llegaron a afectar significativa y positivamente el rendimiento efectivo de éstos. De la misma manera, se podría presuponer que las expectativas negativas afectarían desfavorablemente el rendimiento del alumnado.

---

<sup>1</sup> Recordar, que según la mitología griega, Pigmalión era un rey chipriota. Era un excelente escultor y cuentan que una vez tomó un bloque de piedra, que estaba entre los deshechos y comenzó a esculpir la estatua de una mujer. Cada día se dedicaba a la estatua un cierto tiempo, y poco a poco se fue "enamorando" de la estatua. A partir de ese momento, comenzó a mejorarla, puliendo los bordes, limando las imperfecciones y sucedió que cuando más se dedicaba a ella, más fue enamorándose. Cuando terminó se dio cuenta que la estatua era más hermosa que todas las mujeres de la tierra. Y comenzó a pedir a los dioses que le dieran vida. Afrodita al ver tanto anhelo, atendió sus deseos e infundió vida a la estatua que correspondió su amor.

Si aplicamos estos hallazgos al ámbito de las relaciones entre el profesorado y las familias, cabe esperar que cuando un profesor o profesora tiene el convencimiento que la participación de los padres y madres no va a servir de nada y, por el contrario, puede entorpecer su labor como docente, esta expectativa negativa sobre los beneficios que puede aportar la participación educativa de los padres y madres provocará que éstos finalmente no participen. Y, viceversa, podemos esperar que los padres y madres al percibir que su participación es vista desfavorablemente por el profesorado, a modo de profecía que se autocumple, responderán a las expectativas del profesorado no participando.

Por el contrario, cabe esperar que si el profesorado está convencido de que la participación de los padres y madres es necesaria, importante e imprescindible y que va a repercutir en la mejora del proceso educativo de sus alumnos y alumnas, cabe esperar con toda seguridad, que sus mensajes, sus comportamientos y sus conductas en la interacción con las familias les hará percibir cuáles son las expectativas que sobre su participación tiene el profesorado influyendo en su participación real.

Llegado a este punto, nos interesa conocer cómo puede influir las expectativas de una persona sobre otra para conseguir que finalmente ésta actúe de la forma esperada y cómo la persona que mantiene las expectativas las comunica involuntariamente e implícitamente a la otra. Ovejero (1988) señala que, partiendo de las investigaciones al respecto, se puede explicar la influencia sobre la conducta de otra persona a través de la imagen o concepto de sí mismo. Varios autores (Palfrey, 1973; Nash, 1973, citado en Ovejero, 1988) encontraron correlaciones positivas y significativas entre el concepto que tiene el profesorado sobre sus alumnos y alumnas y el concepto que tiene el alumnado sobre sí mismo, hasta tal punto que es esa relación la responsable de la influencia que las expectativas del profesorado tiene sobre el rendimiento escolar. Este fenómeno también lo encontraron Rosenthal y Jacobson en su estudio sobre el efecto pigmalión. Definieron el concepto de sí mismo como la manera que una persona cree que le describirán las personas que tienen importancia para ella. Podríamos pensar que las expectativas que tiene el profesorado sobre la participación de los padres y las madres, irá moldeando el concepto que tiene éstos sobre sí mismo (sobre sus competencias educativas sobre sus hijos e hijas, sobre sus capacidades reales para poderles ayudar, etc.) hasta lograr que ese concepto sea coherente con las creencias que sobre ellos tiene el profesorado.



Además del autoconcepto, Rosenthal y Jacobson (1980) apuntan la interacción profesorado-alumnado como otro de los procesos de influencia de las expectativas. Según estos autores, es mediante lo que dice, cómo y cuándo lo dice, por las expresiones de su rostro, por su postura, por su contacto, cómo el profesorado le comunica al alumnado lo que espera de su rendimiento. En definitiva, es a través del comportamiento manifiesto del profesorado en su interacción con el alumnado, como éste percibe las expectativas que sobre él tiene el profesorado. Posteriormente fue Beez (1980) quién corroboró este hecho. Beez (1980) apuntó que el profesorado también actúa de forma diferente según las expectativas que tengan con cada niño o niña. Beez encontró que cuando un profesor espera poco de un alumno, se esfuerza menos por enseñarle y su comportamiento es tal que hasta ese poco esfuerzo no tiene éxito. Igualmente, Brophy (1983) y de Siegman y Fledstein (1987) (citados ambos en Burón, 1995) comprueban que el profesorado explicita bajas expectativas a determinados alumnos con menor número de interacciones, sentándose a mayor distancia de ellos, mirándoles menos a los ojos, asintiendo menos con la cabeza, menor número de sonrisas, esperando menos tiempo su respuesta, proporcionándola ellos mismos, con premios inapropiados, criticándoles más que a los demás por su fracaso, alabando menos sus éxitos, etc. El alumno o alumna, cumpliendo el "efecto Pigmalión", posteriormente se comportará tal y como el profesor espera que lo haga. Cabría esperar que estos indicadores explícitos también se dieran en el profesorado cuando sus expectativas hacia la participación de las familias son bajas.

Por otra parte, Burón (1995) describe la evaluación cotidiana del alumnado por parte del profesorado mediante lo que él llama la "comunicación de expectativas", las cuáles se manifiestan por medio de conductas rutinarias no conscientes que se explicitan principalmente de modo no verbal. De aquí la importancia de la comunicación correcta de expectativas. Burón añade que para controlar esas microevaluaciones verbales y no-verbales, y sus graves consecuencias, es preciso tomar conciencia de ellas, eliminar la transmisión de mensajes negativos y sustituirlos por mensajes positivos.

En este sentido, varios son los autores que han delimitado modelos explicativos sobre como es el proceso de influencia de las expectativas, sin embargo, nombraremos a Jussim (1986) por haber integrado unos y otros en un modelo explicativo. Jussim para explicar este fenómeno complejo de la influencia de las expectativas, establece tres fases:

1ª Fase: El profesorado, basándose en la información previa y en el efecto provocado por la primera impresión, elabora unas expectativas sobre el rendimiento de sus alumnos y alumnas que se verán modificadas o confirmadas según la experiencia en el trato continuado.

2ª Fase: El profesorado, en su interacción con sus alumnos y alumnas, se comporta de forma diferencial con unos y otros congruente con sus expectativas iniciales. Este tratamiento diferencial también se verá influido por otras variables de tipo psicológico y situacionales.

3ª Fase: El alumnado responde a ese tratamiento diferencial del profesorado acomodando poco a poco su conducta a las expectativas de éste. En el caso del alumnado, para que se produzca finalmente esta influencia, también existe una serie de variables mediadoras que modulan su reacción, tales como, su nivel de conocimientos previos, su autoconcepto o su autoestima.

Así, y a modo de hipótesis, podríamos decir que para que finalmente los padres y las madres no participen o lo hagan escasamente, respondiendo así a las expectativas creadas por el profesorado, tendría que darse las siguientes condiciones: un profesorado que, por su experiencia previa, tenga asumida la idea de que por mucho que se trabaje con los padres y las madres para que se impliquen, éstos finalmente no van a responder o lo van a hacer muy pocos; esta idea será corroborada cuando, en el transcurso del curso escolar, cada vez sean menos los padres y las madres que acudan a los requerimientos del profesorado; este profesorado interactuará de forma diferencial con los padres y las madres siendo coherente con sus expectativas iniciales, tanto sobre su participación como sobre la manera que tienen de educar a sus hijos e hijas. Finalmente, los padres y las madres irán respondiendo a ese tratamiento diferencial, abandonando poco a poco el acercamiento al centro y los encuentros con el profesorado puesto que, de manera implícita, les ha llegado el mensaje de que no han sabido educar a sus hijos e hijas y que son los culpables del bajo rendimiento y mala conducta de éstos. Entre las expectativas iniciales del profesorado está el que espera que participen los padres y las madres que “no lo necesitan” (¿no es un derecho y un deber de todos?) ya que se ha asumido implícitamente que la participación de los padres y las madres debe estar relacionada con la resolución de problemas (fracaso escolar, problemas de disciplina, etc...). En estos casos, el profesorado transmitirá mensajes implícitos a estos padres y madres con hijos e hijas sin problemas y con buen rendimiento, de que su estancia en el

centro no es tan necesaria y que no son ellos los que deberían venir al centro pues “siempre participan aquellos padres que menos lo necesitan”.

En un estudio sobre la participación en centros educativos de la comunidad de Madrid (Sánchez González, 1991), podemos encontrar unos resultados que corrobora lo que venimos comentando sobre la formación de expectativas y su influencia en la conducta futura. En ese trabajo se analizó la percepción que tanto el profesorado, como los padres y madres y alumnado tienen de su propio colectivo y de los otros. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- La imagen que los padres y madres y el alumnado tienen del profesorado es mayoritariamente positiva.
- La percepción que el profesorado tiene de los padres y madres y del alumnado es, por el contrario, mayoritariamente negativa.
- La imagen que tiene el profesorado sobre sí mismo es mayoritariamente positiva, mientras, que al menos, la mitad de la muestra de los padres y madres y alumnado tienen una imagen negativa de su propio colectivo.

Se comprobó como los juicios previos sobre los otros colectivos constituyen informaciones básicas en torno a las cuales los diferentes colectivos organizan y estructuran su acción. Según los investigadores de este estudio, estas creencias negativas hacia los padres y madres, por parte del profesorado, pueden explicar la distancia que existe entre ambos colectivos y las dificultades para llevar a cabo una acción educativa conjunta. Y, añadimos, si esas dificultades de entendimiento y acercamiento entre sectores ¿no pudiera estar respondiendo a la influencia que sobre los padres, madres y alumnado, tiene los juicios implícitos negativos que les llega del profesorado que termina haciéndose real a modo de “profecía autocumplida”? Para responder a este interrogante, quizás sería necesario acudir no sólo a la influencia de las expectativas sino a más constructos psicológicos tales como el autoconcepto (ya explicado), las percepciones o creencias y los mecanismos atribucionales, que a continuación destacaremos.

#### **4.6.- LAS ATRIBUCIONES CAUSALES Y LA PARTICIPACIÓN.**

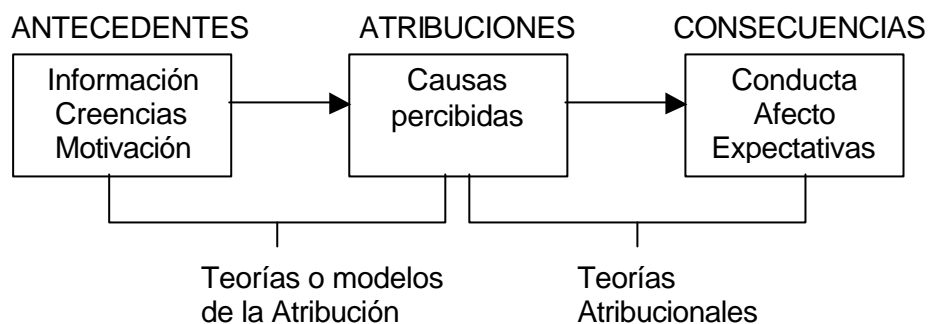
Existe una fuerte relación entre expectativas y atribuciones causales. Así, las expectativas que se tengan sobre cuál va a ser el comportamiento de una persona determinará las atribuciones causales que se haga posteriormente de ese

comportamiento y, por el contrario, las atribuciones que se hagan determinarán las expectativas futuras (Ovejero, 1988).

Esto quiere decir que si el profesorado tiene expectativas negativas sobre la participación de los padres y las madres, esperando que esa participación no vaya a resolver nada y que, por el contrario, vaya a entorpecer su trabajo, provocará que en el futuro realice atribuciones causales de la falta de participación de los padres distintas que si sus expectativas son positivas y cree que los padres le van a ayudar en su labor profesional. Cabe esperar que en el primer caso las causas de la falta de participación las atribuya más a los propios padres y madres que en el segundo caso en donde las atribuirá más a su propia actuación, a la de la administración o a la organización legal y normativa sobre el tema. Estas atribuciones causales que haga el profesorado influirán en las expectativas que tengan en el futuro sobre la participación de los padres y madres.

Por otro lado, Bandura (1988) ha demostrado que existe una gran relación entre la anticipación de logros o fracasos del futuro y la motivación. Defiende que las expectativas basadas en atribuciones de mayor o menor autoeficacia tienen un claro efecto motivador o desmotivador de la acción y la perseverancia en la acción. Se podría plantear en este sentido que el profesorado que atribuye el mayor o menor grado de participación de los padres y madres a su autoeficacia, estará igualmente motivado en seguir dinamizando dicha participación en mayor o menor grado. Si su trabajo por acercar a las familias al centro no obtiene respuesta y esto se lo atribuye a su falta de experiencia o capacidad para ello, perderá todo interés y motivación por continuar trabajando por la participación de los padres y madres.

Así pues, los estudios de las atribuciones causales están relacionados con las teorías sobre la motivación. Kelley y Michella (1980) hacen una diferenciación entre teorías de la atribución y teorías atribucionales. Las teorías de la atribución explican los aspectos antecedentes de la conducta de logro (Modelo de Heider, 1944, 1958, Modelo de Jones y Davies, 1965 y Modelo de Kelley, 1967, 1972) y las teorías atribucionales explican las consecuencias de la adscripción causal realizada (Teoría de Weiner, 1979, 1980 y Teoría de Seligman, 1975).



Cómo se observa en el esquema, según interese estudiar los procesos cognitivos que mediatizan la conducta futura o la propia dinámica de la conducta, se acudirá al estudio de los antecedentes (la información, las creencias y la motivación que se tiene sobre el mundo que nos rodea) o las consecuencias (las conductas, los sentimientos y las expectativas que se tiene como consecuencias de las causas percibidas).

Veremos las características de cada una de estas teorías siguiendo la revisión de Ovejero (1988), intentando en todo momento aplicarlas a la participación educativa, entendida ésta como una conducta con un gran componente motivacional.

#### 4.6.1.- TEORÍAS DE LA ATRIBUCIÓN.

Para Antaki (1981, citado en Ovejero, 1988), más que teorías de la atribución (como hacen Kelley y Michela, 1980), debería hablarse de modelos de atribución preocupados por la toma de decisiones acerca de las causas de la conducta.

El modelo de Heider, el de Jones y Davis y el de Kelley, son los tres modelos de atribución que vamos a estudiar. Según Heider, el proceso atributivo cumple unas funciones de control y predicción del ambiente. Para Jones y Davis, son las inferencias correspondientes las que predicen y controlan el comportamiento, pasando el ambiente a segundo plano y Kelley aborda el tema de la atribución planteando el cómo deciden las personas que sus impresiones sobre un objeto son correctas (Morales, 1994).

Veamos con más detenimiento cada uno de estos modelos y cómo se puede interpretar su influencia en el caso de la participación educativa:

#### **4.6.1.1.- MODELO DE HEIDER (1944, 1958).**

Para Heider, el comportamiento de las personas depende más de la percepción que tengan del mundo que le rodea que de la propia realidad. Heider define la atribución como el proceso por el cual las personas captan la realidad para tratar de predecirla y controlarla (Heider, 1944).

Según este autor, para comprender cómo se comporta una persona basta con comprender los procesos atribucionales que lleva a cabo, que es lo mismo que conocer cómo percibe su mundo social y cómo informa sobre él.

Las personas desean controlar y predecir lo que les rodea, desean anticipar los efectos que va a tener su conducta sobre el entorno y sobre sí mismo pues así sabrán a qué atenerse y cómo actuar. Según Heider, para conseguir esa anticipación las personas emplean las atribuciones causales. La atribución va a ser diferente dependiendo de la percepción de las relaciones causales entre un comportamiento observado y las intenciones o motivos que le son atribuidos por un observador. Así, se puede atribuir la causa a la propia persona que realiza la acción puesto que ha quedado claro que la acción estaba a su alcance (atribución interna o personal) o a circunstancias exteriores e independientes de la voluntad de la persona que realiza la acción y quería realmente llevarla a cabo (atribución externa o impersonal). Estas atribuciones causales determinarán las relaciones interpersonales (Heider, 1958).

Aplicando el modelo de Heider a la participación educativa, el proceso atributivo comenzaría cuando el profesorado observa el nivel de participación de las familias y finalizaría cuando cree haber encontrado la causa que lo produjo. Esta atribución causal, según Heider, responderá más a la percepción e interpretación que haga el profesorado sobre la participación de las familias que a la propia realidad. La atribución causal será personal o interna si el profesorado percibe que la participación está al alcance de las familias pero éstas no muestran interés o no asumen su responsabilidad en la educación de sus hijos. La atribución será impersonal o externa si perciben que las familias realmente quieren participar pero no saben como hacerlo. El que la atribución sea interna o externa determinará la relación del profesorado con las familias.

#### 4.6.1.2.- MODELO DE JONES Y DAVIS (1965).

Jones y Davis (1965) se centraron en analizar la atribución de la *intencionalidad*. Estudiaron como puede una persona que observa a otra captar cuál es la intencionalidad de la conducta de esta última. Concretamente se centraron en el estudio de las atribuciones internas o personales. En el ejemplo del apartado anterior, el profesorado podrá predecir con antelación que las familias no participarán cuando hacen una atribución causal interna o personal y, por tanto, atribuible a la acción de las propias familias. A este tipo de atribuciones, Jones y Davis, las denominan *inferencias correspondientes*, ya que infieren directamente la disposición o características del actor a partir de la conducta observada. El profesorado infiere que las familias no tienen interés y ni asumen su responsabilidad educativa a partir de observar su falta de participación.

Para que se produzca una inferencia correspondiente debe darse una condición previa: *la intención*. Si la falta de participación de las familias es de forma no intencional, el profesorado no podrá atribuirles esa baja participación a sus características personales.

El modelo de Jones y Davis trata de encontrar una causalidad interna a las conductas de las personas. Defienden que las conductas de las personas buscan alcanzar metas deseables para ellas y, por lo tanto, un observador puede llegar a conocer las intenciones de un actor guiándose por el principio de eliminar las causas pocos probables.

#### 4.6.1.3.- MODELO DE KELLEY (1967, 1972, 1973).

La Teoría de la Atribución Causal de Kelley (1973) estudia cómo las personas responden a un por qué. Ubicada en el marco de la Psicología Social, dicha teoría defiende que la tipología de las relaciones causales obedece a la cantidad de experiencias previas que tiene la persona, de forma que si tiene mucha experiencia sólo selecciona la causa más probable; si no la tiene desarrolla esquemas causales en los que existen muchos posibles apareamientos de causa-efecto e interferencias que se producen entre ellos. En tanto que nuestro pensamiento posee ideas previas, razonamos causalmente sobre los contenidos más que sobre la forma (Pozo, 1987).

Kelley explica las estrategias que siguen las personas a la hora de hacer análisis causales en función de si poseen información proveniente de varias observaciones (con experiencia previa) o sólo disponen de información proveniente de una observación (sin experiencia previa). En el primer caso, Kelley defiende que las personas atribuyen las causas siguiendo el *principio de covariación*. Según este principio, a la hora de atribuir una causa a un efecto, las personas eligen la que, según sus observaciones previas, haya covariado siempre con ese efecto. Kelley habla de tres tipos de información que manejan las personas para seleccionar la causa más probable entre las posibles: consenso, distintividad y consistencia.

La persona que observa creará tener *consenso* cuando todas o gran parte de las personas observadas responden de la misma forma ante la misma situación. El profesorado creará tener *consenso* al atribuir la causa de la baja participación a la falta de interés si observa que un curso tras otro la gran mayoría de los padres y las madres de su alumnado no asisten a las tutorías ni se acercan por el centro. Por su parte, las familias creerán tener consenso sobre cual es la causa de que el profesorado no muestre interés por su participación si han observado que curso tras curso no se planifican actividades desde la dirección que acerquen a las familias al centro.

La *distintividad* la tendrá la persona cuando observa que las otras personas responden de forma diferente antes hechos o situaciones similares. El profesorado se convencerá que la causa es la falta de interés si observa que los padres y las madres sí asisten a otros eventos o reuniones del centro (fiestas, etc.). Asimismo, si las familias descubren que el profesorado sí les convocan a reuniones pero cuando quieren que las familias apoyen sus reivindicaciones laborales ante la administración, aquellas se convencerán que definitivamente el profesorado no tiene interés real por su participación.

Habrá *consistencia* si se observa que la persona responde siempre de la misma forma ante la misma situación. El profesorado tendrá consistencia en sus atribuciones si observa que los mismos padres y madres fallan una y otra vez a las convocatorias de las tutorías. De igual manera, las familias tendrán esa consistencia si curso tras curso, comprueban que el equipo directivo no está sensibilizado y no organiza actividades para promover su participación.



#### 4.6.2.- TEORÍAS ATRIBUCIONALES.

Hasta aquí hemos analizado cómo influyen los procesos cognitivos que anteceden y mediatizan la conducta futura participativa tales como las informaciones, creencias y la motivación que tanto padres como profesores tienen sobre la participación. Para completar el apartado de las atribuciones causales, nos faltaría ver cómo influyen las consecuencias que se derivan de la propia dinámica de la conducta participativa en los sentimientos, expectativas y propias conductas de padres y profesores. Nos estamos refiriendo a las teorías atribucionales y, concretamente se analizarán la teoría atribucional de la motivación de Weiner y la teoría de la indefensión aprendida de Seligman y su aplicación a la participación educativa.

##### 4.6.2.1.- TEORÍA ATRIBUCIONAL DE LA MOTIVACIÓN DE WEINER (1979, 1980).

Weiner (1979, 1980) estableció una teoría que fuera capaz de explicar las atribuciones causales que las personas hacen de sus éxitos y fracasos, para poder así predecir cuál será la motivación y el comportamiento futuro de las personas (Ovejero, 1988). Según el modelo de Weiner (cognición-afecto-acción), una secuencia motivacional se inicia con un resultado que la persona interpreta como éxito (meta alcanzada) o fracaso (meta no alcanzada) y que relaciona inicialmente con sentimientos de felicidad o tristeza y frustración. Si el resultado es inesperado, negativo o importante, el sujeto busca la causa de tal resultado, teniendo en cuenta los diversos antecedentes de información (historia personal pasada, ejecución de otros), las reglas causales, la perspectiva actor/observador, los sesgos atribucionales, etc., que culmina en la decisión de atribuir el resultado a la capacidad, al esfuerzo, a la suerte o a la dificultad de la tarea (Manassero y Vázquez, 1997). Las causas tienen una serie de propiedades básicas, denominadas dimensiones causales, que permiten compararlas y contrastarlas cuantitativamente. En el modelo de Weiner se consideran fundamentales las dimensiones de Lugar de Causalidad, Estabilidad y Controlabilidad:

- a) El locus o el lugar de la causa, que puede ser *interno* (cuando la causa la atribuye a la propia persona) o *externo* (cuando las causas están fuera).
- b) La estabilidad, que se refiere a la naturaleza temporal de una causa. Así la causalidad puede ser *estable* o *inestable*.

- c) El control o controlabilidad, que hace referencia a la capacidad que la persona tenga para influir o modificar la causa de un hecho. Según esta dimensión, la causalidad podría ser *controlable* o *incontrolable*.

Así, según Weiner, las atribuciones causales que podemos hacer sobre un hecho podrían ser de ocho tipos. En el Cuadro nº 5, presentamos las atribuciones causales cuando un padre o una madre no participa:

	LOCUS	ESTABILIDAD	CONTROL
No quiero	1. INTERNA	ESTABLE	CONTROLABLE
No sé participar	2. INTERNA	ESTABLE	INCONTROLABLE
No asumo la responsabilidad	3. INTERNA	INESTABLE	CONTROLABLE
No tengo ganas ni interés	4. INTERNA	INESTABLE	INCONTROLABLE
El profesorado no la potencia	5. EXTERNA	ESTABLE	CONTROLABLE
Incompatibilidad de horarios	6. EXTERNA	ESTABLE	INCONTROLABLE
No tengo tiempo	7. EXTERNA	INESTABLE	CONTROLABLE
Es difícil	8. EXTERNA	INESTABLE	INCONTROLABLE

Cuadro nº 5: Atribuciones causales a la no participación de los padres. Fuente: Elaboración propia a partir de Weiner citado en Ovejero, 1988.

Tales atribuciones tienen una gran influencia, a través de las expectativas y las reacciones afectivas, sobre la conducta posterior (Weiner, 1980).

El locus de control influye en la autoestima y en el orgullo; la estabilidad de la causa influye en las expectativas; la controlabilidad de las causas tiene que ver con emociones sociales tales como culpabilidad o vergüenza. Cuando el fracaso se atribuye a factores controlables, se siente culpabilidad; cuando el fracaso se atribuye a factores internos, se siente vergüenza; se siente enfado, cuando se atribuye el fracaso a causas controlables por otros, compasión cuando se atribuye el fracaso de los otros a causas no controlables por ellos, gratitud cuando se atribuye el éxito de uno a causas controlables por otros. Pongamos un ejemplo de lo que acabamos de comentar: si los padres y las madres atribuyen su baja participación a su falta de interés y de asunción de responsabilidad, sentirán culpabilidad y vergüenza. La culpabilidad es porque saben que la falta de responsabilidad e interés es controlable por ellos y podrían hacer algo para cambiarlo y sentirán vergüenza porque no se preocupan de sus hijos e hijas y esto está dependiendo de ellos, pues la falta de interés y responsabilidad es un factor interno. Estos padres y madres que reconocen en ellos mismos la causa de su falta de participación estarán motivados para esforzarse más en participar en el futuro. Esta motivación no la tendrían si la causa se la atribuyen a que es el profesorado y la administración educativa los que no potencian su participación.

Tanto el profesorado como los padres y madres saben que tienen que ponerse de acuerdo, que tienen que hablar y buscar momentos de encuentros. Cuando ambos colectivos buscan excusas para que este encuentro no se dé, lo que están haciendo es manipular las atribuciones para salvaguardar la autoestima, reducir el enfado de otras personas, modificar expectativas, etc.

Weiner, en sus últimas publicaciones, ha potenciado el papel de las emociones, consideradas como un puente entre el pasado y el futuro en el sentido que las reacciones afectivas reflejan frecuentemente lo que ha ocurrido en el pasado y ofrecen guías para las conductas posteriores (Weiner y Graham, 1989).

#### **4.6.2.2.- TEORÍA DE LA INDEFENSIÓN APRENDIDA DE SELIGMAN (1975).**

Otra teoría atribucional, la de la indefensión aprendida de Seligman (1975), explica las consecuencias que tiene haber aprendido que no podemos controlar los acontecimientos. La indefensión aprendida es el proceso que se produce cuando las personas perciben que sus conductas no inciden en las contingencias externas y no van seguidas de los resultados esperados. Según esta teoría, cuando una persona sabe que le es imposible controlar un evento negativo o estresante, y esa situación se repite una y otra vez, se siente indefensa y adquiere un sentimiento de resignación. Así pues, las personas aprenden que existe independencia entre su conducta y los resultados que se siguen de ella. La indefensión aprendida consistiría precisamente en esto, en la falta de fe, debida al aprendizaje, en la eficacia de la propia acción para cambiar el rumbo de los acontecimientos.

La teoría de la indefensión aprendida se puede aplicar al contexto educativo, tanto al alumnado, como al profesorado y a las familias. En el caso del alumnado, para Barriocanal (2000), cuando un alumno llega a la situación de indefensión aprendida, las consecuencias son la de creerse más incapaz e indefenso de lo que realmente es (distorsión cognitiva) y la de no esforzarse para conseguir algo si se sabe que no se va a lograr (falta de motivación).

Pero la indefensión aprendida funciona también con el profesorado si siente que con su esfuerzo no consigue sacar adelante a sus alumnos y que su actividad está controlada desde fuera (Barriocanal, 2000).

Por último, en el caso de las familias, la indefensión aprendida puede aparecer en los padres y las madres más participativos cuando sienten que su trabajo, por ejemplo en el AMPA, no sirve para cambiar las cosas en el centro de sus hijos e hijas. Puede que se desmoralicen al comprobar que al final no se les hace caso y que son las opiniones y decisiones del profesorado las que prevalecen y, así, aprenden que no pueden hacer nada y se resignan a esta situación y como consecuencia dejan de participar. De igual manera, el profesorado que más potencia la participación de los padres y las madres puede que se canse de comprobar que por mucho que se esfuerce, los padres y las madres no participan. Al final se resigna ante esta situación y como consecuencia dejará de trabajar por acercar a las familias al centro.

En resumen, y como hemos intentado explicitar, las atribuciones causales son un conjunto de elementos que junto a las expectativas, van a condicionar de una u otra manera la participación educativa.

Para acabar y a modo de conclusión, se ha sintetizado en el Cuadro nº 6 todas las variables psicológicas, personales y relacionales que se han analizado en el presente capítulo en función del grado en que favorecen la participación educativa.

Así pues, las comunidades educativas más participativas serán aquellas en las que el profesorado y las familias mantienen en sus relaciones interpersonales unas actitudes democráticas. Estas actitudes están movidas por la asunción de un sistema de valores democráticos y participativos tales como colaboración, convivencia, solidaridad, colectividad, tolerancia, libre expresión de ideas, respeto mutuo, etc. Los valores y actitudes democráticas contribuyen a que el papel que asumen y juegan el profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales sea de coeducadores que conlleva la asunción de la educación como una responsabilidad compartida.

Todos los integrantes de esa comunidad, al tener interiorizadas esas actitudes, valores y roles, comparten una forma similar de trabajar y entender el proyecto educativo en el marco de una cultura escolar participativa. Este clima actitudinal conduce a defender determinados estilos de dirección, como el democrático y a trabajar en el ámbito del aula con una pedagogía participativa y una enseñanza constructivista, encaminadas a conseguir una educación integral del alumnado que fomente su capacidad para construir su propio aprendizaje y su autonomía.

En cuanto a las decisiones que afectan a la organización, gestión y funcionamiento del centro, éstas se toman con la coparticipación de todos sus miembros.

Por último, tanto el profesorado como los propios padres mantienen expectativas positivas hacia la participación de estas últimas pues están convencidos de que esa participación va a ser beneficiosa para todos y, principalmente, para el alumno/hijo.

Estas expectativas positivas van a ir unidas a unas determinadas creencias o teorías atribucionales sobre el éxito o fracaso de la participación. El profesorado, ante el fracaso de la participación de los padres, buscarán las causas en su propia actuación haciendo atribuciones internas, intentando rectificar el proceso de potenciación por su parte de la participación de los padres con lo que se sentirán con la facultad de poder trabajar para optimizarla. Igualmente, las familias harán atribuciones causales internas, evaluando el proceso de participación y buscando las causas en su propia actuación para su posterior corrección.

	<b>PRACTICAS POCO FAVORECEDORAS DE LA PARTICIPACION →</b>		<b>PRÁCTICAS MUY FAVORECEDORAS DE LA PARTICIPACION</b>
<b>ACTITUDES DEL PROFESORADO</b>	ACTITUDES ANTIDEMOCRATICAS: defensiva-corporativista-indiferente-hostil-negativa-de repulsa o rechazo	Paternalista	ACTITUDES DEMOCRATICAS: Constructiva-abierta-dialogante-respetuosa-tolerante
<b>ACTITUDES DE LAS FAMILIAS</b>	ACTITUDES ANTIDEMOCRATICAS: defensiva-fiscalizadora-indiferente-hostil-negativa-de repulsa o rechazo	Sumisa	ACTITUDES DEMOCRATICAS: Democrática-constructiva-abierta-dialogante-respetuosa-tolerante
<b>VALORES</b>	VALORES ANTIDEMOCRATICOS: competitividad- individualismo- desarrollismo- jerarquización	valor participativo individual	VALORES DEMOCRATICOS: Solidaridad-cooperación-altruismo-colectividad-paz-libertad-igualdad-justicia-diálogo-civismo-responsabilidad-tolerancia-honestidad-debate abierto-autonomía-decidir-control decisiones-libertad de expresión-tolerancia radical-desarrollo sostenible-compromisos-espíritu crítico-iniciativa-espíritu de grupo-autorregulación-comunicación-esfuerzo-amistad-sociabilidad-autoestima-autocontrol social y personal-assertividad-negociación social
<b>ROLES DEL PROFESORADO</b>	de técnico-de competidor-de experto-experto infalible	instructor-de consejero-transplante-de asesor	Coeducador-práctico reflexivo-negociador-animador-facilitador
<b>ROLES DE LAS FAMILIAS</b>	Culpatorio - defensivo- cliente-suministrador de información-defensor del hijo-problemas-policias-protector-de juez-obsesivo-indiferente-desorientado-inexperto	administrador de técnicas - reforzador-de audiencia-de aprendiz- paraprofesional-de profesor particular-demandante de ayuda-voluntario-de enlace-reforzador-seudoprofesional	Coeducador- de socio-de codecisor-colaborador-activos-de compañeros-de educadores-de tutor-partner
<b>CULTURA ESCOLAR</b>	CULTURA NO PARTICIPATIVA: confrontación- protagonismo del profesorado-pasividad del alumnado-ausencia de las familias-principio de la autoridad-familias participan en actividades periféricas-lo nuclear es responsabilidad exclusiva del profesorado-control de un colectivo sobre otro-hay desconfianza, malestar y conflictos-clima escolar se caracteriza por el formalismo y la frialdad en las relaciones, la tensión y la uniformidad de las actuaciones		CULTURA PARTICIPATIVA: sistema de valores democráticos compartidos-actitudes y conductas democráticas-autonomía del alumnado- socialización-apertura al entorno-educación ecológica-pedagogía de la comunicación-diálogo constructivo-educación integral-todos tienen lugar y oportunidad para participar- aportación de cada uno-todos asumen responsabilidad- principios de respeto, tolerancia, pluralismo ideológico y libre expresión de ideas-capacidad de escucha, saber ceder y flexibilizar las posturas-compartir-acción cooperativa-relaciones horizontales-gobierno democrático-metodologías participativas-estilo abierto, dialogante y tolerante
<b>ESTILOS DE DIRECCIÓN</b>	político autoritario- dirección autocrática-autoritario-conducir	administrativo-interpersonal-laissez-faire-persuadir	político antagónico-dirección participativa-democrático-participar-delegar-transformacional
<b>ESTILOS PEDAGÓGICOS</b>	pedagogía tradicional-enseñanza no constructivista		Pedagogía participativa-enseñanza constructivista
<b>EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN</b>	EXPECTATIVAS NEGATIVAS: la participación de los padres no va a servir de nada; entorpecerá la labor docente,		EXPECTATIVAS POSITIVAS: la participación de los padres va a repercutir en la mejora del proceso educativo; puede ayudar a la labor docente;
<b>ATRIBUCIONES CAUSALES</b>	ATRIBUCIONES CAUSALES EXTERNAS		ATRIBUCIONES CAUSALES INTERNAS

Cuadro nº 6: Variables psicológicas, personales y relacionales que mediatizan la participación en función del grado en que la favorece. Fuente: Elaboración propia

**BLOQUE III: FORMACIÓN CON LOS PADRES PARA LA  
PARTICIPACIÓN**

**CAPÍTULO 5.- PRINCIPIOS, MODELOS Y PROGRAMAS DE  
INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS PARA LA PARTICIPACIÓN**



## **CAPÍTULO 5.- PRINCIPIOS, MODELOS Y PROGRAMAS DE FORMACIÓN CON LAS FAMILIAS PARA LA PARTICIPACIÓN.**

El presente capítulo trata de mostrar aquellas experiencias de formación para la participación que se han llevado a cabo con los propios padres para que aprendan a participar o con el profesorado para que adquieran los conocimientos y las herramientas necesarias para dinamizar la participación de los padres.

Hemos optado por elegir lo que creemos es más representativo entre aquellas experiencias formativas -que afortunadamente son muchas más de las que aquí reseñamos- que responden a una forma determinada de entender la formación de los padres y que, por supuesto, tienen como objetivo el que los padres se formen para la participación. Los principios formativos que compartimos y que entendemos deben darse en cualquier experiencia formativa de padres, los presentamos en el siguiente apartado.

Otro de los criterios de elección ha sido el que fueran experiencias del estado español y, concretamente, de Canarias.

Así pues, analizaremos los siguientes programas de participación:

- Programa de formación para la participación de la Federación Insular de Tenerife de Asociaciones de Padres de Alumnos (FITAPA). Proyecto de “Escuelas de padres y madres “ (Canarias- FITAPA, 91-96).
- Plan de formación para la participación de los padres en los centros escolares (Madrid- Servicio de Renovación Pedagógica de la Comunidad de Madrid-Sánchez González, 1991).
- Proyecto Atlántida “Educación y cultura democrática”. Programa de Innovación: “Escuela-Familia” (Comunidades Autónomas del estado español- CCOO y CEAPA, 2000).
- Proyecto de promoción de la participación de las Asociaciones de padres en los centros educativos de la ciudad (Barcelona- Área de Bienestar social- Sección de Enseñanza-Negociado de Participación y Consejos escolares- Hospitalet de Llobregat, 1993).
- Programa de formación inicial y permanente de maestros para la participación de los padres (Canarias- Kñallinsky, 1999).
- Plan de formación inicial con psicopedagogos en el ámbito de actuación del “asesoramiento familiar y comunidad educativa” (Canarias- De la Guardia, 1995).

## 5.1.- MODELOS Y PRINCIPIOS FORMATIVOS CON LOS PADRES

Desde las primeras líneas de este trabajo hemos venido defendiendo que la participación educativa de los padres es un proceso en el que se debe ir dando pasos hacia la consecución de una participación plena. El primero de esos pasos es el de la formación pero no sólo intencionada mediante un proceso formativo organizado (como pudieran ser las escuelas de padres y madres) sino también formación aprovechando todas las prácticas participativas que se dan en el día a día de la vida de un centro pues a participar se aprende participando.

Cuando hablamos de formación de padres estamos defendiendo un modelo formativo que responde a una organización, a unos objetivos, y, en resumen, a unos *“ejes básicos de un modelo que se presenta como el más adaptado y adaptativo a la realidad de las AMPAs y a lo que éstas representan en cuanto espacios de solidaridad, de compromiso y de acción colectiva (García Campos, 1997)”*.

Según nos plantean Velázquez y Loscertales (1987), en el transcurso histórico de la existencia de la formación de los padres se han ido perfilando tres formas o modelos de entender dicha formación: el modelo informativo, el instructivo y el social.

El primero de ellos, el informativo, es el más extendido pues responde a una concepción de formación en donde lo importante es transmitir una información útil para que los padres puedan mejorar sus prácticas educativas. En torno a este modelo se han creado muchas escuelas de padres con objetivos claros de informar sobre aspectos tales como los hábitos alimenticios, la higiene infantil, etc.

En definitiva, en el modelo de formación Informativo, el objetivo principal es aportar información útil para la vida familiar. Tiene un carácter académico en donde los objetivos son más de adquisición de conocimientos por parte de los padres que de desarrollo de actitudes y comunicación grupal (A.A.V.V., 2001).

La información en sí misma no es negativa, sin embargo, cuando se convierte en el objetivo central fomenta que los padres dependan del especialista y que no se creen actitudes autónomas sino por el contrario se generen dependencia y pasividad en los padres. En este modelo, los especialistas, junto al coordinador del grupo, transmiten a los padres conocimientos teóricos elaborados y los padres se limitan a escuchar al especialista y a solicitarle recetas o pedirle consejos. Velázquez y

Locertales apuntan varias razones, relacionadas con los principios de la educación activa, por la que desestiman esta práctica profesional basada en la transmisión de información en forma de consejos:

- Es contraria al fomento de la libertad ajena.
- Es poco eficaz presentar la información en forma de consejo.
- Es contraria a que los padres adquieran su propia responsabilidad en buscar soluciones.
- Es antipedagógico pues mantienen a los padres en una situación de dependencia.

Bajo este modelo, también existe un grupo de formación con objetivos terapéuticos pues agrupa a padres de niños con algún trastorno específico (Síndrome de Down, autismo...). El objetivo de estas experiencias es, igualmente, solucionar focalmente cuestiones muy concretas como el control de esfínteres, miedos nocturnos u otros problemas de conducta. Estos modelos de formación de búsqueda de soluciones, defienden que los especialistas son quienes tienen capacidad para generar los cambios demandados. De la misma manera son los especialistas quienes ostentan el conocimiento y el dominio de las técnicas necesarias para producir el cambio (García Campos, 2001).

En el modelo de formación instructivo, los padres llevan a cabo un trabajo activo y formativo y no se limitan a la mera recepción de información. El objetivo central de este modelo es *“infundir confianza en cada persona procurando estimularla y conferirles valor, desarrollando al mismo tiempo el sentimiento de autonomía y responsabilidad”* (Loscertales, 1987). El especialista, junto al coordinador de la escuela, solicita información a los padres sobre sus prácticas educativas para que, mediante un intercambio de preguntas y respuestas, se conozca de forma real el medio en que viven. Este conocimiento real permitirá un apoyo a los padres para la mejora de su actuación familiar y la eliminación de la ansiedad que los padres sufren ante el reconocimiento de su deficiencia educativa. Como consecuencia de este proceso formativo, los padres cambian de actitud mediante un análisis crítico de sus acciones educativas (Velázquez y Loscertales, 1987).

Existe un tercer modelo de formación, el social, dirigido a promover un cambio social y la mejora de las condiciones de la infancia a través de la participación de los padres y madres como tales y como ciudadanos en los

organismos y entidades de nuestra estructura social democrática. Se trata de un modelo que, comprendiendo la formación como un elemento instrumental, entiende que la atención de los padres y madres hacia la infancia debe hacerse inexcusablemente en un doble sentido: actuando en el seno de la familia y actuando colectivamente (CEAPA, 1991b). Desde este modelo, no sólo hay que informar y formar a los padres participantes, sino que también hay que conseguir que tomen conciencia de los problemas que les inquietan y que busquen las soluciones por sí mismos a través de la actividad grupal (Loscertales, 1987). Se trataría pues de hacerles coger conciencia social, sus problemas no son sólo de ellos, son problemas que pronto descubren, mediante un proceso de trabajo en colaboración, que comparten con el resto de padres del grupo, consiguiendo que se dé un enriquecimiento mutuo. Este enriquecimiento, unos de otros, favorece las posibilidades de concienciación y cambios desde el propio grupo. Loscertales (1987) deja bien clara esta idea cuando afirma que *“compartir unas mismas preocupaciones, cuando no unas mismas situaciones, es ya suficiente para crear lazos de interés y de simpatía mutua entre los padres, lo cual provoca la búsqueda activa de una solución de los problemas de los demás y corrobora de este modo, progresivamente, el sentimiento de simpatía y aceptación”*.

En este modelo, el especialista, junto al coordinador de la escuela y junto a los padres, optimizan las relaciones interpersonales intentando crear un grupo cohesionado, utilizando una metodología activa y técnicas de grupo que propicien que los padres puedan expresarse libremente dentro del grupo. De esta manera, la información que allí se vierte se genera desde el propio grupo. Este grupo, que produce activamente, genera autonomía en los padres, flexibilidad y capacidad de comunicación. Estos aprendizajes se harán generalizables a la dinámica familiar (Velázquez y Loscertales, 1987).

Desde nuestra perspectiva, asumimos enteramente este tercer modelo ya que, compartimos con García Campos (2001) que a través de las acciones participativas y colectivas se consigue un doble objetivo, mejorar las condiciones de desarrollo de los propios hijos desde las prácticas educativas familiar-individual y realizar una función social y solidaria, posibilidad que se abre desde la actuación asociativa (García Campos, 2001).

De esta última idea se deduce que este modelo de formación de padres se debe basar en el aprendizaje grupal, participativo y compartido. De tipo grupal,

porque se trata de comunicar sentimientos y experiencias propias, en donde el crecimiento del grupo es un medio de aprendizaje. De tipo participativo y compartido, porque intentan trabajar en el campo del conocimiento (los padres necesitan saber más y mejor, tanto en su relación con los hijos como en su interacción de pareja), de las actitudes (los padres necesitan analizar sus propias actitudes, mejorarlas e incluso cambiarlas más radicalmente si quieren proporcionar una ayuda más eficaz a sus hijos), del aprendizaje en grupos (los padres necesitan intercambiar sus ideas y sentimientos con otros padres, aprender de los demás y analizar con ellos en grupo hasta qué punto les han sido útiles los conocimientos y actitudes que van aprendiendo y tratando de aplicar en casa cada día), de su vivencia personal (la vivencia en grupo y todas las demás actividades y contactos vividos les ayudan a un cambio personal que puedan luego trasladar a la forma de relación que viven cada día con sus hijos) y en el campo de las acciones paralelas (al lograr un desarrollo suficiente, puede mejorar la relación social de la familia y el niño con la calle, el ambiente, los amigos, las fiestas, la cultura, los viajes, los medios de comunicación, el tiempo libre...) (A.A.V.V.,2001).

Así pues, bajo alguno de estos modelos han ido proliferando desde hace ya unos años una serie de proyectos formativos en los centros educativos con el rótulo, ya histórico, de "Escuelas de padres y madres". Cada "Escuela de padres y madres" puede cambiar en función de sus objetivos, las personas que la componen, la metodología de trabajo que utiliza o el contexto donde se desarrolla.

García Campos (1997, 2001) considera las Escuelas de padres y madres como *"todas aquellas actividades formativas que se destinan a personas con el fin de mejorar su capacidad para favorecer el desarrollo y la autonomía de sus hijos e hijas, bien a través de acciones privadas (familiares) como en su implicación activa en acciones colectivas desarrolladas en el seno de los centros educativos o de las comunidades que los integran"*. La mejor Escuela de padres y madres no existe. Sólo existen buenas Escuelas de padres y madres cuando se ajustan a las necesidades de sus integrantes y realizan aportaciones útiles y positivas.

A continuación detallaremos las principales características que debe tener una Escuela de padres y madres para que pueda responder a ese tercer modelo social que hablábamos más arriba (CEAPA, 1991b; García Campos, 1997, 2001):

- CARÁCTER COLECTIVO. Una Escuela de padres y madres es un lugar de encuentro. En ella distintas personas coinciden para formarse y mejorar así todos aquellos aspectos que condicionan el desarrollo de sus hijos. No es un lugar en donde cada padre o madre busca la solución concreta para su problema sino que se aborda, colectivamente, aquellas cuestiones que preocupan a los miembros de la escuela. Así, se convierten en lugares de intercambio y análisis de las realidades de los padres y de sus hijos dándose un enriquecimiento mutuo de opiniones, visiones y experiencias.
- CARÁCTER INSTRUMENTAL. La formación de padres es un medio para conseguir mejorar las condiciones de crecimiento de sus hijos.
- CARÁCTER CONTEXTUALIZADO. Para que una Escuela de padres y madres sea verdaderamente un instrumento de cambio debe partir de la realidad y volver a ella. Así pues, debe partir del análisis del contexto donde los alumnos de un centro crecen y se educan y de la realidad del barrio o pueblo donde se encuentran. A partir del análisis de esa realidad (familiar, educativa y comunitaria) se consigue entenderla y aumentar las posibilidades para mejorarla.
- CARÁCTER ABIERTO. La formación debe enriquecerse con la colaboración de personas próximas a sus problemas y que puedan aportar experiencias, conocimientos y opiniones útiles para los padres y madres.
- CARÁCTER DINÁMICO. A partir de las primeras sesiones en donde se establecen por consenso las líneas directrices de su trabajo, los padres deben ser capaces de ser flexibles y adaptar su proyecto a las circunstancias de cambio que se puedan dar en función de sus necesidades, su centro o su entorno. Pero también deben ser capaces de reflexionar sobre sus errores y superar las posibles crisis o conflictos que surjan y adaptarse a las necesidades y demandas cambiantes de sus integrantes.

En cuanto a cuáles son esas principales dificultades con las que se han ido encontrando las Escuelas de padres y madres que han funcionado hasta la actualidad, se encuentran (A.A.V.V., 2001):

- Cuando se da que el grupo es excesivamente homogéneo: terminan aburriéndose o aferrándose todos a la misma idea y gastando más tiempo en defenderse de lo que sucede en la vida que en lograr soluciones creativas para adoptar los cambios necesarios.

- Falta de realismo: es difícil adaptar a la vida familiar lo que se concluyó en la escuela.
- Problemas individuales de interacción en el grupo, que no saben o no pueden resolverse.
- Conductores de grupo demasiado directivos o, por el contrario, un tanto ausentes, creyendo que el grupo va a funcionar solo.
- Convertir las reuniones de grupo en un encuentro social, sin tarea concreta de aprendizaje e interacción de personas.
- Falta de variedad de técnicas: siempre lo mismo y sin dar oportunidad a que cada cual pueda elegir su mejor forma de aprender y comunicarse.
- Absentismo: irregular asistencia al grupo por parte de los padres.
- Buscar recetas inmediatas más que una progresión de conocimientos y cambio de actitudes.
- Los temas tratados no son los más centrales en cuanto a la problemática real y las necesidades de los participantes.
- Falta de metodología activa por parte de la organización de la escuela. En consecuencia, y como disculpa, se dice que los padres no quieren participar.
- Convertir la Escuela de padres y madres en un grupo de presión en contra o a favor de algo, pero olvidando su desarrollo interno.
- Ritmos de reuniones no adecuados: excesivas o muy pocas.
- Horarios o fechas inconvenientes para los padres o determinadas desde fuera, sin acuerdo y compromiso de todos.
- Sitio de las reuniones poco funcional.
- Grupos demasiado grandes o muy pequeños.
- Insistir demasiado en lo que está mal hecho pero faltando ideas de cómo se puede hacer de otra forma.

En resumen, las Escuelas de padres y madres deben ser concebidas como formación activa de padres y madres, donde debaten, se organizan y adquieren la preparación necesaria para incidir, sin complejos, como agentes educativos activos en un sistema escolar participativo y democrático.

Así pues, una escuela activa de padres y madres es (FITAPA, 1994b; CEAPA, 1991b):

- Un lugar de reflexión y debate.
- Un instrumento para lograr una escuela de más calidad.

- Un intercambio de experiencias, de ideas y de puntos de vista entre todos los participantes.
- Un reto para cuestionar los propios criterios educativos y para educar y trabajar con otros padres y madres para lograr los objetivos propuestos.
- Una ocasión de conocimiento de uno mismo, para profundizar en una actitud de diálogo y para intentar aproximarnos a sus hijos/as, a sus problemas y expectativas.
- Un lugar donde los padres y las madres, junto con un dinamizador/a que anima, informa y estructura las aportaciones del grupo, profundizan en sus preocupaciones y aprenden a comunicarse en las reuniones. Este perfeccionamiento de la comunicación repercute en la mejora de las relaciones con el profesorado.
- Un lugar donde los padres y las madres eligen los temas que quieren abordar a partir de sus preocupaciones, de sus problemas y de sus necesidades. Los temas deben salir de los propios padres y madres a partir de una reflexión sobre sus problemas y necesidades de formación. No se debe caer en la tentación de proponer temas (normalmente se proponen aquellos que más dominamos) pues a los padres y madres siempre les parecerá bien dado que parten de la idea de que están deficitarios en muchos aspectos relacionados con la educación. El papel del dinamizador/a será provocar que los padres hablen de sus vidas, de sus preocupaciones, de sus problemas y de sus inquietudes y recoger esa información, decodificarla y darle nombre a esas necesidades de formación. Nunca se debe presentar una lista previa de temas, pues los padres y madres los verán como importantes, pero quizás no respondan realmente a sus principales preocupaciones. En este sentido, las Escuelas de padres y madres no son “programas” editados en prensa o divulgados por radio o “ciclo de conferencias” dadas por un experto/a con un coloquio final.
- Un grupo de aprendizaje, pequeño, heterogéneo, libre, democrático e informal.
- Un lugar donde los propios padres y madres se autoevalúan.
- Un lugar donde los padres y madres no se quedan sólo en adquirir contenidos sino en adquirir compromisos de cambio que conduzcan al cambio de actitudes.



Por último, defendemos que, en la medida de lo posible, sean los propios padres y madres quienes organicen y coordinen su propia formación. Estamos de acuerdo con García Campos (2001) cuando defiende que para mantener la autonomía en la delimitación y seguimiento de los objetivos planteados en la Escuela de padres y madres, nadie mejor que los propios padres para saber lo que quieren y cómo lo quieren hacer.

Aunque no se rechace la colaboración, hay que tener bien claro que *“existe una diferencia entre la colaboración y la delegación y que cuando no somos conscientes de que estamos delegando o nos dejamos llevar por las facilidades que ofrece el que los problemas nos los resuelvan otros, podemos estar pagando un precio que desconocemos y que con frecuencia consiste en no satisfacer nuestras propias necesidades mientras cubrimos las de quienes nos prestan ayuda”* García Campos (2001). Así pues, lo ideal es conseguir técnicos para la Escuela de padres y madres entre los propios padres del centro educativo que posean esa preparación profesional específica. En general, los profesionales que colaboran deberían cumplir los siguientes requisitos:

- Ser preferiblemente del barrio.
- Conocer lo más exhaustivamente posible la realidad del colectivo al que se va a dirigir.
- Tener un vocabulario cercano al colectivo, cuidando el exceso de tecnicismos.
- Tener una mínima formación en cómo dinamizar los grupos.
- Saber partir de los conocimientos previos del grupo y valorarlos.
- No abusar de la mera exposición a la hora de impartir sus conocimientos y combinarla con otros medios, tales como medios audiovisuales, dinámicas de grupo, etc.
- Poseer una serie de conocimientos específicos (psicología evolutiva, sistema educativo, dinámica de grupos, atribuciones y funciones de las AMPAs, etc.).

En resumen, la formación de padres, como instrumento de participación y siguiendo un modelo social, tiene que abordarse desde un planteamiento grupal y compartido. Una formación siempre pensada para la acción, para participar más y mejor en las comunidades educativas. Debe organizarse desde los propios padres, preferentemente desde sus asociaciones, pues es importante crear un tejido social en la escuela que permita la continuidad de las experiencias formativas con el trabajo

autónomo de los padres, sin que se tenga que dar una dependencia con especialistas externos para que funcionen. Es imprescindible que desde esta óptica de trabajo, se trabaje conjuntamente con el profesorado para tratar de unificar criterios entre familia y profesorado desde una postura abierta, colaborativa y horizontal, evitando así que los mensajes que el alumnado recibe sean diferentes y hasta opuestos, con lo que, estos grupos de formación incluirán como un participante más, al profesorado que esté sensibilizado y comparta esta forma de trabajar.

## **5.2.- PROGRAMAS DE FORMACIÓN CON LAS FAMILIAS PARA LA PARTICIPACIÓN.**

Queremos insistir en que los programas que presentamos a continuación no representan, ni mucho menos, a la totalidad de experiencias formativas de padres que existen, pero sí refleja, a modo de ejemplo, cómo se puede formar a los padres siguiendo los criterios que se han señalado en el apartado anterior.

### **5.2.1.- PROGRAMA DE FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN DE LA FEDERACIÓN INSULAR DE TENERIFE DE ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS (FITAPA). PROYECTO DE “ESCUELAS DE PADRES Y MADRES” (1991-1996).**

El programa de formación que presentamos a continuación surge del trabajo conjunto entre la doctoranda, miembros del equipo técnico asesor de la Dirección General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación del Gobierno Canario y madres y padres de la Junta Directiva de la Federación Insular de Tenerife de Asociaciones de Padres de Alumnos (FITAPA), en el marco de un proyecto de la propia Federación de “Escuelas de padres y madres” de tres años de duración. Este proyecto se organizó, con un carácter meramente experimental, a finales del curso académico 90-91, y abarcó los cursos académicos 91-92, 92-93 y 93-94, aunque la experiencia siguió funcionando durante unos cursos más. Se pretende presentar el programa de formación junto con la experiencia que el mismo supuso para fortalecer la participación educativa.

El proyecto de formación activa de padres y madres (De la Guardia, Déniz y Domínguez, 1993a, 1993b y 1994b; FITAPA, 1994b, 1996; Domínguez y Déniz, 1994) surge, desde un principio, por el convencimiento de que uno de los aspectos necesarios para intentar mejorar la calidad de la Escuela Pública Canaria y procurar evitar en ella el fracaso escolar, era la participación de los padres, tanto organizados en

las AMPAs como individualmente en el contacto con el profesorado de sus hijos/as. Esta participación de los padres y madres, tanto individual como colectivamente, facilitaría una verdadera colaboración y corresponsabilidad con el profesorado en beneficio de los hijos/as-alumnos/as, convirtiéndose en un medio y un instrumento imprescindible a la hora de abordar el elevado índice de fracaso escolar (más de un 50%) que se estaba dando en nuestro sistema educativo y, por tanto, mejorar la calidad de la Escuela Pública Canaria. Asimismo facilitaría un acercamiento entre la Escuela y la Vida, entre la Escuela y la realidad de nuestros barrios y pueblos, evitando una situación que se percibe como preocupante: el alejamiento de la Escuela de su realidad circundante.

Conscientes de que esa participación tenía como requisito un proceso de formación de los padres y madres, los principios básicos del proyecto pasaban porque los propios padres y madres fueran los protagonistas de su propia formación, fijando los objetivos, delimitando la fórmula organizativa más adecuada para lograrlos, eligiendo el temario más provechoso, en suma, elaborando todo el proceso de su formación. Otro principio se basaba en que ese proceso de formación fuera coordinado a través de las AMPAs con la implicación del profesorado. En cualquier caso, no se podía esperar a estar formado para participar sino que la participación y la reflexión, es decir, la formación necesaria para mejorar aquella, debían darse conjuntamente en un proceso permanente y simultáneo, siendo éste el objeto principal de este Proyecto de Escuela de padres y madres.

Este proceso contribuiría a ayudar a los padres y madres a formarse y prepararse para dar a sus hijos e hijas unas mayores posibilidades de utilizar y comprender lo que se enseña en los colegios, para participar con mayor capacidad en la gestión de los centros, e incluso podría ayudarles a sí mismos a adquirir un desarrollo personal. Para ello, había que buscar una fórmula que posibilitara la toma conjunta de decisiones, una participación lo más amplia posible de todos los miembros de las Comunidades Escolares: padres y madres, profesorado, servicios concurrentes, servicios sociales de la comunidad, y, en suma, una participación abierta a cualquier persona o entidad interesada en cooperar en él.

Por lo tanto, en este proyecto se concibió a las Escuelas de padres y madres como un instrumento abierto y plural que, a través de las distintas modalidades existentes, posibilitaran a los padres y madres dar una respuesta colectiva y adecuada a los distintos problemas educativos y familiares. El Proyecto era un medio y un instru-

mento de ese proceso de formación, donde padres y profesorado se iban a formar, informar y reflexionar conjuntamente.

Así, el presente proyecto pretende mostrar una experiencia de formación para la participación en los Centros Escolares en el marco de la relación Escuela-Familia, a través de la creación y consolidación de una estructura de Escuelas de Padres y Madres y en donde el desarrollo de esa formación se basa en la creencia que *“todos y todas tenemos algo que enseñar y algo que aprender, y que el aprendizaje es mucho más profundo cuando hay una implicación personal y afectiva en él”* (Domínguez y Déniz, 1994).

Para los componentes de este proyecto, el objetivo prioritario era la sensibilización de los padres y madres para convertirse en agentes educativos y sociales activos: *“Este proyecto surge de la concepción que afirma que la escuela no debe ser un lugar cerrado, al contrario, ha de abrirse al entorno, al medio social y cultural en que se halla inserta. En esta línea de razonamiento el aprendizaje ya no se entiende como algo en lo que sólo intervienen educadores y educandos, sino que, desde una perspectiva comunitaria, se concibe como un proceso en el que los padres y madres, como elementos de ese entorno y medio, también tienen una función muy importante que cumplir. Estos no deben permanecer al margen de la educación ni de la toma de decisiones en ella, sino que han de participar en la gestión de los centros y contribuir al proceso educativo convirtiéndose en auténticos agentes educativos”* (De la Guardia, Déniz y Domínguez, 1993a, 1993b).

Al mismo tiempo, se pretendía lograr que el profesorado se sensibilizara para participar en este proceso y conseguir que trabajaran por la participación de las familias para conseguir una Escuela Pública Canaria de calidad y mejorar la eficacia del proceso educativo. Para ello se intentó incluir las experiencias de Escuelas de Padres y Madres llevadas a cabo como una actividad más del Plan de Centro.

Además, el proyecto pretendió ayudar a fortalecer y desarrollar el movimiento asociativo en AMPAs como un modo de expresión más efectivo de la participación de los padres y madres en las Comunidades Educativas.

Desde el inicio de la experiencia, se contó con técnicos de CEAPA, que nos asesoraron para poder poner en marcha el proyecto. En breve, FITAPA, junto con el grupo de profesionales que colaborábamos con el proyecto, adecuamos el mismo a las

necesidades y características propias de Canarias (FITAPA, 1994b, 1996). Se creó el Equipo de Seguimiento y Apoyo al Proyecto conformado por miembros de FITAPA y los distintos profesionales colaboradores.

Las funciones de dicho equipo eran las de promover, coordinar, organizar y combinar distintas acciones para que el Proyecto se desarrollara según los objetivos trazados. Dichas acciones se podrían resumir en: presentación del Proyecto a la Consejería de Educación y al Cabildo de Tenerife, presentación y explicación del proyecto a los medios de comunicación, contactos con los sindicatos de la enseñanza, contactos con diferentes estamentos de la Universidad de La Laguna (principalmente con el Instituto de Ciencias de la Educación), contactos con los Movimientos de Renovación Pedagógica, contactos con Radio-Ecca, preparación de Jornadas y Cursos, elaboración de distintos materiales de apoyo y evaluación para las distintas Escuelas...

Al mismo tiempo el Equipo de Apoyo y Seguimiento estuvo en permanente contacto con las experiencias que se estaban realizando, procurando asistir a sesiones en la medida de lo posible, para dinamizar su funcionamiento.

En cuanto a los objetivos y fases del proyecto, éstos fueron los siguientes:

El **objetivo general**:

- Conseguir que las Comunidades Educativas funcionen como tales y que desarrollen modelos participativos entre todos sus integrantes (familia, AMPAs, alumnado y profesorado), así como desarrollar el contacto del centro con sus familias y con su entorno.

Los **objetivos específicos** que se han pretendido desarrollar han sido:

- Sensibilizar a todos los sectores de la Comunidad Educativa para lograr una toma de conciencia en cuanto al protagonismo de cada uno de ellos en la educación de los niños y niñas.
- Lograr la participación activa de padres y madres en la educación de sus hijas e hijos, su acercamiento al centro, su participación en las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos y su colaboración continuada con el profesorado, a través de una formación que tenga en cuenta el desarrollo personal y las necesidades de los mismos.

- Unificar criterios educativos para fomentar el cambio de actitud que consiga la colaboración y reduzca las tensiones entre los sectores y posibilite la apertura de la Comunidad Educativa al medio.
- Lograr que el profesorado se sensibilice, participando en el proceso de formación de los padres y madres, para facilitar y motivar la participación de éstos en la mejora de la eficacia del proceso educativo.

Para estos objetivos se concretó el siguiente **proceso de trabajo** para el **primer año** (curso académico 91-92), el cual se desarrolló en tres fases:

- **1ª Fase de difusión del proyecto** Se desarrolló a lo largo de tres Jornadas, una en la zona Norte, otra en la zona Sur, y la última, en la zona Centro de la isla de Tenerife, para difundir, informar y discutir sobre que son las Escuelas de Padres y Madres, los distintos modelos y temarios existentes, los recursos humanos necesarios, etc., y su adecuación a la realidad educativa canaria. Todas ellas tuvieron el apoyo y patrocinio de los Ayuntamientos respectivos que colaboraron en la financiación de los gastos ocasionados. Se respondió a uno de los objetivos del Proyecto que era romper los muros existentes entre los distintos sectores de las comunidades educativas, siendo la convocatoria de asistencia a las Jornadas extensiva no sólo a AMPAs sino también al profesorado y a otros profesionales relacionados con la educación. Es importante reseñar que la respuesta dada por estos colectivos fue muy valiosa no sólo por el porcentaje de asistencia a las Jornadas sino por su nivel de participación en las mismas. Las tres Jornadas tuvieron un contenido y estructura similares. Se vertebraron en torno a dos charlas tras las cuales se desarrollaban técnicas de dinámica de grupo de presentación, de resolución de conflictos, de análisis y de búsqueda de alternativas, para dotar a los participantes de una información sobre las Escuelas de padres y madres y los conceptos básicos del trabajo con grupos.
- **2ª Fase de desarrollo de una red piloto de escuelas** Concluida la primera fase de difusión del proyecto se comenzó una segunda en la que se trató de desarrollar, organizar, apoyar, consolidar, coordinar y evaluar una red piloto de Escuelas de Padres y Madres en las zonas Norte, Sur y Centro de la isla. A partir de las distintas jornadas se realizaron reuniones en las diferentes zonas con aquellas personas más sensibilizadas y dispuestas a impulsar y desarrollar experiencias de Escuelas de Padres y Madres en su ámbito.
- **3ª Fase de formación de dinamizadores de grupos:** Desde la celebración de las distintas Jornadas y de los primeros contactos con personas para iniciar

experiencias, se evidenció la necesidad de formar a las personas dispuestas a ser las coordinadoras-animadoras-dinamizadoras de ellas. Se organizó un curso para este fin, con la asistencia limitada de 40 personas por las características del mismo, asistiendo tanto miembros de AMPAs, como profesorado y otros profesionales. El objetivo era formar a personas para que fueran capaces de dinamizar los grupos de Escuelas de Padres y Madres, en todas las técnicas de dinámica de grupos y estrategias para su buena organización y funcionamiento. El contenido de las sesiones fue eminentemente práctico, centrándose inicialmente en el necesario planteamiento personal sobre nuestras actitudes a la hora de trabajar en grupo como dinamizadores, para luego pasar a trabajar los mecanismos de pensamiento que funcionan en cada uno en relación al grupo. Posteriormente se analizaron los problemas grupales originados por la dinámica interpersonal y por la dinámica de la tarea, dentro de ellas se consideraron los mecanismos de comunicación verbal y no verbal que hemos de conocer y trabajar, y estrategias para facilitarla a ambos niveles. También trabajamos el conocimiento de los roles dentro de los grupos, el papel y el trabajo del animador y recordamos los objetivos y funcionamiento de diversas técnicas de dinámica de grupos. En la última sesión se llevó a cabo, por distintos asistentes, un juego de roles (Role Playing) sobre situaciones comunes en la relación familia-escuela y sobre el horario escolar como ejemplo de un tema conflictivo a discutir en grupo, con el fin de escenificar las estrategias a utilizar por las personas que dinamizan el mismo.

- **4ª Fase de evaluación:** Se evaluó cada fase y se hizo una reprogramación.

El **segundo año** (Curso académico 92-93), las fases del proceso fueron similares al curso anterior, añadiéndose Jornadas de Formación para los coordinadores de las experiencias. Durante este curso la Consejería adscribe dos Comisiones de Servicio al proyecto, una de ellas fue concedida en el mes de Septiembre de 1992 y otra en el de Enero de 1993. Esto supuso un cambio en la dedicación que al mismo se tenía por parte de los dos profesores que formaban parte del Equipo de Apoyo y Seguimiento ya que ésta pasaba a ser exclusiva al proyecto. Esto supuso un claro cambio cualitativo y cuantitativo en el desarrollo del Proyecto, incrementando por un lado el número de escuelas, y por otro, la capacidad de este equipo de dar respuesta a lo demandado por las coordinaciones de las distintas escuelas, a la vez que se abrían zonas con nuevas experiencias.

El trabajo del Equipo de Apoyo y Seguimiento pasó por tres fases bien diferenciadas a lo largo del curso 92-93, una primera de planificación de todo el trabajo del año, otra segunda de puesta en práctica de lo programado y una tercera de recogida de datos, evaluación y memoria. Estas fases no se dieron aisladamente sino paralelamente, de forma que muchas veces se estaba planificando una acción, ejecutando otra y evaluando una tercera a la vez o la que se estaba realizando.

- En la primera **fase de planificación**, se realizaron una serie de contactos con las experiencias que existían en el resto del Estado para conocer los aspectos más importantes que nos podían aportar. En concreto, la doctoranda tuvo la suerte de poderse entrevistar, en Barcelona, con Patricia Tschorne (una de las principales impulsoras del movimiento asociativo de padres en Cataluña y estrecha colaboradora de CEAPA), quién evaluó nuestra experiencia de forma positiva y nos presentó el programa de participación de padres que llevaban a cabo y que, por sus características presentamos más adelante, en este apartado de experiencias formativas. En esta fase de planificación, se prepara un plan de trabajo que abarca retomar o iniciar contactos con diferentes AMPAs y/o grupos de AMPAs y Claustros para continuar o difundir la idea de Escuelas de padres y madres y de participación en las comunidades educativas. Para ello se prepara un boletín informativo sobre Escuela de Padres y Madres para todas las AMPAs y centros, se planifica una primera reunión de coordinadores/as y la Jornada de Escuelas de Padres y Madres a realizar en Gúímar incluyendo su preparación, puesta en marcha, ejecución y posterior evaluación. Otra cuestión que se incluyó fue el aspecto formativo del propio equipo para poder mejorar el asesoramiento y el trabajo con las distintas experiencias. En esta fase y basándonos en las experiencias y materiales del año anterior, se elaboran la ficha de seguimiento, la encuesta de necesidades, una explicación de cómo iniciar las Escuelas de padres y madres, modelos de convocatorias, listados de temas, etc.
- En la segunda **fase de ejecución** se mantienen contactos con Radio ECCA para establecer líneas de colaboración. El trabajo de contactos y difusión que se tenía programado para el 1<sup>er</sup> trimestre hubo de extenderse hasta mediados del segundo, pues coincidió con el inicio de la discusión en los centros del proceso de jornada continua y no fue posible hacerlos. Este proceso frenó nuestro trabajo ya que las comunidades educativas estaban enfrascadas en el mismo y no tenían capacidad para iniciar ningún elemento nuevo como era plantearse iniciar Escuelas de padres y madres. Se pusieron en marcha diez Escuelas de padres y madres (ver Cuadro nº 1). En el último trimestre del curso se nos solicitó desde



varias directivas de AMPAs información sobre el proyecto, con el fin de iniciar Escuelas de padres y madres para el próximo curso en sus respectivos centros.

- En la tercera **fase de evaluación**, la recogida de datos se había ido realizando a lo largo de todo el curso a través de la ficha de seguimiento y de los encuentros de seguimiento con los distintos coordinadores/as y su puesto en común en el último encuentro de coordinadores/as. Para la evaluación de las distintas escuelas y del proyecto se usaron una serie de instrumentos de trabajo como fichas de seguimiento y evaluación de las sesiones y evaluación final de las escuelas.

El **tercer año** (curso académico 92-93) varió sustancialmente el desarrollo del Proyecto, por un lado, debido a que algunos Ayuntamientos destinaron personal para realizar tareas dentro de él, y por otro, a que dos miembros del Equipo de Apoyo de este Proyecto (antes en comisión de servicios) entran a formar parte del Equipo Técnico Asesor de la Dirección General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación en el “Programa de Desarrollo de las Comunidades Educativas” asumiendo éste un papel activo en el fomento de la participación en la educación. Esta situación permite un acercamiento desde dentro a todas las instituciones y organismos educativos en la línea de fomentar la relación escuela/familia y la formación para la participación, posibilitándose la relación directa con los Claustros, la Inspección,...

En el Cuadro nº 1 se presentan las Escuelas de padres y madres que se consolidaron durante los tres años de duración del proyecto.

Cuadro nº 1: Escuelas de Padres y Madres durante los tres cursos académicos						
	CURSO 91-92	Modalidad	CURSO 92-93	Modalidad	CURSO 93-94	Modalidad
ZONA NORTE DE TENERIFE	1 Buenavista	Intercentro	1 Buenavista	Colegio	1 Buenavista	Intercentro
	2 La Guancha	Barrio	1 La Guancha	Barrio	1 La Guancha	Colegio
	1 Los Realejos	Zona	1 Los Realejos	Zona	1 Los Realejos	Zona
			2 Pto.de la Cruz	Colegio	4 Pto.de la Cruz	Colegio
					1 Almaciga	Unitarias
ZONA CENTRO DE TENERIFE	1 Las Mercedes	Colegio	1 Ofra	Colegio	1 Bco. Las Lajas	Junta Dir. AMPAs
	5 Taco	Colegio	2 Tacoronte	Centro/ Zona	1 Tacoronte	Colegio
					1 Taco	Colegio
ZONA SUR DE TENERIFE			1 Bco. hondo	Colegio	1 Bco Hondo	Colegio
			1 Los Cristianos	Zona	1 Punta Larga	Colegio
OTRAS ISLAS					1 El Hierro	Colegio
					1 La Gomera	Colegio
<b>Nº TOTAL</b>	<b>10</b>		<b>10</b>		<b>15</b>	

Fuente: De la Guardia, Déniz y Domínguez (1994b).

Las características, en general, de estas experiencias, fueron:

- En cuanto al **número de asistentes**, la media estuvo entre 18 y 20 personas. Esta media se mantuvo e incluso subió, sólo en un caso bajó después de la primera sesión.
- La **participación del profesorado** fue asumiendo éstos su rol de padres y madres, y como miembros de AMPAs, aunque también, pero en menor medida, colaboraron en la organización de algunas experiencias.
- La **duración** de las diferentes experiencias de Escuelas fue entre dos y seis meses con una media de 4 meses.
- En cuanto a los **tipos y modalidades**, dado el planteamiento abierto y multidisciplinar de este proyecto se dieron los siguientes:
  - **Zonal** (Los Realejos) que atendió fundamentalmente a las directivas de las AMPAs del municipio y de Icod el Alto con el objetivo de que sean éstas las que tras este proceso de formación creen en su centro su propia Escuela de Padres y Madres en el futuro. La formación estuvo centrada en la consolidación de los grupos y aprender técnicas de dinámicas de grupo.
  - **Intercentros** (Buenavista). Agrupó padres y madres de los 2 colegios del casco del municipio.
  - **Barrio** (La Guancha). Padres y madres de un barrio concreto, independientemente de los centros a los que fueran sus hijos e hijas.
  - **Colegio** (Las Mercedes, Taco,...). Atendió a los padres y madres de un centro, nivel o ciclo.
- **Personas responsables de la organización y dinamizadores de las distintas experiencias** han sido: En algunos sitios sólo miembros de AMPAs, en otros miembros de AMPAs junto con animadores socioculturales de Ayuntamientos, en otros, miembros de Gabinetes Socioculturales de Ayuntamientos y Educación Compensatoria y en otras escuelas sólo por miembros del Programa de Educación Compensatoria.
- **Temas** que se han tratado en las diferentes experiencias: han sido muy variados pues se partía del propio grupo, de su problemática, de sus inquietudes y principales necesidades. Los temas que se trabajaron se podrían agrupar en bloques bien diferenciados en cuanto a su contenido: Personales, didácticos, familiares, evolutivos, ambientales, sociales...

- **Metodología de trabajo.** Siempre respondiendo a una metodología activa y participativa, las técnicas que más se utilizaron fueron las de Dinámica de Grupos, tanto de debates y reflexión, como más vivenciales y experienciales en donde el protagonismo de las personas participantes en las técnicas era un requisito imprescindible para llevarlas a cabo.

Por último, las conclusiones que podemos extraer de este ambicioso y laborioso trabajo y teniendo en cuenta que se puso en marcha una experiencia nueva sin contar con una preparación inicial adecuada, sin estructuras que apoyaran su realización y sin medios alguno, los resultados son sorprendentes y demuestran la existencia de una alta demanda sobre el tema. Lejos de empujar la puesta en marcha de experiencias hemos tenido que frenar algunas, en aquellos sitios donde nos pareció que no existían condiciones adecuadas todavía para su iniciación. Y ello porque creíamos que una experiencia negativa no iba a favorecer el desarrollo adecuado de otras escuelas.

Por medio de los contactos realizados, comprobamos la existencia de muchas experiencias anteriores sin coordinar y la de otras mal realizadas; en este sentido, queremos señalar la importancia de una coordinación y unificación de criterios para lograr modelos de Escuelas de padres y madres participativos y con posibilidades de éxito, lo que coincide y confirma la necesidad de los objetivos del Proyecto.

Un logro importante ha sido crear un clima de opinión favorable a la necesidad de que existan Escuelas de Padres y Madres, tanto por parte de la Consejería de Educación y los Ayuntamientos, instituciones que manifestaron un interés considerable por el tema, como en muchas comunidades educativas. Existe actualmente una receptividad más favorable en una parte del profesorado ante experiencias como éstas, lo que facilita su realización y su posible inclusión en los planes de centro. Asimismo se ha logrado mentalizar a numerosas AMPAs de la necesidad de la formación y la participación, pudiendo servir esta experiencia para fortalecer a las propias AMPAs y ser nexo de unión entre los colegios y las familias.

En este sentido, es importante destacar que las Jornadas de difusión, al celebrarse conjuntamente para padres y profesores, han contribuido a fortalecer el clima de convivencia y colaboración dentro de muchos centros escolares. Al ser las Jornadas un lugar de encuentro y diálogo sobre problemas comunes, contribuyeron a cambiar mentalidades de ambos sectores de las comunidades educativas, al ver que existen más ideas y objetivos compartidos que diferencias de fondo.

Las experiencias realizadas y sus resultados positivos han servido también al equipo para ampliar su propia formación, consolidar sus criterios sobre los modelos y los métodos de actuación, y con ello mejorar la planificación del Proyecto cara al futuro. Al mismo tiempo nos han aportado grandes avances de criterios estructurales y organizativos que nos facilita dar respuestas adecuadas a una estructura más amplia y dar un apoyo mayor y más eficaz a la puesta en marcha de nuevas Escuelas de Padres y Madres.

La estructura organizativa y modelos de Escuelas de Padres y Madres llevadas a cabo en Tenerife sirvió como experiencia piloto y base para su generalización a otras islas del Archipiélago. De hecho a las Jornadas y al Curso asistieron miembros de AMPAs del Hierro, La Gomera y La Palma, y posteriormente se crearon escuelas de padres y madres en La Gomera y El Hierro.

Como evaluación y conclusión del funcionamiento de las Escuelas de Padres y Madres podemos decir:

- Que no puede haber un único modelo prefijado.
- Que la estructura organizativa sólo es válida cuando es construida por las propias personas a las cuales va destinada y la van a usar.
- Es preciso ofrecer gran variedad de opciones para posibilitar que los participantes seleccionen en la práctica, lo que les hace protagonistas del proceso de creación de las mismas y del modelo con el cual quieren trabajar.
- Que es necesario el uso y la formación en técnicas de Dinámica de grupo por y para todos los participantes.
- Es necesario que las Escuelas cuenten con recursos humanos y materiales para llevar a cabo el Proyecto. En este sentido es importante el apoyo de los centros, de los Ayuntamientos y de la Consejería de Educación.
- Se justifica plenamente la necesidad de una estructura global de apoyo, coordinación, formación y asesoramiento planteado en el Proyecto.
- La participación en estas experiencias ha tenido, en la mayoría de los casos, un efecto multiplicador de la participación, extendiéndose ésta a otros ámbitos.
- Las experiencias adquiridas durante este curso de trabajo conjunto nos hace considerar necesario que se fomente jornadas organizadas de forma conjunta por padres y sindicatos, preferentemente para abordar los problemas de convivencia y búsqueda de coincidencias. Este tipo de actividades, aunque no entre de forma

específica en el Proyecto, puede lograr en gran medida aumentar el éxito del mismo.

- Aunque la participación del profesorado no ha sido toda la deseada, se ha de destacar la influencia que el profesorado asistente a las diferentes Jornadas, escuelas y cursos han tenido en sus respectivos centros, sobre el resto de sus compañeros, sobre todo a nivel de cambio de actitud y sensibilización hacia el tema. Pero no sólo han sido los profesores los que han cambiado su actitud, también se ha hecho extensible a padres y madres, quienes han experimentado, con su convivencia con el profesorado en los diferentes lugares de encuentro, un mayor acercamiento hacia estos últimos y por lo tanto un cambio de mentalidad.

La reflexión sobre nuestro trabajo ha hecho dar pequeños giros en la concepción del mismo, dándole importancia a la formación de coordinadores y a una consolidación de los grupos de escuelas de padres y madres, mas allá de la mera formación, abriendo perspectivas participativas, no sólo en la vida de los centros sino también en la propia comunidad en la que se encuentra inserta la Comunidad Educativa.

En cuanto al trabajo con cada experiencia se ha impuesto como condición que exista un pequeño grupo que se comprometa a preparar, junto con el Equipo de Apoyo y Seguimiento, las sesiones de trabajo para garantizar la continuación en años posteriores de las Escuelas de Padres y Madres y la formación de las personas que se comprometan a continuarla.

El hecho de iniciar una Escuela de padres y madres en colaboración con entidades públicas: Ayuntamientos, contando con los servicios de éstos para que sean sus propios equipos psicopedagógicos o de animación sociocultural los que coordinen las Escuelas de Padres y Madres ha supuesto que el Equipo de Apoyo y Seguimiento se implicara en un trabajo continuo de asesoramiento, que se traducía en reuniones periódicas en las que se reflexionaba sobre el trabajo de los mismos y sobre los aspectos a mejorar o variar en éste.

Todas las personas que trabajamos en este proyecto, compartimos el convencimiento que para que exista un verdadero modelo de gestión democrático y participativo en los centros educativos, es requisito imprescindible que entre todos sus miembros se asuma la existencia de ser un colectivo, una comunidad, un grupo que quiere alcanzar unos fines comunes.

El trabajo participativo y colaborador empieza a dar resultados, a pesar de que los miembros pertenezcan a distintos sectores, edades, actividades profesionales o con distintos niveles de formación, cuando se unen para buscar una **nueva cultura grupal frente a una cultura individualista**. Una cultura que promueva la solidaridad frente al enfrentamiento, la colaboración frente al conflicto, la búsqueda de la unidad y el trabajo común para conseguir unos mismos objetivos frente al enfrentamiento y la oposición que perjudicara a los chicos y chicas. Para nosotros, la clave del éxito en la participación radica en conseguir esa cultura participativa.

Asimismo, pensamos que esa cultura grupal facilitaría una mayor convivencia entre padres y profesores, lo que cobra especial importancia en la Comunidad Autónoma Canaria donde esa relación se ha visto bastante dañada por los problemas que han existido y que ya han sido reseñados en el Capítulo 1. Como creemos que la falta de participación y el enfrentamiento son dos de los factores que influyen en el fracaso escolar estamos convencidos que este Proyecto pudo servir de marco de actuación no sólo para cambiar tanto actitudes como actuaciones en los centros, sino para mejorar, en definitiva, la enseñanza de la Escuela Pública de Canarias.

#### **5.2.2.- PLAN DE FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LOS CENTROS ESCOLARES. SERVICIO DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA DE LA COMUNIDAD DE MADRID (Sánchez González, 1991).**

La segunda experiencia de puesta en marcha de un programa de participación que presentamos, se inicia en 1984, por el Servicio de Renovación Pedagógica de la Dirección General de Educación de la Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid. Este organismo organizó diversas actividades dirigidas a potenciar la participación de todos los colectivos de los centros escolares.

Las razones que les movió a organizar diferentes planes de formación con padres, profesorado y alumnado son diversas (Galán, Gutiérrez y Sánchez, 1990):

- Ante la legislación educativa (LODE) se hacía necesario que los colectivos llamados a participar conocieran las vías de participación que posibilitaba la ley.
- Era necesario establecer unas condiciones para que la participación fuera un hecho, tales como motivación, aprender a participar, adquirir actitudes flexibles, de colaboración, de apertura y de respeto a la diversidad.

Este colectivo, desde un principio, parte de unos criterios que les guiaran en los presupuestos para organizar los planes de formación. Estos criterios de partida fueron (Galán, Gutiérrez y Sánchez, 1990):

- Un concepto de escuela centrada en el desarrollo integral del niño, estimuladora del cambio social, participativa y pluralista, integradora y compensadora de las desigualdades sociales, enraizada en su entorno, capaz de dar respuesta a las necesidades peculiares de los alumnos que acoge y generadora de actitudes de colaboración, flexibilidad y solidaridad.
- Un concepto de participación como un proceso complejo que supone actitudes y conductas activas y que está en la misma esencia del proceso de aprendizaje.
- Una concepción de educación que enlaza con el concepto anterior, pues entienden la educación como una relación pedagógica que implica la participación de todas las personas que intervienen en esa relación.
- Variables que intervienen en el proceso participativo:
  - En relación con el alumnado: En el proceso participativo interviene la organización del aula, las propuestas de trabajo, la metodología empleada, su evaluación, las actividades educativas y la organización, en general, del centro.
  - En relación al profesorado: Las diferentes concepciones que tienen de escuela y de educación, las distintas interpretaciones que hacen de su rol y las experiencias que hayan tenido y el éxito o fracaso de ellas conllevará que el profesorado mantenga unas actitudes y criterios sobre la participación u otras.
  - En relación a los padres: El desconocimiento que muchos padres tienen de la realidad de la escuela, del papel que juegan en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de sus hijos, la inseguridad que sienten debida a su falta de formación e inexistencia de costumbre participativa, son causas que pudieran explicar el desigual nivel de participación de los padres.
  - En relación a los medios, espacios y tiempos: Aparte de las anteriores variables, los autores consideran que la falta de recursos, de espacios y tiempos para participar, está incidiendo en la consecución de los objetivos de participación que se contemplan en la LODE.

- En relación a las funciones de cada colectivo: Igualmente, influye la falta de clarificación de funciones y competencias de los colectivos en ese proceso de participación.

Los planes de formación que se desarrollaron desde el programa de participación fueron tres:

- 1) Plan de participación en la Comunidad Educativa, dirigido a todos los colectivos: profesores, padres, alumnos y representantes municipales. De forma paralela a este plan, los autores realizaron un estudio para indagar las variables que podían incidir en la participación y la evaluación de las intervenciones del plan de formación (Sánchez González, 1991).
- 2) Plan de Participación de Alumnos, dirigido a los orientadores, profesores, tutores y representantes de alumnos.
- 3) Plan de Formación de Padres, dirigido a los profesores y a los padres.

Por el objetivo del presente capítulo, sólo nos detendremos en analizar el tercer plan de formación. Para el conocimiento y profundización del programa de participación en su totalidad remitimos al lector a la publicación de cinco cuadernillos en donde se presenta las propuestas de trabajo desarrolladas en diversos centros educativos de la Comunidad de Madrid, las opiniones, actitudes y valoraciones de los distintos sectores de los centros educativos que participaron en la experiencia y los datos más significativos y las conclusiones obtenidas en la investigación realizada a lo largo de dos años sobre las variables que inciden en la participación educativa (Sánchez González, 1991).

La Dirección General de Educación de la Comunidad de Madrid, puso en marcha, en el curso 1989-1990, unos cursos de formación para padres para posibilitar que el colectivo de padres y madres se implique activamente en los centros escolares de sus hijos, desde una actitud de colaboración ante una tarea que es claramente compartida por la familia y los centros educativos.

Los objetivos generales que se plantearon fueron:

- Potenciar la participación de las familias en los centros escolares fomentando actitudes de colaboración.



- Contribuir a la formación de los padres y las madres en lo referente al desarrollo de sus funciones.
- Poner en práctica estrategias de autoformación en temas relacionados con la educación.
- Obtener información sobre el sistema educativo y las posibilidades de participación de los padres en los Centros educativos.
- Adquirir recursos para mejorar e incrementar la participación de los padres en las AMPAs y Consejos Escolares.
- Crear un espacio de encuentro, reflexión e intercambio de experiencias entre los padres.
- Desarrollar hábitos y actitudes de trabajo en grupo, aplicables a otras situaciones.
- Recibir información y recursos para cubrir las necesidades que presentan los hijos en las diversas etapas del desarrollo
- Lograr estrategias de comunicación que incidan en las relaciones familiares y en la relación familia-escuela.

En cuanto a los contenidos trabajados, se elaboraron a partir de una negociación consensuada entre los contenidos fundamentales que creían los miembros del programa que se tenían que abordar y los contenidos que respondían a los intereses y demandas de los padres participantes. Entre los contenidos centrales, se encontraban los relacionados con la participación de los padres en la escuela. Finalmente los contenidos quedaron agrupados en cuatro bloques temáticos, quedando organizados de forma modular como siguen (Cuadro nº 2):

<b>Módulo I</b>	
<b>El papel educativo de los padres</b>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDOS</b>
1) Reflexionar sobre las actitudes de los padres en las relaciones con los hijos. 2) Conocer las distintas etapas del desarrollo de los hijos y sus momentos críticos. 3) Analizar y comprender las necesidades básicas de los hijos en su proceso de desarrollo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Las funciones básicas.</li> <li>➤ Momentos críticos en el desarrollo de los hijos.</li> <li>➤ Actitudes básicas ante el proceso de crecimiento de los hijos.</li> <li>➤ Valor de la reflexión en la relación con los hijos.</li> <li>➤ Necesidades de autonomía y seguridad afectiva de los hijos.</li> <li>➤ Actitudes de los padres que favorecen la autonomía.</li> </ul>
<b>Módulo II</b>	
<b>La comunicación en la familia</b>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDOS</b>
1) Reconocer los elementos que favorecen y los que dificultan la comunicación. 2) Reflexionar sobre la comunicación en la pareja. 3) Analizar la influencia de determinadas actitudes en la comunicación familiar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los elementos que intervienen en la comunicación.</li> <li>➤ La comunicación verbal y no verbal.</li> <li>➤ Factores que dificultan o distorsionan la comunicación.</li> <li>➤ La comunicación en la pareja.</li> <li>➤ La comunicación en el grupo familiar.</li> <li>➤ Estrategias facilitadoras de la comunicación.</li> <li>➤ Actitudes positivas en el proceso de comunicación en la pareja y en la familia.</li> </ul>
<b>Módulo III</b>	
<b>Relación Familia-Centro Educativo</b>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDOS</b>
1) Clarificar el papel educativo de los Centros Escolares, destacando la necesidad de coordinación con las familias. 2) Conocer los cauces de participación de los padres en la Escuela. 3) Adquirir recursos organizativos y de funcionamiento que faciliten la participación de los padres en los Centros Escolares.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Las funciones de la escuela.</li> <li>➤ Vías y canales de comunicación e información entre los miembros de la Comunidad Educativa.</li> <li>➤ Cauces de participación de los padres en los Centros Escolares: Consejo Escolar y Asociación de Padres (APA).</li> <li>➤ Formas de organización interna de los cauces de participación de los padres.</li> <li>➤ Estrategias para funcionamiento de la Asamblea del APA.</li> <li>➤ Constitución, composición y funciones del Consejo Escolar.</li> <li>➤ Relación entre representados y representantes de padres en el Consejo Escolar.</li> </ul>
<b>Módulo IV</b>	
<b>Relación familia-sociedad</b>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDOS</b>
1) Reflexionar desde una postura crítica sobre los hábitos predominantes de consumo, trabajo y ocio. 2) Buscar alternativas frente a hábitos no deseados de trabajo, consumo y ocio. 3) Adquirir recursos para ampliar y enriquecer las actividades de tiempo libre de los hijos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Las necesidades de trabajo y de consumo.</li> <li>➤ La importancia del tiempo libre y su dimensión creativa.</li> <li>➤ Riesgos relacionados con el consumo, el tiempo libre y el exceso de trabajo.</li> <li>➤ Los hábitos saludables en el trabajo, en el consumo y en el ocio.</li> <li>➤ La participación de todos los miembros de la familia en la planificación del tiempo libre, respetando las aficiones y los intereses individuales.</li> <li>➤ La educación para el consumo desde la infancia.</li> </ul>

Cuadro nº 2: Módulos temáticos del Plan de formación para padres. Fuente: Sánchez Glez. (coord.) (1991).

En cuanto a las estrategias de actuación emplearon el desarrollo de cursos, coordinado por uno o más técnicos, dependiendo de las demandas de los participantes. La metodología era activa y participativa a través de una reflexión y análisis en grupos, la utilización de información escrita y audiovisual, el análisis de casos prácticos, resumen de lo trabajado en cada sesión y valoración entre todos de lo que se está haciendo. Usaban actividades que cubrieran los siguientes principios:

- Que implicaran activamente a los padres.
- Que estuvieran conectadas con las inquietudes y necesidades de los padres.
- Que estimularan y comprometieran a trabajar con otros.
- Que pusieran en juego estrategias y recursos aplicables a otras situaciones.
- Que permitieran vivenciar hechos y situaciones relevantes para poder objetivizarlas y extraer conclusiones.
- Que pudieran ser realizadas por todos aunque los niveles y capacidades fueran diferentes.
- Que dieran cabida a la imaginación y a la creatividad.

Por último, la evaluación de esta experiencia la realizaron de forma continuada, tanto los asistentes como los formadores y coordinadores a través de cuestionarios y valoraciones orales.

Las conclusiones a las que llegaron padres y técnicos sobre este plan de formación fueron:

- Nivel de satisfacción: Los padres decían estar muy satisfechos con los cursos, pero señalaron la conveniencia de una continuidad en las actividades de formación.
- Grado de interés de los temas: Respondieron a las expectativas y demandas de los padres. Algunos padres comentaron la necesidad de ampliar esos contenidos a otros temas que también les preocupaban tales como las drogodependencias y la sexualidad.
- La adecuación de la metodología: Uno de los aspectos más valorados, tanto por los padres como por los profesores, es la propuesta de actividades y la metodología seguida; apuntando en ambos casos su carácter innovador frente a las actividades de formación basadas en charlas especializadas.
- El valor de los materiales: Desde el punto de vista de los coordinadores de los grupos, el tipo de experiencias y los recursos empleados son de gran valor porque motivan a los participantes y facilitan la consecución de los objetivos.
- El papel de los coordinadores del grupo: En general, el papel de los coordinadores es considerado por los padres como muy valioso, destacando su capacidad para recoger las inquietudes del grupo y crear las situaciones propicias para que ellos tomaran un papel activo y pusieran en funcionamiento sus recursos.

- La utilidad de lo trabajado: El grado de utilidad práctica de lo trabajado lo manifestaron los padres de cara a las relaciones con sus hijos y el profesorado y en las relaciones con los padres de los alumnos, y ambos para la participación escolar.
- En cuanto a aspectos organizativos, observaron, en general, la carencia de locales adecuados para los adultos; mientras que se valora positivamente la duración de las sesiones, su periodicidad, horario y forma de convocatoria.

### **5.2.3.- PROYECTO ATLÁNTIDA “EDUCACIÓN Y CULTURA DEMOCRÁTICA”. PROGRAMA DE INNOVACIÓN: “ESCUELA-FAMILIA” (CCOO-CEAPA, 2000).**

El Proyecto Atlántida tiene como objetivo analizar la problemática actual de la escuela pública en el estado español y favorecer su reconstrucción democrática. Surgió en Canarias en 1996 a través del trabajo de un grupo de profesorado, universitario y no universitario, al que se han ido incorporando otros profesionales (asesores del centro de profesores, orientadores) entidades (CEAPA) y comunidades autónomas (además de Canarias, se han incorporado Murcia, Madrid, Andalucía, Cataluña y País Valenciano) (Guarro, 2002, Proyecto Atlántida, 2000) y está apoyado por la Federación de Enseñanza de CC.OO que tiene entre sus objetivos de formación la necesidad de dinamizar los centros educativos.

El objetivo de este proyecto es, según sus defensores, ambicioso y complejo y su desarrollo exige mucho tiempo y esfuerzo:

- Favorecer la transformación de la escuela desde la perspectiva de una cultura democrática, construida a partir del análisis de las desigualdades que genera nuestra sociedad actual.

Esta meta supone:

- El análisis crítico de la sociedad actual que permita identificar las principales contradicciones generadoras de desigualdades económicas, sociales, culturales y políticas, y construcción de un modelo superador de dichas desigualdades desde una perspectiva educativa.
- La construcción de una alternativa democrática a la educación, a partir del análisis crítico de las propuestas actuales de educación formal (educación

infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, formación profesional y educación de personas adultas) y con la participación de todos los sectores de la comunidad educativa.

- La creación de una red de escuelas comprometidas con su re-construcción democrática.

El proyecto ha ido cubriendo una serie de tareas iniciales, para la consecución de los anteriores objetivos, entre las que se encuentran:

- Elaboración de un Marco Teórico General.
- Proceso Autorrevisión democrática del centro.
- Descripción de procesos e identificación de las claves democráticas para la calidad en los centros públicos.
- Criterios para un análisis crítico del tratamiento de los valores democráticos en los textos educativos.
- Elaboración de materiales didácticos y de apoyo a los centros.
- Plan de Formación del profesorado y fase de difusión.
- Plan de Formación Escuela-Familia.
- Plan de Evaluación del proyecto.
- Plan de difusión informática, Web.
- Plan de Edición, información-formación y difusión global.

En lo que respecta al plan de formación Escuela-Familia, el proyecto ha firmado con CEAPA, en Febrero del 2000, un protocolo de colaboración, mediante el cual ambas partes se comprometen para conseguir la defensa de los valores democráticos en la educación y la calidad en la Escuela Pública y centrada esta calidad en conseguir la participación real y efectiva de todos los integrantes de la comunidad educativa, en la consecución de los siguientes objetivos y tareas (CC.OO y CEAPA, 2000):

1.- La integración de los esfuerzos para la elaboración del diseño final del proyecto-objetivos, tareas compartidas, organización y de forma especial lo relacionado con la defensa de la participación activa de todos los sectores de la vida educativa de los centros, como base del desarrollo de los valores democráticos.

2.- La concreción de los planes de trabajo relacionados con el programa del proyecto "Escuela- familia", que se integran en las actividades siguientes:

- a) Elaboración de agendas para la coordinación de las tareas de Tutorías, entre profesorado, alumnado y familias, en las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria.
- b) Colaboración en la elaboración de Agendas de Orientación Laboral para la educación Secundaria, como base de un trabajo de colaboración entre los sectores.
- c) Planificación conjunta de Campañas Informativas y Cursos o Jornadas de formación, en donde se den a conocer los materiales que se elaboren desde la experiencia del proyecto Atlántida: Reglamentos de Régimen Interno; Unidades Didácticas Integradas; Agendas para las tareas compartidas de la Tutoría; Modelos de Convivencia Democrática y tratamiento de los Conflictos escolares; Experiencias de Proyectos Educativos y Planes de mejora de los centros, etc.

3.- Compromiso con el desarrollo de fórmulas que permitan extender el Proyecto Atlántida a las diferentes Comunidades Autónomas -entre otras, las propuestas de Red de Webs, listado de distribuciones, foros de debate, así como desarrollar iniciativas que recaben apoyos, presupuestos y colaboraciones de las diferentes Federaciones Sindicales y de Padres-Madres, Departamentos Universitarios, Consejerías de Educación, etc.

Finalmente, se ha constituido una comisión de seguimiento para velar por el cumplimiento de los compromisos adquiridos por ambas partes dentro del marco de este proyecto.

#### **5.2.4.- PROYECTO DE PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS ASOCIACIONES DE PADRES EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE LA CIUDAD DE HOSPITALET DE LLOBREGAT (1993).**

En nuestra visita a Barcelona en 1993, Patricia Tschorne trabajaba en el Ayuntamiento de Hospitalet, área de Bienestar Social, concretamente en la sección de enseñanza, como Jefa del Negociado de un programa denominado "Participación y Consejos Escolares".

En el municipio de Hospitalet existían 70 centros educativos, de los cuales 51 eran centros de E.G.B. y el resto se repartía entre Institutos de Enseñanzas Medias y Formación Profesional.

Este programa, dentro del negociado, tenía varios frentes de trabajo bien diferenciados:

Por una parte estaba el **Proyecto sobre promoción de la participación de las asociaciones de madres y padres**, que se desarrolló en el curso académico 92-93 y que consistía en (Cuadro nº 3):

OBJETIVOS GENERALES	ACTIVIDADES
1. Promover la participación de las Asociaciones de Madres y Padres.	1.1. Escuela de madres y padres. 1.2. Grupos de Reflexión. 1.3. Semana cultural. 1.4. Salidas recreativas. 1.5. Encuentro madres/padres/maestros.
2. Potenciar el funcionamiento de las Juntas Directivas de las Asociaciones de madres y padres.	2.1. Curso de gestión para la Junta Directiva. 2.2 Clarificación de roles en la Junta Directiva. 2.3 Curso sobre diseño de actividades destinadas a padres y madres y actividades extraescolares destinadas a alumnos.
3. Ofrecer técnicas a las Juntas Directivas de las Asociaciones de madres y padres para captar socios, dinamizar y potenciar la participación de las madres y los padres en la escuela.	3.1. Asesoría para elaborar una campaña de captación de socios. 3.2. Asesoría para elaborar un plan de actuación para promocionar la participación de los padres y madres. 3.3. Curso de técnicas de dinámica de grupo. 3.4. Curso de técnicas para realizar las convocatorias, octavillas, etc. 3.5. Asesoría para diseñar un boletín para los padres y madres.
4. Facilitar la información y formación para optimizar la representación de la AMPA en los Consejos Escolares de Centro.	4.1. Curso sobre Consejos Escolares. 4.2. Asesoría sobre los temas que se traten en el Consejo Escolar. 4.3. Reflexión sobre los documentos específicos del centro: Proyecto educativo, Reglamento de Régimen Interno, Memoria, etc.

Cuadro nº 3: Objetivos y actividades del proyecto de Promoción de las AMPAs. Fuente: Programa de participación y Consejos Escolares (1993).

Se llevaron a cabo 9 experiencias pilotos, uno por zona educativa, que partiendo de los objetivos generales nombrados anteriormente, se adaptaron a la realidad de cada centro educativo seleccionado y se consensuaron entre todos los integrantes del proyecto: políticos, técnicos y asociaciones de padres y madres.

Las diferentes experiencias se evaluaron de forma periódica por los equipos de intervención, partiendo de los siguientes indicadores:

- Grado de interdisciplinariedad del proyecto, dado que tomaron contacto con los servicios sociales del municipio para intervenir conjuntamente.
- Cantidad de recursos utilizados.
- Grado de coordinación.
- Número de participantes en las actividades.
- Grado de satisfacción de la Junta del AMPA.
- Configuración de un tejido social en la escuela que permita, una vez finalizada la intervención, seguir funcionando autónomamente.

Por otro lado, Tschrone y los miembros del negociado del programa, ofrecían un apoyo y asesoramiento continuo a los padres y madres a través del programa "Participación Madres y Padres", con los siguientes objetivos:

- Promover la participación de los padres y madres en la gestión del centro.
- Ofrecer técnicas para dinamizar la participación y analizar las relaciones intergrupales de la escuela.
- Favorecer el intercambio de experiencias entre las diferentes Asociaciones de Madres y Padres de alumnos.
- Facilitar la reflexión sobre las diferentes actividades que pueden realizar las AMPAs en las escuelas.
- Orientar a padres y madres sobre técnicas que propicien un desarrollo en los aspectos de la cooperación, la solidaridad, el respeto mutuo, la participación y el espíritu democrático.
- Potenciar la relación entre los diferentes estamentos de la Comunidad Educativa.
- Reflexionar sobre las funciones y situaciones que se pueden dar en los Consejos Escolares.
- Reforzar el conocimiento de las características de una sociedad democrática: participación, pluralismo, libertad y respeto mutuo.

Las actividades que se llevaban a cabo para cubrir esos objetivos eran:

- Servicio de asesoramiento a las AMPAs.
- Cursos para los padres y las madres representantes en los Consejos Escolares.
- Realización de una revista trimestral.
- Cursos para los padres y madres representantes de la Junta del AMPA.
- Asesorar sobre la realización de una semana cultural.



- Trabajos Madres/Padres/Maestros.
- Grupos de Reflexión.
- Programas de Radio.
- Cursos solicitados por madres y padres.
- Elaboración de Materiales: Documentación relacionada con el tema.
- Charlas a las Asociaciones de Madres y Padres sobre temas relacionados con la educación de sus hijos e hijas.

Por otra parte, el negociado de participación y Consejos Escolares tenía otro frente de trabajo con los Consejos Escolares a través de un **Proyecto para los Consejos Escolares**, que se desarrolló igualmente en el curso académico 92-93 y que consistió en (Cuadro nº 4):

<b>OBJETIVO GENERAL</b>	
Impulsar la participación de los sectores implicados en la educación en el conjunto del sistema escolar, a través de los Consejos Escolares, las AMPAs y el Consejo Escolar Municipal.	
<b>OBJETIVOS ESPECIFICOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>
1.- Organizar la cobertura y circuitos de funcionamiento de los representantes delegados de los Consejos Escolares.	1.1.- Hacer propuestas para que el número de componentes del equipo de representantes esté en todo momento acorde con las necesidades. 1.2.- Resolver los problemas de cobertura de la asistencia a los Consejos. 1.3.- Mantener la organización del circuito de información: - Regidores de Distritos - Área de Bienestar Social
2.- Informar y formar a los representantes municipales respecto de todas las cuestiones que puedan tratarse en el seno del Consejo Escolar.	2.1.- Preparar y organizar sesiones mensuales de formación a los representantes municipales.
3.- Realizar la evaluación y memoria del funcionamiento de los Consejos Escolares.	3.1.- Elaboración de la memoria sobre el funcionamiento de los Consejos Escolares.

Cuadro nº 4: Objetivos y actividades del proyecto de Proyecto para los Consejos Escolares. Fuente: Programa de participación y Consejos Escolares (1993).

Otra de las funciones, a nuestro entender bastante creativa e interesante que desde el negociado de "Participación y Consejos Escolares" llevaba a cabo Tschorne era organizar la representación municipal en los Consejos Escolares de los centros. Para ello, los representantes municipales habían delegado su representación a un equipo de 18 técnicos expertos (principalmente eran psicólogos y pedagogos), que asistían cada uno de ellos a los Consejos Escolares de 3 ó 4 centros. Éstos técnicos, una vez habían sido convocados por los presidentes de los respectivos Consejos Escolares de centros,

se ponían en contacto con los políticos a los que representaban para comentar con ellos los temas a tratar en los Consejos y conocer la perspectiva política de los mismos.

A su vez, Tschorne tenía con todo el grupo de técnicos unas reuniones periódicas para comentar las evaluaciones y la marcha de los Consejos Escolares, favoreciéndose así la clarificación de funciones de los representantes municipales.

### **5.2.5.- PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE MAESTROS PARA LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES (Kñallinsky, 1999).**

Eva Kñallinsky es profesora de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria e imparte la asignatura de “Educación Familiar” en el Centro Superior de Formación del Profesorado. Kñallinsky se ha caracterizado por ser una defensora de la participación de los padres en los centros educativos y ha estado siempre interesada en la formación de los futuros maestros, de actitudes favorecedoras de la participación de los padres. Así pues, entre los objetivos que se ha planteado con la impartición de la asignatura de “Educación Familia” está la de formar a los futuros maestros para la dinamización de la participación educativa de los padres en los centros educativos.

Kñallinsky (1999) se planteó su trabajo a dos niveles, desde la formación inicial con el alumnado que elegía su asignatura optativa de “Educación Familiar” y desde la formación permanente del profesorado en ejercicio.

La formación inicial del futuro maestro, para conseguir que se conviertan en dinamizadores de la participación de los padres de sus alumnos, la aborda con la consecución de los siguientes objetivos:

- Conocer algunas ideas básicas sobre la familia y su influencia en el desarrollo del niño.
- Capacitar al futuro maestro para el análisis de los determinantes familiares en la educación del niño.
- Tomar conciencia de la importancia del papel educativo de la familia. Sus posibilidades y limitaciones.
- Analizar sus propias concepciones educativas,
- Adquirir técnicas para una acción educativa en el ámbito de la relación familia-escuela.

- Formar a los futuros maestros para que puedan asumir el rol de dinamizadores y de mediadores socioculturales entre el medio escolar y el medio familiar.

Para conseguir estos objetivos, Kñallinsky (1999) estructura el programa de la asignatura con los siguientes contenidos que divide en dos núcleos:

Núcleo 1: Familia y Sociedad, en donde aborda el sistema familiar (los hermanos, la comunicación intrafamiliar, la afectividad, los valores y el autoconcepto), el ambiente familiar y el desarrollo del niño (los estilos educativos y las necesidades educativas del niño en las distintas etapas), la familia en mutación (nuevas formas familiares y socialización), la ruptura familiar (necesidades educativas ante esta situación) e intervenciones familiares y prevención de la inadaptación escolar y social.

Núcleo 2: Familia y Escuela, en donde trata el tema de la participación de los padres en el centro escolar (relaciones directas, actividades, entrevistas, reuniones y relaciones indirectas), la legislación actual (el consejo escolar), la formación de los padres (escuelas de padres), la información a los padres (folletos y paneles educativos), la familia ante el fracaso escolar, la relación del maestro con las familias de niños con necesidades educativas especiales y la formación del maestro (programas, estrategias y técnicas para la participación de los padres en la escuela).

Kñallinsky (1999) quiso comprobar si la inclusión de contenidos sobre la participación educativa de los padres en la formación inicial del profesorado incidía en una mayor sensibilización de éstos hacia esa participación. Para ello les pasó un cuestionario que recogía la percepción que el profesorado en formación tenían acerca del papel de la familia en el proceso educativo y la necesidad de colaboración entre escuela y familia.

Con los resultados que encontró demostró que dicha formación en contenidos de Participación Educativa influye significativamente en desterrar ideas contrarias hacia la participación y promocionar actitudes positivas hacia el rol que debe desempeñar el profesorado en el fomento de las relaciones familia - escuela.

Como conclusión general, Kñallinsky encontró que la formación en Educación Familiar produce un enriquecimiento y variedad de respuestas sobre el fin y la utilidad de la participación, favoreciendo una actitud más positiva hacia la implicación de los padres en el proceso educativo de sus hijos.

La formación en Educación familiar a los futuros maestros tenía una influencia positiva en la actitud del mismo hacia la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos. Hacía cambiar sus concepciones sobre la participación hacia niveles de cogestión, encontraban menos inconvenientes en la participación, eran capaces de concretar mayor variedad de actividades que fomentara la participación que aquellos que en el diseño de la investigación no se habían matriculado en su asignatura y, por lo tanto, no habían recibido ninguna formación sobre participación.

En lo que respecta al programa de formación para maestros en activo (Kñallinsky, 1998) fue aprobado por la Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de Canarias dentro de los cursos de perfeccionamiento del profesorado en ejercicio. Una vez más, comprobó que la formación en educación familiar influye positivamente en el trabajo que se plantea al profesorado con los padres.

Los objetivos que se planteó conseguir con el programa eran similares a los del programa de formación inicial:

- Tomar conciencia de la importancia del papel educativo de la familia.
- Adquirir técnicas para una acción educativa en el ámbito de la relación familia-escuela.
- Inventariar los elementos que activan o frenan la cooperación entre la escuela y la familia.
- Ser capaces de asumir el rol de dinamizadores, de mediadores socioculturales entre el medio familiar y el medio escolar.
- Tomar conciencia de los límites de su intervención, verbalizar los problemas que conlleva la participación de los padres y evaluar las acciones que se lleven a cabo.

Esta vez, los contenidos a impartir en el curso los dividió en tres bloques:

Bloque 1: Familia y sociedad (la familia en mutación, el ambiente familiar y desarrollo del niño y la ruptura familiar),

Bloque 2: La relación familia-escuela (las relaciones directa con los padres, las relaciones indirectas, la formación de padres a través de las escuelas de padres, la legislación actual con el Consejo Escolar, las estrategias de intervención, la participación de los padres en la escuela y la familia ante el fracaso escolar).

Bloque 3: La formación del maestro para la participación educativa (niveles, objetivos y estrategias de formación).

Kñallinsky (1998) encontró que después de cuatro meses de haber recibido el curso, el profesorado se había sentido motivado para poner en marcha iniciativas para acercar a las familias al centro aplicando todos los recursos y técnicas aprendidas en la formación. En general, han mejorado sus relaciones con las familias pero lo que no se dio fue un cambio en la puesta en práctica de un nivel de participación de cogestión.

#### **5.2.6.- PLAN DE FORMACIÓN INICIAL CON PSICOPEDAGOGOS EN EL ÁMBITO DE ACTUACIÓN DEL “ASESORAMIENTO FAMILIAR Y COMUNIDAD EDUCATIVA” (Canarias- De la Guardia, 1995).**

Para finalizar esta exposición de experiencias, y esta vez en la Universidad de La Laguna, la doctoranda viene realizando desde 1995, con el alumnado del último curso de psicopedagogía, un trabajo de concienciación y sensibilización para que éstos realicen, con eficacia, uno de los cuatro ámbitos de actuación del psicopedagogo: el asesoramiento familiar y comunidad educativa.

De la Guardia (1995), en el marco de una asignatura optativa que se llamaba “Familia y Escuela” (actualmente con la revisión del plan de estudios de psicopedagogía pasó a denominarse “Realidad Canaria, Familia y Educación”) realiza una labor muy similar a la de Kñallinsky en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, pero esta vez, con los futuros orientadores de los centros, que como ya vimos, tienen un papel muy importante en la dinamización de la participación educativa en la comunidad educativa.

Para este trabajo, se plantea como objetivos:

- 1.- Conocer y reflexionar sobre las funciones que debe desempeñar el psicopedagogo/a en el área de trabajo del asesoramiento familiar y comunidad educativa.
- 2.- Analizar los ejes conceptuales que configuran la participación educativa y la relación Familia-Escuela.
- 3.- Aprender e interiorizar el papel que como profesional deben desempeñar en el trabajo con las familias.
- 4.- Analizar las variables sociales y psicopedagógicas implicadas en el proceso de participación educativa, con el fin de determinar su influencia en el mismo.

- 5.- Conocer y dominar pautas de acción psicoeducativas para propiciar y mejorar la coordinación y cooperación entre todos los miembros de la Comunidad Educativa.
- 6.- Conocer y dominar programas de sensibilización y formación a padres y madres para convertirlos en agentes educativos y sociales activos.
- 7.- Aprender como trabajar con las familias para dinamizar su participación activa en la educación de sus hijos/as, su acercamiento al centro, su participación en las AMPAs y su colaboración continuada con el profesorado.
- 8.- Aprender como conseguir que las Comunidades Educativas funcionen como tales y que desarrollen modelos participativos entre todos sus integrantes (familia, AMPAs, alumnado y profesorado).
- 9.- Aprender como desarrollar el contacto del centro no sólo con las familias sino también con su entorno.

Para la consecución de estos objetivos, se trabaja con el alumnado los siguientes contenidos:

0.- Tema introductorio:

- 0.1.- La Relación familia-escuela (Influencia sobre el fracaso escolar y sobre el crecimiento y desarrollo personal del niño/a)
- 0.2.- Razones de la participación educativa.

1.- Ejes conceptuales de la participación educativa:

- 1.1.- Participación en la escuela: Antecedentes históricos y visión actual.
- 1.2.- Requisitos para la participación y para la pedagogía participativa.
- 1.3.- Recompensas por el trabajo participativo.
- 1.4.- Cultura participativa.
- 1.5.- Pasos de la participación.
- 1.6.- Escala de Participación.
- 1.7.- Presupuestos ideológicos de la participación.

2.- Papel del psicopedagogo/a en el trabajo con las familias:

- 2.1.- Breve mención a la organización participativa en nuestro sistema educativo actual: Los cauces participativos.
- 2.2.- Funciones del psicopedagogo/a en el trabajo con las familias y la Comunidad Educativa.
- 2.3.- Relaciones entre padres/madres y los psicopedagogos/as: Modelo de Experto, de Transplante y de Corresponsabilidad.

3.- La formación de los padres y las madres como clave para el éxito de la participación en las comunidades educativas.

3.1.- Modelos de formación: informativo, instructivo y social.

3.2.- Las Escuelas de padres y madres: Concepto, objetivos, metodología y criterios organizativos.

4.- Factores que mediatizan la participación educativa: En el ámbito social, educativo/pedagógico, personal e interpersonal y en el ámbito de la política educativa.

En los contenidos prácticos realizan un proyecto de intervención familiar desde la escuela, en el que se plasman las pautas psicoeducativas necesarias para trabajar la participación de padres y madres en la gestión educativa de las comunidades educativas, todo esto a través de la formación de la familia y el profesorado. Aunque el efecto de esta formación no se ha comprobado empíricamente, sí podemos afirmar que el alumnado que recibía durante los cuatro primeros meses del curso esta asignatura se sentía más capaz, y así lo demostraba, de llevar a cabo en el centro educativo en el que realizaba el Prácticum de psicopedagogía, actividades de formación con los padres a través de escuelas de padres, de asesoramiento a padres, e incluso de dinamizar la creación de la asociación de padres en centros en donde no existía.

Podemos afirmar sin equivocarnos, que el simple hecho de trabajar en la formación inicial de los profesionales de la educación (maestros, psicopedagogos, pedagogos, psicólogos,...), contenidos relacionados con la participación de los padres, y, sobre todo, ofrecerles recursos de todo tipo para enfrentarse a esta labor, repercute positivamente en su futura práctica profesional.

## **PARTE EMPÍRICA**



## **CONSIDERACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN**

La investigación que aquí se presenta pretende encontrar algunas respuestas útiles para los miembros de la comunidad educativa, sobre cuáles son las variables que intervienen y mediatizan el proceso de la participación educativa de las familias.

La investigación se ha dividido a su vez en dos partes, una (I) que tenía como objetivo la construcción y validación del cuestionario CUPE, y otra (II) donde pretendía conocer la influencia de variables psicoeducativas y sociales sobre el proceso de participación educativa de las familias.

## **INVESTIGACIÓN I**

### **I.1.- ORGANIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

La primera investigación, correspondiente a la investigación metodológica, consistió en la construcción y validación de un cuestionario que apesara todas aquellas variables que conforman el proceso de Participación Educativa.

Esta primera investigación se subdividió en los siguientes estudios (ver Cuadro nº 1):

- Estudio 1: Análisis de las opiniones de los expertos educativos sobre la participación educativa. El objetivo de este estudio era el de elaborar el sistema de categorías que conformara el fenómeno que se quería investigar.
- Estudio 2 Análisis interjueces de las frases o ítems representativos de las categorías.
- Estudio 3: Fiabilidad y validez del "Cuestionario de la Participación Educativa" (CUPE) para el profesorado y las familias.

El plan de trabajo en esta primera investigación, correspondiente a la investigación metodológica, consistió en:

Estudio 1: Para determinar las categorías o variables que conforman el problema que se pretende investigar se realizó los siguientes pasos:

- Revisión bibliográfica previa para delimitar los tópicos de esta investigación.
- Revisión de los cuadernos de campos elaborados por la doctoranda en un proyecto de trabajo conjunto con padres y profesores.

- Elección de una muestra de expertos educativos, a los que se les pasó una encuesta de preguntas abiertas que fue sometida a un análisis de contenido para su posterior categorización.
- Elaboración del sistema de categorías y redacción de frases por categoría, tanto para las familias como para el profesorado.

Estudio 2 Para validar las frases que conformaría el cuestionario CUPE se procedió de la siguiente manera:

- Elección de una muestra de jueces a la que se pasó la relación de frases para determinar la adecuación de la asignación de las mismas a las categorías.
- Depuración y elección de las frases más válidas.
- Redacción del Cuestionario Piloto de la Participación CUPE.

Estudio 3: Para hallar la fiabilidad y validez del CUPE:

- El cuestionario piloto se pasó a una muestra extraída de la muestra total.
- Con los resultados obtenidos se determinó el grado de fiabilidad y validez del cuestionario y se elaboró el cuestionario definitivo del CUPE.

<b>Cuadro nº 1: Estructura empírica de la investigación I: Construcción y validación del CUPE</b>
<b>ESTUDIO 1:</b> ANÁLISIS DE LAS OPINIONES DE LOS EXPERTOS EDUCATIVOS SOBRE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA PARA LA ELABORACIÓN DE UN SISTEMA DE CATEGORÍAS.
<b>ESTUDIO 2:</b> ANÁLISIS INTERJUECES DE LOS ÍTEMS REPRESENTATIVOS DE LAS CATEGORÍAS.
<b>ESTUDIO 3:</b> FIABILIDAD Y VALIDEZ DEL "CUESTIONARIO DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA" (CUPE) PARA EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS.

## **I.2.- OBJETIVO**

La elaboración de un cuestionario que permitiera apresar la percepción que sobre la participación educativa tiene el profesorado y las familias y obtener la fiabilidad y validez del mismo.

## **I.3.- MUESTRA**

Como se comprueba en el Cuadro nº 2, las muestras utilizadas en la primera investigación, para la construcción del cuestionario, fueron varias según el caso:

La primera muestra que se seleccionó fue para realizar la encuesta a expertos educativos. Estaba formada por 8 expertos educativos representativos de todos los sectores: profesorado de E.G.B. con experiencia en el trabajo con padres, directores de centro, presidente del Consejo Escolar de Canarias, miembros de la Consejería de Educación, representantes sindicales en el campo educativo y profesorado de las dos Universidades Canarias. También se incluye en el análisis de las opiniones de los expertos, una muestra de 45 directores/as de centros educativos.

Para el análisis interjueces, se eligió una segunda muestra formada por 8 profesores/as con cierta experiencia en el trabajo con las familias y un grupo de 15 padres y madres miembros de AMPAs.

Por último, para la muestra piloto, se escogieron tres centros que cubrían las tres zonas geográficas contempladas en el proyecto. La muestra piloto la forman 35 profesores y profesoras repartidos de la siguiente manera: 22 de un centro rural (en el municipio de La Orotava) y 13 de un centro urbano (en el municipio de La Laguna).

Para la primera y tercera muestra se utilizó un método de muestreo no probabilístico intencional dado que se siguió un criterio de selección establecido por las investigadoras, eligiendo individuos que se consideran representativos de la población, mientras que para la segunda se utilizó un método probabilístico incidental ya que en este caso se seleccionó a las personas que con más facilidad se accedía a ellas.

Cuadro nº 2: Muestra utilizada en la investigación I: Construcción y validación del CUPE				
<b>ESTUDIO 1</b>	EXPERTOS EDUCATIVOS		DIRECTORES/AS	
	8		45	
<b>ESTUDIO 2</b>	JUECES PROFESORES/AS		JUECES FAMILIAS	
	8		15	
<b>ESTUDIO 3</b>	ESTUDIO PILOTO		ESTUDIO DEFINITIVO	
	PROFESORES	FAMILIAS	PROFESORES	FAMILIAS
	35	0	695	1305

#### I.4.- INSTRUMENTOS

Los instrumentos empleados en esta primera investigación fueron elaborados por las propias investigadoras De la Guardia, R.M. y García, M.D. y son los siguientes:

- Encuesta de preguntas abiertas a los expertos educativos.
- Cuestionario piloto "CUPE" (Cuestionario piloto de la Participación Educativa) dirigido al profesorado.

- Cuestionario piloto "CUPE" (Cuestionario piloto de la Participación Educativa) dirigido a las familias.

Estos instrumentos están descritos de forma exhaustiva en los respectivos estudios en donde se emplearon y que se describen más adelante.

### **I.5.- PROCEDIMIENTO**

Se comenzó con la delimitación de los tópicos de investigación realizando una revisión bibliográfica previa y revisando además las notas de campo elaboradas por la doctoranda durante su trabajo directo con familias y profesorado durante los cursos académicos 91-92, 92-93 y 93-94.

Paralelamente se entregó, en Octubre de 1993, a la muestra de expertos educativos una encuesta de preguntas abiertas por escrito. Algunos la contestaron también por escrito y otros la contestaron a modo de entrevista grabándose en cassettes.

Para delimitar las variables objeto de estudio, además de los datos obtenidos con los expertos educativos, se aprovechó una conferencia impartida por la doctoranda en Abril de 1992 a un grupo de directores/as de centros educativos en el Instituto de las Ciencias de la Educación (ICE). Dicho acto se organizó a modo de grupo de discusión y para abrir el debate, se partió de una serie de reflexiones acerca del papel del profesorado, y concretamente, del director/a del centro, en la dinamización y desarrollo de la participación educativa en los centros. Como punto de partida para el debate se presentó los resultados de una encuesta dirigida por el Consejo Escolar de Canarias a los distintos miembros de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, sobre el funcionamiento y nivel de eficacia de los Consejos Escolares de Centro (Hernández, 1992). La sesión de discusión se grabó en vídeo.

El proceso de análisis de los expertos educativos y grupo de directores/as finalizó en Enero de 1994.

Con todos los datos obtenidos con los pasos anteriores se elaboró un sistema de categorías con ítems representativos de las mismas. Durante los meses de Febrero y Marzo de 1995, dichos ítems se les pasaron a un grupo de jueces para su validación. A continuación se elaboró el cuestionario piloto que se pasó en Abril de 1995 a una muestra piloto para su validación. Durante el resto del curso se realizó los análisis de los

resultados del estudio piloto, concluyendo el mismo con la construcción del "Cuestionario de la Participación Educativa" (CUPE), tanto para el profesorado como para las familias.

## **INVESTIGACIÓN II**

### **II.1.- ORGANIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

La segunda investigación consistió en el análisis de algunas variables psicoeducativas y sociales que mediatizan el proceso de participación educativa de las familias en el proceso educativo de sus hijos/as.

Como se comprueba en el Cuadro nº 3, esta segunda investigación se subdividió a su vez en:

- Estudio 1: Análisis descriptivo de las características que delimitan la participación educativa de las familias en opinión del profesorado. Las características analizadas fueron:
  1. Nivel de participación educativa de las familias.
  2. Frecuencia de participación educativa de las familias.
  3. Áreas de participación educativa de las familias.
  4. Calidad de la participación educativa de las familias.
  
- Estudio 2: Análisis de la influencia del Concepto de Participación Educativa en la participación de las familias.
  
- Estudio 3: Análisis de la influencia de variables sociales sobre el proceso de participación educativa de las familias. Concretamente se analizó la influencia de:
  1. Tradición participativa tanto del centro como del barrio.
  2. Nivel socioeconómico y cultural familiar.
  3. Entorno geográfico de los centros (urbano, periférico o rural).
  
- Estudio 4: Análisis de la relación entre las variables referenciales del profesorado, de las familias y del centro y la participación de las familias:

1. Distancia del domicilio del profesorado y las familias al centro educativo.
  2. Edad del profesorado y las familias.
  3. Sexo del profesorado y las familias.
  4. Nivel educativo en que se encuentren los hijos.
  5. Nivel educativo en que imparte docencia el profesorado.
  6. Hijos en edad escolar del profesorado.
  7. Experiencia docente del profesorado.
  8. Tamaño del centro.
  9. Jornada Escolar.
- Estudio 5: Análisis de la influencia de variables educativas-pedagógicas del profesorado sobre el proceso de participación educativa de las familias. Las variables que se analizaron fueron:
    1. Nivel de práctica de una pedagogía participativa por parte del profesorado.
    2. Nivel de satisfacción del profesorado.
  - Estudio 6: Análisis de la influencia de variables psicológicas, personales y relacionales sobre el proceso de la participación educativa de las familias. En este estudio se analizó concretamente la influencia de las siguientes variables:
    1. Actitudes del profesorado y familias en sus relaciones.
    2. Roles del profesorado y familias en sus relaciones.
    3. Expectativas hacia la participación.
    4. Atribuciones causales.
    5. Teoría educativa.
    6. Cultura participativa.
    7. Sentimiento de pertenencia al centro.
    8. Grado de significación en el centro.
    9. Sentimientos que provoca la relación.
  - Estudio 7: Análisis de las razones que justifican la participación educativa de las familias.

- Estudio 8: Análisis de las limitaciones de la implementación de la participación educativa de las familias.
- Estudio 9: Análisis de las alternativas para mejorar la calidad de la Participación Educativa.

El plan de trabajo en la segunda investigación consistió en:

- Aplicación del cuestionario, ya validado en la investigación I, a la muestra total del profesorado y las familias, objeto de estudio.
- Análisis y contrastación de los resultados, entresacando conclusiones.

<b>Cuadro nº 3: Estructura empírica de la investigación II. Análisis de las variables que mediatizan la participación educativa de las familias en el proceso educativo de sus hijos/as.</b>
<b>ESTUDIO 1:</b> ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LAS CARACTERÍSTICAS QUE DELIMITAN EN LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS
<b>ESTUDIO 2:</b> ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DEL CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN EDUCATIVA SOBRE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS
<b>ESTUDIO 3:</b> ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE VARIABLES SOCIALES SOBRE EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS.
<b>ESTUDIO 4:</b> ANÁLISIS DE LA RELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES REFERENCIALES Y LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS
<b>ESTUDIO 5:</b> ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE VARIABLES EDUCATIVAS-PEDAGÓGICAS DEL PROFESORADO SOBRE EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS.
<b>ESTUDIO 6:</b> ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES PSICOLÓGICAS, PERSONALES Y RELACIONALES SOBRE EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS.
<b>ESTUDIO 7:</b> ANÁLISIS DE LAS RAZONES QUE JUSTIFICAN LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS
<b>ESTUDIO 8:</b> ANÁLISIS DE LAS LIMITACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS
<b>ESTUDIO 9:</b> ANÁLISIS DE LAS ALTERNATIVAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA.

## II.2.- OBJETIVO

Analizar las variables que mediatizan el fenómeno de participación educativa de las familias en el proceso educativo de sus hijos/as y las posibles relaciones que se establecen entre ellas.

## II.3.- MUESTRA

En esta segunda investigación se presenta la opinión de una muestra de 695 profesores/as, de los cuales 130 son directores/as que contestaron además una hoja con una información determinada que sólo se les solicitaba a ellos/as, y 1305 padres y madres de municipios de la isla de Tenerife (ver Cuadro nº 4).



Cuadro nº 4: Muestra utilizada en los seis estudios de la investigación II. Análisis de las variables que mediatizan la participación educativa de las familias en el proceso educativo de sus hijos/as.		
PROFESORADO	DIRECTORES/AS	FAMILIAS
695	130	1305

#### II.4.- INSTRUMENTOS

Los instrumentos empleados en esta segunda investigación fueron elaborados por las propias investigadoras De la Guardia, R.M. y García, M.D.

Estos instrumentos son los siguientes:

- Cuestionario "CUPE" dirigido al profesorado
- Cuestionario "CUPE" dirigido a las familias.
- Hoja de recogida de información dirigida a los directores/as de los centros educativos.

Estos instrumentos se describen de forma exhaustiva en el capítulo que dedicamos a la metodología de la investigación II.

#### II.5.- PROCEDIMIENTO

En la segunda investigación se pasó el CUPE a la muestra definitiva del profesorado, directores y familias.

El proceso de investigación se inicia en Abril de 1996 acudiendo a todos los centros de primaria de la isla de Tenerife, previo contacto telefónico con el equipo directivo para explicarles el objetivo del proyecto y solicitar la participación de todo el profesorado en la investigación. Se entregó el cuestionario a un total de tres mil cuatrocientos profesores/as. De Abril a Junio de 1996, se realizó la recogida de cuestionarios contestados por el profesorado.

En los meses que siguen, y hasta final del año, se procede a la organización de todos los datos emitidos por el profesorado para sus posteriores análisis estadísticos.

Paralelamente, en los meses de Septiembre y Octubre de 1996 se entregó los cuestionarios a la muestra de las familias. Los cuestionarios se les hizo llegar a las familias a través de las Juntas Directivas de las AMPAs. Para ello aprovechamos que la

Federación Insular Tinerfeña de Asociaciones de Padres de Alumnos (F.I.T.A.P.A.) organizaba una serie de reuniones de formación por toda la isla para las AMPAs. Se acudió a once reuniones en las que se nos permitió comentar detenidamente el proyecto y explicar el cuestionario con vista a aclarar todas las dudas que los padres y madres pudieran tener. Se entregaron seis mil quinientos cuestionarios a un total de 125 AMPAs. La muestra de las familias también la componen padres y madres de centros de secundaria, dado que las reuniones de formación de FITAPA iban destinadas a los centros de primaria y secundaria de toda la isla.

Entre los meses que van de Noviembre de 1996 a Enero de 1997 se efectuó la recogida de los cuestionarios. La primera recogida se realizó el 9 de Noviembre en unas Jornadas sobre "Consejos Escolares y LOGSE" que organizó FITAPA en La Laguna. En estas jornadas se recogieron 429 cuestionarios, aproximadamente, un tercio del total conseguido. A partir de este momento, la recogida fue más lenta y complicada pues tuvimos que retomar telefónicamente el contacto con el resto de las AMPAs que habían decidido colaborar, y acudir a recoger cuestionarios, o bien a los centros o a los domicilios particulares de las personas con la que se mantuvo el contacto inicial. Este último proceso se alargó hasta finales de Enero de 1997. Durante resto del año se llevó a cabo la laboriosa organización de la información emitida por las familias y posteriores análisis estadísticos.

**INVESTIGACIÓN I: CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DEL  
“CUESTIONARIO DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA” (CUPE)**

En esta investigación de tipo metodológico, se construyó y validó un cuestionario que intentara apresar todas aquellas variables que mediatizan y conforman el proceso de Participación Educativa.

Esta primera investigación se subdividió en tres estudios.

En el primer estudio se analizaron las opiniones de expertos educativos sobre la participación educativa. Su objetivo era el de elaborar un sistema de categorías que conformara el fenómeno que se quería investigar.

En el segundo estudio se analizó el grado de acuerdo entre un grupo de jueces de los ítems representativos de las categorías extraídas en el estudio anterior.

Para finalizar, en un último estudio se halló la fiabilidad y validez del "Cuestionario de la Participación Educativa" (CUPE) para el profesorado y las familias.

**ESTUDIO 1: ANÁLISIS DE LAS OPINIONES DE LOS EXPERTOS  
EDUCATIVOS SOBRE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS  
FAMILIAS**

## **1.- OBJETIVOS**

Como primer paso para elaborar un cuestionario que apresara el fenómeno de la "participación educativa de las familias" en los centros educativos, se indagó sobre las variables que podían estar influyendo en dicho proceso. Había que estudiar los ejes conceptuales de la participación educativa de las familias, las variables que podían estar mediatizándola y qué aspectos la favorecían o la dificultaban. En definitiva, había que descubrir un sistema teórico previo de categorías que, a juicio de los expertos consultados, pudiera explicar el fenómeno de la participación educativa de las familias en Canarias.

El proceso que se ha seguido para la creación de un sistema de categorías fue el inductivo, ya que hemos abordado el trabajo de investigación, la recopilación de datos, etc., sin ningún esquema teórico previo. Nos interesaba aproximarnos al problema partiendo previamente de la opinión de expertos y de los tópicos sobre la investigación al respecto. Aunque debido a nuestro conocimiento del tema y a nuestra propia experiencia de trabajo con padres, podíamos tener una idea de cuáles eran las categorías que se deducen del problema de estudio, preferimos dejar esa confrontación de nuestros datos con un marco teórico previo, para la investigación realizada sobre la muestra definitiva y que conforma la investigación II que presentaremos más adelante.

Así pues, el presente estudio trata de establecer una primera aproximación a ese sistema teórico de categorías que pueda explicar el fenómeno de la participación educativa de las familias y que sirva como punto de partida para la construcción de un cuestionario que mida más objetivamente ese fenómeno.

La creación de un sistema teórico de categorías a partir de las opiniones de los expertos educativos, conforma un estudio descriptivo, concretamente un estudio de encuesta. Los datos descriptivos son cualitativos encuadrándose pues en una investigación cualitativa. Se utilizó como técnica de recogida de datos un breve cuestionario. Las respuestas dadas por los expertos educativos se sometieron a un proceso de categorización mediante la técnica del "análisis de contenido".

## **2.- MUESTRA**

La muestra de este estudio está formada por 8 expertos educativos, representativos de todos los sectores y 45 directores/as de centros educativos (Ver Cuadro nº 1).

<b>CUADRO Nº 1: Muestra utilizada en el estudio 1</b>		
<b>ESTUDIO 1</b>	EXPERTOS EDUCATIVOS	DIRECTORES/AS
	8	45

La encuesta fue enviada inicialmente a 14 personas: un profesor de la Universidad de La Laguna, una profesora de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, cuatro miembros de la Consejería de Educación, tres miembros de las Federaciones de AMPAs, dos miembros sindicales, el presidente del Consejo Escolar de Canarias, un maestro de primaria y una maestra también de este nivel educativo.

De esta muestra inicial, seis no contestaron, por diversas razones, en los plazos solicitados, con lo que finalmente se analizó las opiniones de ocho. Además, aprovechando la realización en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Laguna de un curso sobre "El nuevo perfil del personal de dirección y coordinación de centros desde la LOGSE.", se organizó un grupo de discusión y debate sobre el tema de la participación educativa en los centros. Así, quedaron recogidas las opiniones de un grupo de 45 profesores/as en activo que, en el momento de la organización del grupo de discusión, eran directores/as de centro, o lo habían sido, o pertenecían a los equipos directivos.

Por lo tanto, la muestra definitiva quedó formada por 8 expertos educativos más el grupo de 45 directores, cuya distribución por sector y características se reflejan en el Cuadro nº 2:

<b>CUADRO Nº 2: Distribución de la muestra de expertos educativos por sector y características</b>		
<b>Nº</b>	<b>SECTOR</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
1	PROFESORA DE UNIVERSIDAD	PROFESORA TITULAR DE LA ASIGNATURA "EDUCACIÓN FAMILIAR" EN LA ESCUELA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE LA UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA
2	ADMINISTRACIÓN	ASESOR TÉCNICO DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
3	PROFESOR DE UNIVERSIDAD	PROFESOR TITULAR DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA
4	PROFESOR DE PRIMARIA	DIRECTOR DE UN COLEGIO PÚBLICO DE PRIMARIA
5	ADMINISTRACIÓN-PROFESOR DE PRIMARIA	ASESOR TÉCNICO DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN EN EL "PROGRAMA ESCUELA-FAMILIA" Y PROFESOR DE COLEGIO PÚBLICO DE PRIMARIA
6	ADMINISTRACIÓN-PROFESORA PRIMARIA	ASESORA TÉCNICA DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN EN EL "PROGRAMA ESCUELA-FAMILIA" Y PROFESORA DE COLEGIO PÚBLICO DE PRIMARIA
7	CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS-PROFESOR DE UNIVERSIDAD	PRESIDENTE DEL CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS Y CATEDRÁTICO DE PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA
8	SINDICALISTA-PROFESOR DE PRIMARIA	PROFESOR DE UN COLEGIO PÚBLICO DE PRIMARIA Y REPRESENTANTE SINDICAL
9	PROFESORADO DE PRIMARIA Y SECUNDARIA	45 DIRECTORES Y MIEMBROS DE EQUIPOS DIRECTIVOS

### **3.- INSTRUMENTOS**

Para el grupo de expertos educativos, se elaboró una encuesta de preguntas abiertas a contestar por escrito o grabadas en cassettes.

El formato de encuesta que se les pasó, y que se puede ver en el Anexo nº 1, recogía las siguientes preguntas abiertas:

- 1.- ¿Cómo definiría usted la participación educativa?.
- 2.- ¿Que entiende por la relación familia-escuela?.
- 3.- ¿Qué opinión le merece la actual situación de Canarias en lo que respecta a la participación educativa? ¿A qué lo atribuye?.
- 4.- ¿Qué variables cree que puedan estar mediatizando el mayor o menor grado de participación de las familias en la escuela?.
- 5.- ¿De qué manera cree usted que suelen participar las familias?.
- 6.- ¿Cómo es la calidad de esa participación? ¿A qué lo atribuye?.
- 7.- ¿Qué está condicionando en la actualidad el desarrollo de la participación de la familia en la escuela?
- 8.- Por último, ¿Podría hacer cualquier otro comentario que crea oportuno y que nos pueda ayudar a comprender la actual situación de la inserción de las familias en la Escuela Canaria?.

Para el grupo de discusión con los directores/as de centro se procedió abriendo un debate partiendo de una serie de reflexiones acerca del papel del profesorado, y concretamente, del director/a del centro, en la dinamización y desarrollo de la participación.

### **4.- PROCEDIMIENTO**

Se comenzó con la delimitación de los tópicos de investigación realizando una revisión bibliográfica previa y revisando, además, las notas de campo elaboradas por la doctoranda durante el trabajo directo que realizó con las familias y el profesorado, en el marco del proyecto de “Escuelas de Padres y Madres”, organizado por la Federación Insular Tinerfeña de Asociaciones de Padres de Alumnos (F.I.T.A.P.A.) durante los cursos académicos 91-92, 92-93 y 93-94 y que ya fue comentado ampliamente en el Capítulo 5 del marco teórico.



Paralelamente, en Octubre de 1993, se entregó por escrito una encuesta de preguntas abiertas a la muestra de expertos educativos. Algunos la contestaron también por escrito y otros la contestaron, a modo de entrevista, grabándose en cassettes.

Para delimitar las variables objeto de estudio, además de los datos obtenidos con la revisión bibliográfica y con las respuestas de los expertos educativos, se aprovechó una conferencia impartida por la doctoranda en Abril de 1992 a un grupo de directores y directoras de centros educativos en el Instituto de las Ciencias de la Educación (ICE) de esta Universidad. Dicho acto se organizó a modo de grupo de discusión y, para abrir el debate, se partió de una serie de reflexiones acerca del papel del profesorado, y concretamente, del director o directora del centro, en la dinamización y desarrollo de la participación educativa en los centros. Como punto de partida para el debate se presentó los resultados de una encuesta dirigida por el Consejo Escolar de Canarias a los distintos miembros de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, sobre el funcionamiento y nivel de eficacia de los Consejos Escolares de Centro (Hernández, 1992). La sesión de discusión se grabó en vídeo para su posterior transcripción y análisis.

El proceso de análisis de los expertos educativos y grupo de directores finalizó en Enero de 1994 con la elaboración de un sistema de categorías que explicaba el proceso de participación educativa de las familias.

## **5.- RESULTADOS**

A.- Los primeros resultados que aquí se presentan son los obtenidos con la realización de la primera revisión bibliográfica. Se comprobó que las investigaciones sobre el tema de la participación educativa y las relaciones entre las familias y la escuela se han focalizado principalmente en torno a tres tópicos:

- El primer tópico está referido al estado normal de esas relaciones; las creencias y opiniones del profesorado y las familias en torno a la cantidad y calidad de la interacción entre ambos colectivos. En resumen, se trata de investigaciones de diagnóstico de la situación real en torno al nivel de participación que se da.
- El segundo tópico concierne a los problemas que ponen impedimentos a la relación familia-escuela, incluidas las barreras para lograr una relación efectiva.
- El tercer tópico refleja la efectividad de diferentes aproximaciones para incrementar la frecuencia y mejorar la calidad de la interacción entre las familias y el profesorado, a través de las expectativas de cambio o de mejoras de las

relaciones. Este tópico engloba todas las investigaciones sobre programas de intervención para implicar a las familias en la escuela y para mejorar las relaciones entre ambos sectores.

B.- En lo que respecta a los resultados obtenidos con el análisis realizado a los expertos educativos y al grupo de directores, el contenido tanto de las encuestas escritas y en cassette, como del vídeo grabado en la sesión del grupo de discusión se sometió a un proceso de categorización mediante la técnica del análisis de contenido.

En primer lugar, se llevó a cabo las transcripciones de las cintas de cassettes y del vídeo. Durante las mismas, ya comenzamos a buscar las ideas generales que estaban detrás de las declaraciones de los expertos y a definir las unidades centrales de significado. Se definió "la frase o el párrafo", según los casos, como unidad de análisis. A continuación se realizó una inspección inicial de los documentos para determinar las frases o párrafos que recogían las ideas generales contempladas (Ver Anexo nº 2).

Las respuestas dadas a las preguntas que se hicieron inicialmente se agruparon en las siguientes variables cualitativas:

**A.- CONCEPTO DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA:** A partir de las respuestas dadas a las preguntas nº 1 y nº 2 que versaban sobre la definición de la participación educativa y definición de la relación familia-escuela.

**B.- VARIABLES QUE INFLUYEN EN LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA:** A partir de las respuestas dadas a la segunda parte de las preguntas nº 3 y nº 6 y las respuestas dadas a las preguntas nº 4, nº 7 y nº 8.

**C.- CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN:** A partir de las respuestas dadas a la pregunta nº 6.

**D.- ÁREAS EN LAS QUE SE PARTICIPA:** A partir de las respuestas dadas a la pregunta nº 5.

El siguiente paso fue la categorización. Para la misma, se empleó la técnica de recogida de datos del *análisis de contenido*. Según Visauta (1989: 375), en investigación social se llama categoría "a cada uno de los elementos o dimensiones que comprende una variable cualitativa, por lo que representa unos elementos más concretos, definidos y

singulares que las variables empíricas o indicadores". En el análisis de contenido, se llama categoría "a cada uno de los elementos o dimensiones últimas y más simples de las variables investigadas, que nos van a servir para clasificar y agrupar según ellas las unidades de análisis del texto "(Visauta, 1989: 375).

En opinión de Bisquerra (1989) la categorización suele ser una de las etapas iniciales de cualquier análisis de datos con variables cualitativas. En nuestro estudio, dicha categorización consistió en clasificar las respuestas dadas por los expertos educativos y directores y asignarlas a categorías más amplias que puedan englobarlas creando así un sistema de categorías. En nuestro caso, ese sistema de categorías no estaba diseñado previamente, pues nos interesaba antes indagar la opinión que al respecto tiene tanto los expertos como los directores/as y cuáles eran los tópicos de investigación sobre el tema de la participación educativa y la relación familia-escuela.

En la Tabla nº 1 se presenta el resumen de dichas categorías extraídas por cada variable cualitativa analizada.

TABLA Nº 1

SISTEMA DE CATEGORÍAS EN FUNCIÓN DE CADA VARIABLE CUALITATIVA DE ESTUDIO	
VARIABLES CUALITATIVAS	CATEGORIAS
A.- CONCEPTO DE LA PARTICIPACION EDUCATIVA	DIMENSION MACRO
	DIMENSION MICRO
B.- VARIABLES QUE INFLUYEN EN LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA	SOCIALES
	EDUCATIVAS-PEDAGOGICAS
	POLITICA EDUCATIVA
	PSICOLOGICAS
	INTERACCIÓN
C.- CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN	ASPECTO CUALITATIVO
	ASPECTO CUANTITATIVO
D.- ÁREAS DE PARTICIPACIÓN	ESCOLAR
	EXTRAESCOLAR

A continuación, pasaremos a comentar detenidamente cada una de esas variables cualitativas, explicando el significado de las categorías construidas y los elementos que las componen.

**A- CONCEPTO DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA:** se han extraído dos categorías a las que hemos llamado "Dimensión Macro" y "Dimensión Micro" (Ver Tabla nº 2).

- En la "**Dimensión Macro**" se han incluido los aspectos conceptuales de la participación educativa que tienen que ver con una esfera global tanto legal como

estructural. Dentro de esta categoría, hemos establecido las siguientes subcategorías:

1. Desde una perspectiva procesual, se han incluido aquellos aspectos definitorios de la participación que tienen que ver con los diferentes niveles de participación posibles dentro del mismo proceso participativo como son los niveles de información, consulta, propuesta, delegación, codecisión, cogestión y autogestión.
  2. Desde una perspectiva estructural, los expertos definen la participación educativa como participación en los cauces que establece la ley (Consejo Escolar, Claustro de profesores, Junta de Delegados, Asociación de Alumnos y Asociación de padres).
- En la "**Dimensión Micro**" se incluye los aspectos más relacionados con la práctica participativa del día a día y que tienen que ver con las relaciones interpersonales y educativas que se dan entre los miembros de la comunidad educativa. Como se puede ver en la Tabla nº 2, se han establecido las subcategorías de:
    1. Relación interpersonal: recoge todos aquellos aspectos relacionados con la calidad de las interacciones educativas que se pueden dar en el marco de una comunidad educativa (profesor-profesor, profesor-familia, profesor-alumno, alumno-alumno, alumno-familia, familia-familia). Los expertos opinan que estas relaciones deben ser de colaboración, respeto, de reconocimiento de la competencia y la experiencia de los otros, abiertas, sinceras, relaciones de negociación y responsabilidad compartida, con una libre circulación de información en ambas direcciones e igualitarias.
    2. Práctica participativa: tiene que ver con el talante participativo que muestran todos los miembros de la comunidad educativa (cultura y pedagogía participativa).

TABLA Nº 2

SISTEMA DE CATEGORÍAS DE LA VARIABLE "CONCEPTO DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA"		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	IDEAS GENERALES DE LOS EXPERTOS/AS
DIMENSION MACRO	NIVELES DEL PROCESO DE PARTICIPACIÓN	INFORMACION
		CONSULTA
		PROPUESTA
		DELEGACION
		CODECISIÓN
		COGESTION
	ESTRUCTURAS PARTICIPATIVAS	AUTOGESTION
		CONSEJO ESCOLAR
		CLAUSTRO PROFESORES
		JUNTA DELEGADOS
DIMENSIÓN MICRO	RELACIÓN INTERPERSONAL	ASOCIACIÓN DE ALUMNOS
		ASOCIACIÓN DE PADRES
		COLABORACIÓN
		RESPECTO
		RECONOCIMIENTO, COMPETENCIA Y EXPERIENCIA DE LOS OTROS
		ABIERTAS Y SINCERAS
		NEGOCIACIÓN
		INFORMACIÓN EN AMBAS DIRECCIONES
	RESPONSABILIDAD COMPARTIDA	
	PRÁCTICA PARTICIPATIVA	IGUALITARIAS
CULTURA PARTICIPATIVA		
		PEDAGOGIA PARTICIPATIVA

## B.- VARIABLES QUE INFLUYEN EN LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA:

Con la categorización de esta variable se han extraído cinco categorías: sociales, educativa-pedagógica, política educativa, psicológicas y de interacción (Ver Tabla nº 3).

- La categoría "**Sociales**" hace referencia a todas aquellas variables que mediatizan la participación y que están en la base u originadas por el marco sociopolítico en general. Las subcategorías que según los expertos influyen en la participación y que se han agrupado en esta categoría fueron:
  1. Cultura participativa que impera en la sociedad como concepto social.
  2. La importancia social de la educación en cuanto al nivel de interés de los estamentos sociales por promover la participación que conlleva, entre otras cosas, un desprestigio social de la profesión docente.
  3. La relación que hay entre la escuela y el entorno social en cuanto al nivel de apertura del centro a la comunidad vecinal y el trabajo cultural integrado entre el centro y su entorno.
  4. El nivel socioeconómico y cultural de las familias.
  5. El entorno demográfico-geográfico de los centros educativos.

6. El tipo de centro: Privado/Público.

- La categoría "**Educativa-Pedagógica**" la compone todas aquellas variables que se originan en el marco educativo, con factores directamente relacionados con la comunidad educativa. Los expertos han incluido aquí como factores que mediatizan la participación:
  1. La falta de formación-información sobre la participación que tiene tanto el profesorado como las familias.
  2. El nivel de sensibilización hacia la participación sobre el grado de su importancia, de su necesidad y de su dinamización.
  3. Factores relacionados con el contexto organizativo como el tipo de jornada escolar (continua o partida) y las condiciones organizativas laborales del profesorado.
  4. Recursos que se refieren a sí existen o no los medios en los centros, tanto materiales como humanos, necesarios para desarrollar la participación.
  5. Programación curricular muy academicista.
  
- La categoría "**Política Educativa**" recoge los aspectos relacionados con el marco legislativo, organizativo y de gestión educativa. Las subcategorías que se dieron fueron:
  1. Cobertura legislativa y normativa: en la que los expertos han opinado que los canales participativos son insuficientes, falta clarificar las competencias y funciones de cada sector, hay insatisfacción sobre el poder decisorio de los órganos de participación, la normativa es muy formal y tecnocrática y la legislación que rige la participación no es valiente y progresista.
  2. Gestión/funcionamiento: en la que se incluyeron todas las opiniones de los expertos acerca de cómo perciben la gestión y el funcionamiento participativo. Las opiniones que se aportaron fueron: que es una gestión burocrática, formal, no participativa, proteccionista, centralista que no genera autonomía en los centros, no facilitadora de la participación y que atiende a aspectos periféricos, no centrales.
  3. Organización: en que se incluyen las opiniones sobre cómo se tiene organizado en el ámbito administrativo el tema de la participación, opinándose que los recursos y medios para apostar por un verdadero trabajo participativo en los centros, es insuficiente.

4. Interés: en esta subcategoría se incluyen aquellas opiniones sobre cuál es el interés real de la administración educativa por potenciar la participación. Las opiniones que se vertieron fueron que falta una voluntad política real, falta de tomas de decisiones, a veces se fomenta la participación con fines manipulativos e interesados y, en general, falta interés por la participación.
  5. Acción sindical: en esta subcategoría se incluyeron las opiniones vertidas por los expertos sobre la acción sindical en materia de participación, opinándose que los sindicatos de profesores no propician la participación, tiene una política sindical que, en muchas ocasiones, crean intereses antagónicos entre los sectores y tienen una fijación reivindicativa muy sectorial.
- La categoría "**Psicológica**" abarca todas las variables relacionadas con factores personales e interpersonales de interpretación de la realidad educativa. Las subcategorías que se han dado son las siguientes:
    1. Actitudes que se dan en las relaciones profesorado-familias, los expertos opinan que son paternalistas, prejuiciosas y defensivas.
    2. Rol asumido por ambos sectores en sus relaciones. Piensan que el papel que juega el profesorado es de experto, que consideran tener el patrimonio del poder apropiándose de la escuela, corporativista, profesionista, tecnocrático y funcionariado y las familias juegan un papel de inexperto.
    3. Cultura participativa como concepto actitudinal
    4. Teoría educativa de ambos sectores, opinando que dicha teoría es academicista, instruccionalista, sin asumir una corresponsabilidad educativa, tradicional, no participativa, con falta de una cultura coeducativa (el varón no participa pues hay una teoría de que lo relacionado con el colegio de los hijos/as es cosa de las mujeres) y en donde las familias hacen una dejación de sus responsabilidades.
    5. Creencias erróneas que se tiene sobre la participación tales como que la participación no es un derecho sino como un favor o un estorbo, y la participación como una expropiación histórica del control por parte del profesorado.
    6. Resistencias y miedos: los expertos opinan que el profesorado puede tener resistencia y miedo a participar en procesos comunes, a cuestionar

los propios planteamientos, a la participación, a verse dañada su imagen profesional y a perder el poder.

7. Percepción y autopercepción que se refiere a cómo opinan los expertos que ambos sectores se perciben a sí mismos y al otro sector. La opinión de los expertos es que el profesorado percibe a las familias como un estorbo en su trabajo, que cometen intrusismo profesional y como un obstáculo en sus reivindicaciones, mientras las familias se autoperciben como ignorantes y se infravaloran.

- La categoría de la "**Interacción**" se configura con las causas relacionadas con los factores de interrelación que se da en el proceso educativo, en general, y de enseñanza-aprendizaje, en particular. Esta categoría está formada por las siguientes subcategorías:

1. Relaciones personales: Los expertos comentan que son relaciones donde se da una desconfianza mutua, no relajada y poco lúdica.
2. Relaciones intersectoriales entre ambos sectores se da una desigual posesión del saber, una lucha de poder, desconfianza mutua y una enemistad encubierta.
3. Relaciones sociolaborales de lucha de poder.



TABLA Nº 3

**SISTEMA DE CATEGORÍAS DE LAS VARIABLES QUE INFLUYEN EN LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA**

<b>CATEGORIA</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>
SOCIALES	CULTURA PARTICIPATIVA COMO CONCEPTO SOCIAL
	IMPORTANCIA SOCIAL DE LA EDUCACION
	RELACION EDUCACION- SOCIEDAD
	NIVEL SOCIOECONOMICO Y CULTURAL DE LAS FAMILIAS
	ENTORNO DEMOGRAFICO-GEOGRAFICO DE LOS CENTROS
	TIPO DE CENTRO: PRIVADO/PUBLICO.
EDUCATIVAS- PEDAGÓGICAS	SENSIBILIZACION
	FORMACION-INFORMACION
	CONTEXTO ORGANIZATIVO
	RECURSOS
	PROGRAMACION CURRICULAR
POLITICA EDUCATIVA	COBERTURA LEGISLATIVA-NORMATIVA
	GESTION/FUNCIONAMIENTO
	ORGANIZACION
	INTERÉS
	ACCION SINDICAL
PSICOLOGICAS	ACTITUDES EN LA RELACION PROFESORADO-PADRES
	ROL ASUMIDO EN LA RELACION PROFESORADO-PADRES
	CULTURA PARTICIPATIVA COMO CONCEPTO ACTITUDINAL
	PERCEPCION Y AUTOPERCEPCION
	TEORIA EDUCATIVA
	CREENCIAS ERRÓNEAS
	RESISTENCIAS/MIEDOS
INTERACCION	RELACIONES PERSONALES
	RELACIONES INTERSECTORIALES
	RELACIONES SOCIO-LABORALES

### **C.- ÁREAS DE PARTICIPACIÓN**

En cuanto a las áreas en las que suele participar las familias, las categorías que se han creado son la categoría escolar y la categoría extraescolar (ver Tabla nº 4 ).

- La categoría "**escolar**" viene definida por aquellas áreas de participación que están relacionadas con las actividades realizadas durante la jornada escolar. Las subcategorías que se han creado han sido:

1. Ámbito formal: En esta subcategoría hemos agrupado aquellas áreas que están relacionadas con las acciones previamente programadas dentro del curso escolar. A nivel individual, los padres suelen participar en las visitas de padres que establece la ley, talleres, actividades del aula y del centro y como colectivo de padres, suelen participar en las Juntas Directivas del AMPA, como socios del AMPA y como representantes del Consejo Escolar (aunque esto último hay veces que lo hacen también a nivel individual).

2. Ámbito informal: Hemos contemplado aquellas áreas en las que los padres participan de forma espontánea, sin previa planificación. A nivel individual están los encuentros esporádicos con el profesorado al dejar y recoger a sus hijos/as en el centro y visitas no programadas al tutor. A nivel colectivo, se ha incluido en esta subcategoría las reuniones de padres no contempladas en la ley.
- La categoría "**extraescolar**", está relacionada con la participación de las familias en las actividades organizadas fuera de la jornada escolar. En cuanto a las subcategorías creadas, tenemos:
    1. Ámbito formal: Al igual que la categoría anterior, se ha incluido en esta subcategoría aquellas áreas realizadas fuera de la jornada escolar pero incluidas dentro de la programación del centro. A nivel individual estaría la participación en las salidas escolares, la participación en los talleres de las semanas culturales (semana de Canarias, etc.) y la participación en ciertos cursos o talleres organizadas como actividades extraescolares. Como colectivo estaría la participación en las escuelas de formación (Escuelas de Padres y Madres).
    2. Ámbito informal: En este ámbito estaría la participación en actividades fuera de la jornada escolar pero sin que la participación de padres esté planificada previamente como un objetivo a conseguir. Individualmente participan colaborando en la preparación de fiestas (carnavales, Navidad...) y en excursiones, y como colectivo, en la comisión que organiza el viaje de fin de curso, días de convivencia, etc...

TABLA Nº 4

## SISTEMA DE CATEGORÍAS DE LA VARIABLE "ÁREAS DE PARTICIPACIÓN"

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS		
ESCOLAR	FORMAL	INDIVIDUAL	VISITA DE PADRES
			TALLERES
			ACTIVIDADES DEL AULA
			ACTIVIDADES DEL CENTRO
	INFORMAL	COLECTIVO	DIRECTIVAS APAS
			SOCIOS DEL APA
		INDIVIDUAL	CONSEJO ESCOLAR
			ENCUENTROS ESPORADICOS
COLECTIVO	VISITAS AL TUTOR		
	REUNIONES DE PADRES		
EXTRAESCOLAR	FORMAL	INDIVIDUAL	SALIDAS ESCOLARES
			SEMANAS CULTURALES
		ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	
	INFORMAL	COLECTIVO	ESCUELAS DE PADRES Y MADRES
		INDIVIDUAL	PREPARACIÓN FIESTAS
			EXCURSIONES
COLECTIVO	ORGANIZACIÓN VIAJE FIN DE CURSO		
		CONVIVENCIAS	

## 6.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Se ha llegado a un sistema de categorías que puede, desde nuestro punto de vista, explicar el fenómeno de la participación educativa de las familias. Este sistema de categorías creemos que puede servir de punto de partida para la construcción del cuestionario dirigido al profesorado y a las familias.

En este apartado nos limitaremos a relacionar el sistema de categorías elaborado en el presente estudio, para dejar para el apartado de discusión y conclusiones generales de la presente tesis, las reflexiones que, sobre cada una de las categorías, se han extraído a partir del análisis de las opiniones de los expertos, puesto que así, nos permitirá relacionar dichas opiniones con las del grupo de dos mil padres y profesorado que colaboraron finalmente con esta investigación.

De todas las opiniones vertidas por los expertos educativos (incluido el grupo de directores/as) hemos completado el siguiente sistema de categorías:

**1.- VARIABLES SOCIALES:** En primer lugar, tenemos una serie de factores en el ámbito social. La categoría "variables sociales" hace referencia a todos aquellos factores que mediatizan la participación y que están en la base o están originadas por el marco socio-político en general. Algunos de los factores que están en esta categoría son:

- 1.1.- Tradición histórica participativa tanto del centro como del barrio
- 1.2.- Cultura participativa que impera en la sociedad como concepto social
- 1.3.- Importancia social de la educación.
- 1.4.- Relación educación-sociedad
- 1.5.- Nivel socioeconómico y cultural familiar:
- 1.6.- Entorno geográfico de los centros educativos
- 1.7.- Tipo de centro (público o privado).

**2.- VARIABLES EDUCATIVAS-PEDAGÓGICAS:** En segundo lugar, tenemos el ámbito educativo-pedagógico que recoge todos aquellos elementos que están relacionados o influyen en la participación de las familias y que se relacionan más estrechamente con el marco meramente educativo y pedagógico. Esos elementos son principalmente:

- 2.1.- Nivel de participación educativa de las familias.
- 2.2.- Calidad de la participación educativa de las familias. Se refiere al grado de implicación de las familias en el proceso de participación que está apareada con el nivel de intervención en la toma de decisiones
- 2.3.- Nivel de formación para la participación.
- 2.4.- Áreas de participación.
- 2.5.- Frecuencia de participación.
- 2.6.- Razones que justifican la participación. Necesidad e importancia de la participación.
- 2.7.- Nivel de práctica de una pedagogía participativa por parte del profesorado.
- 2.8.- Nivel de información y satisfacción con el ambiente, organización y funcionamiento del centro.
- 2.9.- Tamaño del centro.
- 2.10.- El estilo de dirección.
- 2.11.- Inconvenientes de la participación.

**3.- VARIABLES PSICOLÓGICAS:** En tercer lugar, tenemos todos aquellos elementos que están relacionados con el ámbito personal e interpersonal. Abarca todas las variables relacionadas con factores personales de interpretación de la realidad educativa y todos aquellos elementos que se dan en la interacción entre las personas o grupos de personas. Entre esos elementos están:

- 3.1.- Sentimiento de pertenencia a la comunidad educativa tanto del profesorado como de las familias.
- 3.2.- Grado de significación en el centro del profesorado y de las familias.
- 3.3.- Teoría asumida por profesorado-padres sobre los objetivos y fines de la educación, la necesidad de la conexión familia-escuela y la necesidad de la conexión escuela-sociedad.
- 3.4.- Cultura participativa como actitud de los individuos.
- 3.5.- Rol asumido en la relación profesores-padres.
  - 3.5.1.- Por parte del profesorado:
    - A.- Rol de experto.
    - B.- Rol de asesor-consejero.
    - C.- Rol de coeducador.
  - 3.5.2.- De los padres:
    - A.- Rol de inexperto.
    - B.- Rol de cliente o usuario de un servicio.
    - C.- Rol de seudoprofesional.
    - D.- Rol de coeducador.
- 3.6.- Actitud en la relación profesores-padres.
  - 3.6.1.- De los profesores:
    - A.- Actitud paternalista.
    - B.- Actitud defensiva.
    - C.- Actitud corporativista.
    - D.- Actitud democrática.
  - 3.6.2.- De los padres:
    - A.- Actitud fiscalizadora.
    - B.- Actitud defensiva.
    - C.- Actitud indiferente y apática.
    - D.- Actitud democrática.
- 3.7.- Tipo de relación entre profesores y padres (relación desigual, vertical y de poder vs relación de igual a igual, horizontal y de mutua confianza).
- 3.8.- Sentimientos que provoca la relación.
- 3.9.- Expectativas hacia la participación de las familias.
- 3.10.- Atribuciones causales de la participación de las familias: Razones de porqué las familias no participan más y razones de porqué el profesorado no potencia más la participación de los padres.
- 3.11.- Percepción y autopercepción de la calidad de la función docente y función educativa de las familias.

3.12.- Resistencia al cambio.

3.13.- Grado de motivación de los individuos hacia la participación.

3.14.- Interés hacia la participación educativa de las familias por parte del profesorado, de las propias familias y de la administración.

3.15.- Concepto de participación.

**4.- POLÍTICA EDUCATIVA SOBRE LA PARTICIPACIÓN:** En último lugar tenemos el ámbito de la Política Educativa que recoge los aspectos relacionados con el marco legislativo, organizativo y de gestión educativa llevada a cabo por la administración, tanto estatal como autonómica, y autoridades locales. Los elementos que componen este ámbito son:

4.1.- Nivel de información por parte de las familias de la política educativa sobre la participación.

4.2.- Nivel de satisfacción con la política educativa sobre participación educativa.

4.2.1.- Satisfacción con los canales participativos.

4.2.2.- Satisfacción con la cobertura legislativa y normativa sobre participación.

4.2.3.- Satisfacción con la gestión y organización para la participación por parte de la administración.

A partir de este sistema de variables, que en opinión de los expertos educativos, pueden estar influyendo en la participación de las familias, se procedió con el siguiente paso de nuestra investigación metodológica que consistió en la elaboración de frases que, a juicio de las investigadoras pudieran estar midiendo esas variables, para su posterior corroboración con un análisis interjueces. Este estudio interjueces se detalla en el Estudio 2 que presentamos a continuación.

**ESTUDIO 2: ANÁLISIS INTERJUECES DE LOS ÍTEMS  
REPRESENTATIVOS DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS DEL  
"CUPE"**

## 1.- OBJETIVO

El objetivo fundamental de este estudio era conocer el grado de acuerdo entre un grupo de jueces con los ítems por categorías seleccionados previamente para la construcción del cuestionario CUPE. La consistencia del análisis interjueces nos proporcionará la validez de contenido de cada ítem.

## 2.- MUESTRA

Para realizar este estudio, se contó con una muestra de 8 profesores/as y 15 padres y madres representativos del proceso de participación educativa en Canarias (Ver Cuadro nº 1).

Cuadro nº 1: Muestra utilizada		
<b>ESTUDIO 2</b>	JUECES PROFESORADO	JUECES FAMILIAS
	8	15

La selección del grupo de jueces de profesores/as se hizo según las siguientes características (Ver Cuadro nº 2):

- 12 profesores/as de las dos Universidades Canarias con conocimientos en el tema, ya sea por sus líneas de investigación como por sus experiencias personales relacionadas con la participación educativa. Sólo 7 profesores/as entregaron las respuestas en los plazos solicitados.
- 4 maestros/as de centros de primaria con un reconocido compromiso profesional en el fomento de prácticas participativas en sus centros. Sólo la devolvió una maestra.

La selección del grupo de jueces de padres y madres se hizo de la siguiente manera:

- 11 padres y madres pertenecientes a la Junta Directiva de FITAPA de los cuales devolvieron 2 las frases.
- 6 padres y madres pertenecientes a las Juntas Directivas de las AMPAs de los centros educativos de sus hijos/as y con una amplia trayectoria participativa. Contestaron los 6.



- 7 padres y madres que contestaron el cuestionario inicial para su corrección antes de ser enviado a la muestra del estudio piloto. Las características de estas 7 personas eran: 2 amas de casa de barrios periféricos problemáticos, 2 amas de casa de barrios rurales y 2 madres y 1 padre de zonas urbanas y con profesiones relacionadas con la educación.

Cuadro nº 2: Distribución de la muestra de jueces por sector y características		
SECTOR JUECES	N	CARACTERÍSTICAS
PROFESORADO	7	PROFESORADO DE LAS DOS UNIVERSIDADES CANARIAS
	1	PROFESORA DE PRIMARIA
FAMILIAS	2	1 MADRE Y 1 PADRE DE LA JUNTA DIRECTIVA DE FITAPA
	6	5 MADRES Y 1 PADRE DE JUNTAS DIRECTIVAS DE AMPAs
	2	MADRES AMAS DE CASA BARRIOS PERIFÉRICOS PROBLEMÁTICOS
	2	MADRES AMAS DE CASA BARRIOS RURALES
	3	2 MADRES Y 1 PADRE CON PROFESIONES RELACIONADAS CON LA EDUCACIÓN

### 3.- PROCEDIMIENTO

El primer paso fue elaborar una serie de ítems o frases por cada variable del sistema de categorías construido en el estudio anterior. Para la elaboración de frases, se acudió a las notas de campo recogidas en las múltiples reuniones a las que se asistió con padres y profesores. Se elaboraron 160 frases para el profesorado (Ver Anexo nº 3-A) y 166 frases en el caso de las familias (Ver Anexo nº 3-B).

Una vez seleccionada la muestra de jueces, tanto del sector del profesorado como de las familias, se les presentaron, durante los meses de Febrero y Marzo de 1995, las frases con el formato que se puede observar en los Anexos nº 4-A y nº 4-B.

A todos los jueces se les pidió que hicieran corresponder cada frase o ítem con cada categoría que se quería medir. El sistema de categoría se les relacionaba en una hoja adjunta.

También debían valorar de 0 a 4 el grado en que la frase expresaba el contenido de la variable en la que, en opinión del juez, creía que se encontraba incluida. Debían tener en cuenta si la frase era ambigua, si tenía varias interpretaciones y, en definitiva, si medía lo que quería medir.

También se les pedía que valoraran de 0 a 4, el grado de comprensión y sencillez lingüística de la frase y si detectaban varias frases que, a su juicio, medían la

misma variable, se les pedía que especificaran aquella que consideraban más correcta.

Por último, podían hacer cualquier sugerencia de cambio de redacción que estimaran oportuno.

#### 4.- RESULTADOS

##### 4.1.- Análisis interjueces de los profesores/as.

En la primera organización de los datos (Ver Anexo nº 5A) se eliminaron las frases que quedaron por debajo del 50% de acuerdo, reduciéndose el número total de frases a 120.

Según podemos observar en la Tabla nº 1, estas 120 frases representan el 75% del total presentadas. Casi la mitad de estas frases (un 49,3%) fueron incluidas siguiendo el mismo criterio inicial de adjudicación que exigía un acuerdo interjueces entre 100% y 75%. Este resultado nos ofrece un grado moderadamente alto de coincidencia entre los jueces a la hora de asignar los ítems a las distintas categorías.

TABLA Nº 1

**PORCENTAJE DE ACUERDO ENTRE LOS ÍTEMS Y LAS CATEGORÍAS SEGÚN LOS JUECES  
PROFESORES**

Nº ÍTEMS	TOTAL ÍTEMS	% ACUMULADO DEL TOTAL ÍTEMS	% ACUERDO JUECES
1,6,12,28,32,36,49,56,59,61,65,67,69,73,79,89,94,105,106,115,118,120,128,153	24	15%	100%
4,5,11,16,25,27,29,35,40,45,47,52,53,57,60,62,64,68,72,78,80,88,98,107,119,131,134,137,145,148,152,155,157	33	35,6%	87,5%
9,10,19,34,51,63,66,70,75,76,86,99,117,123,129,132,133,140,146,147,151,160	22	49,3%	75%
30,46,48,90,92,101,103,108,109,112,121,125,127,138,139,144,154,156,158	19	61,2%	62,5%
50,74,77,81,83,84,85,87,91,97,100,104,122,124,126,130,141,142,143,149,150,159	22	75%	50%
<b>TOTAL</b>	<b>120</b>	<b>75%</b>	

El siguiente paso fue el de comprobar si las 120 frases que nos quedaron eran representativas de todas las categorías analizadas. En la Tabla nº 2 reflejamos el número de ítems por categoría. En dicha tabla, podemos comprobar que todas las categorías contempladas inicialmente tienen ítems con porcentajes de acuerdo interjueces entre el 100% y el 50%.

Una vez comprobado que todas las categorías seguían teniendo frases que las midieran, y dado que 120 frases nos seguían pareciendo demasiadas, se analizó los 22 ítems con 50% de acuerdo entre los jueces. Se eliminaron aquellas frases que pertenecían al bloque del 50% de acuerdo interjueces y que fueron incluidas por algún juez en más de dos o tres categorías.

TABLA Nº 2

## ÍTEMS ADJUDICADOS A LAS CATEGORÍAS POR LOS JUECES DEL PROFESORADO

CATEGORÍAS	Porcentaje jueces que coinciden					Total
	100%	87,5%	75 %	62,5 %	50 %	
GRADO DE IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN	1	-	-	-	74 85 124 141 142	6
EXPECTATIVAS PARTICIPACIÓN	-	16 47 137	75 133	-	50 159	7
ATRIBUCIONES CAUSALES	61 67	-	9 51 63 76	144	81 87 91 100 122	12
INTERÉS POR PARTICIPACIÓN	-	27	10	92	104	4
FORMACIÓN	28 118	-	-	139	-	3
POLÍTICA EDUCATIVA	6 36 94 105 106 115 128	25 29 98 119 145 148	160	30 125 154	-	17
ROLES	-	7 68 88 107 134	99 117 147	46 112 121	77 84 126	14
ACTITUDES	120	62 157	70 86 123 129 132 140 146	48 101	97 143 149	15
CULTURA PARTICIPATIVA	-	53 57	19 66	108 138 158	83 130 150	10
PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	89	72 78	34	-	-	4
TEORÍA EDUCATIVA	73 79	35 52 131	151	90 103 109 127 156	-	11
PRESTIGIO FUNCIÓN DOCENTE	-	45 64 155	-	-	-	3

SATISFACCIÓN CON LA TAREA DOCENTE	56 65 153	-	-	-	-	3
SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO	32 69	152	-	-	-	3
GRADO SIGNIFICACION	-	80	-	-	-	1
SATISFACCIÓN CON EL CENTRO	12 49 59	-	-	-	-	3
FUNCIÓN EDUCATIVA PADRES	-	5 11 40 60	-	-	-	4
Total	24	33	22	19	22	120

Para seguir depurando mucho más las frases finalmente elegidas, se procedió a comprobar la validez de contenido de cada frase. La validez de contenido hace referencia a que el cuestionario sea una muestra representativa del rasgo que quiere medirse. Como señala Santiesteban (1990), no existen procedimientos ni índices estadísticos adecuados para estimarla. Uno de los tipos de validez de contenido es la llamada validez aparente, que consistiría en que las personas que observen el cuestionario (en nuestro caso, los jueces) concluyan que los ítems miden lo que quieren medir.

La validez aparente se comprobó analizando el grado en que las frases con que nos quedamos (120 en el caso del profesorado) expresaba el contenido de la variable en la que, a juicio del profesor/a creía que se encontraba incluida. Los jueces debían de valorar de 0 a 4 el grado de validez de cada ítem, donde una puntuación de 0 quería decir que la frase no medía nada la categoría a la que correspondía, un 1 lo medía poco, un 2 lo medía algo, un 3 lo hacía bastante y un 4 mucho.

Los resultados, tal como se puede observar en la Tabla nº 3, nos reflejan que la mayoría de los ítems se sitúan entre 3 y 4 (excepto los 23 ítems con asteriscos). Estos resultados nos indican que, en opinión de los jueces, el contenido de las frases mide lo que quiere medir. Se puede concluir que existe una validez aparente alta.

**TABLA Nº 3**  
**GRADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE CADA ÍTEM SEGÚN LOS JUECES**  
**PROFESORES/AS**

ÍTEM		ÍTEM		ÍTEM		ÍTEM		ÍTEM		ÍTEM	
Nº	Media	Nº	Media	Nº	Media	Nº	Media	Nº	Media	Nº	Media
1	3,0	45	3,6	68	3,6	*90	2,2	119	3,7	141	3,6
4	3,1	46	3,4	69	3,4	*91	2,6	120	3,5	142	3,0
5	3,0	47	3,7	70	3,1	92	3,5	121	3,0	*143	2,9
6	3,7	*48	2,7	72	3,7	94	3,7	122	3,1	144	3,1
9	3,6	49	3,7	73	3,2	97	3,2	*123	2,7	145	3,6
10	3,7	*50	2,7	74	3,5	98	3,5	124	3,1	146	3,3
*11	2,9	51	3,4	75	3,4	99	3,7	125	3,5	147	3,5
12	3,5	52	3,7	*76	2,7	100	3,7	126	3,2	148	3,5
16	3,4	53	3,7	*77	2,9	101	3,4	127	3,4	*149	2,4
19	3,2	56	3,9	78	3,5	103	3,4	128	3,5	*150	2,9
25	3,6	57	3,1	79	3,7	104	3,5	129	3,1	*151	2,7
27	3,7	59	3,9	80	3,7	105	3,7	*130	2,9	152	3,2
28	3,9	60	3,6	*81	2,9	106	3,7	131	3,1	153	3,6
29	3,6	61	3,9	*83	2,7	107	3,7	*132	2,6	154	3,5
30	3,9	62	3,2	*84	2,7	108	3,5	*133	2,6	155	3,4
32	3,9	63	3,4	*85	2,6	*109	2,4	134	3,7	156	3,2
34	3,2	64	3,6	86	3,9	112	3,4	137	3,4	*157	2,9
35	3,9	65	3,9	87	3,1	115	3,6	*138	2,6	158	3,1
36	3,9	66	3,5	88	3,7	*117	2,6	139	3,6	159	3,0
40	3,9	67	3,7	89	3,5	118	3,7	140	3,5	160	3,1

Por otro lado, guiándonos por nuestro análisis y por las observaciones verbales que hicieron algunos jueces, se reelaboró el sistema de categorías en el sentido de agrupar las siguientes variables:

- Se agruparon las variables "Prestigio de la Función Docente" y "Satisfacción con la tarea docente" en una variable llamada "Satisfacción con la función docente".
- También se decidió eliminar las variables de "Interés por la participación" y "Función educativa de los padres" puesto que estos dos aspectos se miden en la categoría "atribuciones causales".
- Se añadió una categoría que detectara los sentimientos que provoca el relacionarse con las familias.

Por último, se corrigió la redacción de ciertas frases siguiendo las recomendaciones de los jueces.

Finalizados los análisis anteriores, la estructura de categorías del cuestionario inicial para la muestra piloto del profesorado quedó como se refleja en la Tabla nº 4:

TABLA Nº 4

## CATEGORÍAS CUPE PILOTO PARA EL PROFESORADO

CATEGORÍAS	TOTAL TEMS
1.- Grado de implicación en el proceso de participación:	14
1.1.- Grados de implicación que promueve el profesorado	
1.2.- Grados de implicación de las familias	
2.- Cultura participativa	7
3.- Teoría educativa	7
4.- Atribuciones causales:	12
4.1.- Atribución del porque el profesorado no potencia la participación de padres	
4.2.- Atribución del porque no participan los padres	
5.- Satisfacción con la política educativa	6
6.- Satisfacción con la función docente	4
7.- Satisfacción con el centro	1
8.- Sentimiento de pertenencia al centro	2
9.- Grado de significación en el centro	2
10.- Satisfacción con la formación	2
11.- Expectativas hacia la participación	6
12.- Pedagogía participativa	5
13.- Actitudes:	12
13.1.- Actitudes del profesorado	
13.2.- Actitudes de los padres	
14.- Roles:	11
14.1.- Roles de profesorado	
14.2.- Roles de los padres	
15.- Sentimientos que provoca la relación con las familias	7
<b>Total ítems del cuestionario piloto</b>	<b>98</b>

A estas 98 frases, la muestra piloto del profesorado tenía que contestar estableciendo el grado de acuerdo con el contenido de cada una de ellas.

#### 4.2.- Análisis interjueces de las familias.

Los resultados del grupo de las familias que actuaron como jueces están reflejados en el Anexo nº 5B. Al igual que con el profesorado, en dicho anexo ya se han eliminado las frases que quedaron por debajo de un 50% de acuerdo entre jueces. Tras esta depuración, del total de 166 frases se han quedado 144.

En contraposición al grado de acuerdo interjueces en el profesorado, los resultados obtenidos por el grupo de jueces de padres y madres han arrojado un mayor grado de coincidencia a la hora de hacer corresponder cada ítem a las categorías correspondientes. Como se puede observar en la Tabla nº 5, el 87,2% de las frases presentadas abarca hasta un grado de acuerdo del 50% de los jueces. De este porcentaje, mas de la mitad de los ítems (un 58,7 %) han sido adjudicados a las categorías coincidiendo con el mismo criterio inicial fijado entre un 100% y 75% de

acuerdo interjueces. Cabe destacar que de este 58,7%, en un 47,3% de las frases (78 ítems) ha habido un 100% de acuerdo entre los jueces.

TABLA Nº 5

PORCENTAJE DE ACUERDO ENTRE LOS JUECES PADRES Y MADRES DE LOS ÍTEMS			
Nº ÍTEMS	TOTAL ÍTEMS	% ACUMULADO DEL TOTAL ÍTEMS	% ACUERDO JUECES
4,5,7,8,11,12,15,17,19,22,25,27,29,30,31,33,36,37,38,39,42,43,45,46,48,49,51,53,56,57,60,61,62,64,67,69,70,72,75,79,82,83,84,85,86,94,95,102,103,106,107,108,118,119,121,122,123,125,126,127,128,133,136,139,142,143,144,146,147,149,151,154,157,161,165,166	78	47,3%	100%
23,78,96	3	49%	87,5%
2,10,26,28,35,41,58,68,104,110,115,130,137,145,159,160	16	58,7%	75%
1,9,14,20,21,24,44,65,66,71,77,81,87,90,91,109,111,113,114,132,141,148	22	72%	62,5%
13,16,18,34,40,52,55,59,76,80,89,97,99,105,112,117,129,131,134,140,155,156,162,163,164	25	87,2%	50%
<b>TOTAL</b>	<b>144</b>	<b>87,2%</b>	

El siguiente paso fue descubrir si entre los 144 ítems con que contábamos, había representatividad por cada categoría. La Tabla nº 6 refleja el número total de ítems por categoría. Se puede comprobar que dicha representatividad se dio y que no quedó, en esta primera depuración, ninguna categoría sin frases.

TABLA Nº 6

ÍTEMS ADJUDICADOS A LAS CATEGORÍAS POR LOS JUECES DE PADRES Y MADRES						
CATEGORÍAS	Porcentaje jueces que coinciden					Total
	100%	87,5%	75 %	62,5 %	50 %	
GRADO DE IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN	5 12 25 30 49	-	110	1	18 59	9
EXPECTATIVAS PARTICIPACIÓN	53	-	26 35 115 159	-	13 117 162	8
ATRIBUCIONES CAUSALES	39 43 70 94 142	96	160	65 77 90 111	80 99 129 131 156	16
INTERÉS POR PARTICIPACIÓN	79 95 166	-	28	14	-	5
INFORMACIÓN POLÍTICA EDUCATIVA	15 22 27 51 72	-	-	20	-	6
FORMACIÓN	7	-	-	-	52 164	3

POLÍTICA EDUCATIVA	48 57 60 75 136 139 149 151 154 157 161 165	-	130	44 91 132	-	16
ROLES	61 67 118 121	-	-	109 148	55 89 97 112 134 140 155 163	14
ACTITUDES	8 74 85 119 123 128 133 143 146	78	2 58 68 137	24 81 113 114	-	18
CULTURA PARTICIPATIVA	42 82 86 106 122 125 127		41	9	34 40	11
TEORÍA EDUCATIVA	19 120 126 144 147	23	10 104	66 71 87 141	76	13
INFORMACIÓN SOBRE EL CENTRO	11 37 64 83 102	-	-	-	-	5
SATISFACCIÓN CON LA TAREA DOCENTE	33 45 62 84	-	-	21	16	6
SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO	38 103 108	-	-	-	105	4
GRADO SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO	4 31 46					3
SATISFACCIÓN CON EL CENTRO	36 56 69		145			4
FUNCIÓN EDUCATIVA PADRES	17 29 107	-	-	-	-	3
Total	78	3	16	22	25	144



Con lo que respecta a la validez aparente de las frases de los padres y madres, los resultados se muestran en la Tabla nº 7. Al igual que con el profesorado, el grado de validez de los ítems oscila entre 3 y 4 (excepto en 36 ítems que se señalan en la Tabla con asteriscos), con lo que se puede hablar de una validez aparente alta.

TABLA Nº 7

## GRADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE CADA ÍTEM SEGÚN LOS JUECES DE LAS FAMILIAS

ÍTEM		ÍTEM		ÍTEM		ÍTEM		ÍTEM		ÍTEM	
Nº	Media	Nº	Media	Nº	Media	Nº	Media	Nº	Media	Nº	Media
*1	2,7	27	3,1	55	3,6	*81	2,9	111	3,5	137	3,7
2	3,0	28	3,1	56	3,0	82	3,7	112	3,1	139	3,1
4	4,0	29	3,4	57	3,2	*83	2,9	113	3,2	*140	2,9
5	3,6	30	3,0	58	3,9	84	3,0	114	3,0	141	3,4
7	3,4	31	3,2	59	3,9	85	3,1	*115	2,9	*142	2,7
8	3,0	*33	2,9	60	3,4	86	3,6	117	3,7	143	3,0
*9	2,6	*34	2,7	61	3,1	87	3,5	118	3,5	144	3,4
*10	2,9	35	3,6	62	3,4	89	3,2	119	3,5	*145	2,9
11	3,4	36	3,4	64	3,4	90	3,7	120	3,5	146	3,4
12	3,7	37	3,0	65	3,2	91	3,4	121	3,9	147	3,1
13	3,7	38	3,2	*66	2,7	94	3,0	122	3,1	*148	2,9
*14	2,9	*39	2,9	67	3,2	95	3,2	*123	2,9	149	3,4
15	3,2	40	3,2	68	3,7	*96	2,9	125	3,4	151	3,1
16	3,4	41	3,6	69	3,2	*97	2,6	126	3,0	*154	2,9
*17	2,9	42	3,4	70	3,4	99	3,5	127	3,1	*155	2,9
*18	2,7	43	3,6	71	3,4	*102	2,6	128	3,0	156	3,1
19	3,4	44	3,9	72	3,0	103	3,5	129	4,0	157	3,4
*20	2,9	45	3,6	74	3,2	104	3,4	130	3,6	*159	2,7
21	3,4	46	3,1	75	3,2	105	3,7	*131	2,9	160	3,2
22	3,0	*48	2,9	76	3,9	106	3,0	*132	2,9	161	3,0
*23	2,9	49	3,1	77	3,5	107	3,2	*133	2,9	*162	2,7
24	3,4	*51	2,9	*78	2,7	108	3,0	*134	2,9	163	3,6
25	3,1	*52	2,6	79	3,5	109	3,6	135	3,4	164	3,4
26	2,6	53	3,4	*80	2,6	110	3,7	136	3,7	165	3,0

El siguiente paso que se efectuó para seguir depurando ítems y elaborar un cuestionario más reducido, fue el de analizar las opiniones de las familias-jueces con respecto a la lista de categorías que se les presentaron. Las decisiones que se tomaron con vista a reestructurar la lista de categorías fueron las siguientes:

- Se eliminaron las categorías de "Interés por la participación" y "Formación" pues ambas se incluyeron en la categoría "atribuciones causales".
- Se añadió una categoría nueva referida a los sentimientos que provoca la relación profesores y padres.

La lista de categorías con el número de ítems que las mide que finalmente configuró el cuestionario piloto para las familias es el que se refleja en la Tabla nº 8:

TABLA Nº 8

## CATEGORÍAS CUPE PILOTO PARA LAS FAMILIAS

CATEGORÍAS	TOTAL ITEMS
1.- Grado de implicación en el proceso de participación: 1.1.- Grados de implicación que promueve el profesorado 1.2.- Grados de implicación de las familias	14
2.- Cultura participativa	5
3.- Teoría educativa	7
4.- Atribuciones causales: 4.1.- Atribución del porque el profesorado no potencia la participación de padres 4.2.- Atribución del porque no participan los padres	12
5.- Satisfacción con la política educativa	6
6.- Información de la Política Educativa	4
7.- Satisfacción con el centro	1
8.- Información sobre el centro	1
9.- Grado de significación en el centro	2
10.- Sentimiento de pertenencia al centro	3
11.- Expectativas hacia la participación	7
12.- Actitudes: 12.1.- Actitudes del profesorado 12.2.- Actitudes de los padres	16
13.- Roles: 13.1.- Roles de profesorado 13.2.- Roles de los padres	10
14.- Satisfacción con función docente	3
15.- Satisfacción con función educativa	3
16.- Sentimientos que provoca la relación con las familias	8
Total ítems del cuestionario piloto	102

A estas 102 frases, la muestra piloto de las familias tenía que contestar estableciendo el grado de acuerdo con el contenido de cada una de ellas.

## 5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Como resultado de este estudio, se validó los ítems que finalmente formaron los cuestionarios pilotos, dirigidos tanto al profesorado como a las familias, para medir el proceso de participación educativa.

En el caso del profesorado se validaron 98 ítems que medían un total de 15 categorías:

1. Grado de implicación en el proceso de participación.
2. Cultura participativa.
3. Teoría educativa.
4. Atribuciones causales.
5. Satisfacción con la política educativa.

6. Satisfacción con la función docente.
7. Satisfacción con el centro.
8. Sentimiento de pertenencia al centro.
9. Grado de significación en el centro.
10. Satisfacción con la formación para la participación.
11. Expectativas hacia la participación.
12. Pedagogía participativa.
13. Actitudes en la relación profesorado-familias.
14. Roles asumidos en la relación profesorado-familias.
15. Sentimientos que provoca la relación con las familias.

A los ítems que medían estas 15 categorías había que contestar señalando el grado de acuerdo que cada profesor/a tenía con su contenido.

Aparte de estas 15 categorías, se incluyó en el cuestionario las siguientes:

1. Concepto de participación educativa de los padres, del profesorado y del alumnado.
2. Nivel de participación de las familias.
3. Porcentaje de participación.
4. Frecuencia de participación.
5. Áreas de participación.
6. Necesidad de la participación.
7. Alternativas para mejorarla.

Estas 7 categorías se medían de la siguiente manera: El concepto de participación y porcentaje de participación, a través de preguntas de elección múltiple, es decir, se presentan varias alternativas y había que elegir una; el nivel de participación y áreas de participación, señalando el grado en que las familias, en opinión del profesorado, realizaba o no los aspectos señalados y la necesidad de la participación y alternativas para mejorarla a través de preguntas abiertas.

El cuestionario lo completaba 5 preguntas referidas a datos referenciales (sexo, edad, años de docencia, distancia del centro a su domicilio e hijos con edad escolar).

En el caso de las familias, se validaron 102 ítems que medían un total de 16 categorías:

1. Grado de implicación en el proceso de participación
2. Cultura participativa
3. Teoría educativa
4. Atribuciones causales
5. Satisfacción con la Política Educativa sobre participación
6. Información de la Política Educativa sobre participación
7. Satisfacción con el centro
8. Información sobre el centro
9. Grado de significación en el centro
10. Sentimiento de pertenencia al centro
11. Expectativas hacia la participación
12. Actitudes en la relación profesorado-familias
13. Roles asumidos en la relación profesorado-familias
14. Satisfacción con función docente
15. Satisfacción con función educativa de los padres
16. Sentimientos que provoca la relación con los maestros/as

Al igual que en el cuestionario del profesorado, estas 16 categorías se medían teniendo que señalar, el padre o madre de la muestra piloto, el grado de acuerdo con el contenido de los ítems.

Además se medían otra serie de categorías tales como:

1. Situación socioeconómica de las familias a través de su nivel de renta familiar, profesión, situación laboral y nivel de estudios.
2. El concepto de participación de padres, profesorado y alumnado
3. Nivel de participación de las familias.
4. La frecuencia de participación de las familias.
5. Las áreas de participación de las familias.
6. La necesidad de la participación
7. Las alternativas para mejorar la participación.

Estas 7 categorías se medían con distinto formato de preguntas:

- Preguntas de elección múltiple donde el padre o madres tenía que elegir una sola opción de las presentadas: situación socioeconómica, frecuencia de participación y concepto de participación.

- Preguntas donde tenían que elegir el grado en que hacían lo señalado: nivel de participación y áreas de participación.
- Preguntas abiertas: la necesidad de la participación y alternativas para mejorarla.

Dado que el formato del cuestionario piloto que fue presentado finalmente a la muestra piloto del profesorado y a las familias, se cambió sólo sustancialmente, se ha decidido presentar en los anexos los cuestionarios definitivos y que fueron utilizados en la investigación II.

**ESTUDIO 3: FIABILIDAD Y VALIDEZ DEL CUESTIONARIO DE  
LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA (CUPE)**

## 1.- OBJETIVOS

El objetivo principal de este estudio es el comprobar la fiabilidad y validez del CUPE (Cuestionario de la Participación Educativa). Estos análisis se obtuvieron previamente con una muestra piloto y posteriormente con una muestra más amplia.

## 2.- ANÁLISIS ESTADÍSTICOS EMPLEADOS

Se halló la fiabilidad y validez que, junto al análisis de ítems, constituyen los análisis estadísticos mínimos a realizar para asegurar la calidad de los datos:

### FIABILIDAD

La fiabilidad nos ofrece la constancia o estabilidad de los resultados que proporciona un instrumento de medida (Bisquerra, 1987; 1989). La fiabilidad se calcula a través de su Coeficiente o Coeficientes de Fiabilidad de una prueba que se interpretan como una correlación y se expresa mediante un coeficiente de correlación, generalmente el de Pearson.

Hay varios procedimientos para calcular esos coeficientes. En nuestro estudio se utilizó el método de consistencia interna mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach (Bisquerra, 1987). Dicho coeficiente se halló mediante la utilidad RELIABILITY del programa SPSS.

### ANÁLISIS DE ÍTEMS

Bisquerra (1987), define el análisis de ítems como el procedimiento para estudiar la eficacia de los reactivos. Como consecuencia de este análisis se eliminan o corrigen aquellos ítems con resultados no satisfactorios y que, por lo tanto, no se corresponden con los objetivos de medidas propuestos para un fenómeno determinado.

Los índices referidos al análisis de ítems son: el índice de dificultad y el índice de discriminación (que son dos estimadores de bondad que en nuestro estudio no tienen sentido al no tratarse de una prueba de rendimiento), el de homogeneidad (expresado por la correlación existente entre cada ítem y el total de la prueba) y el índice de validez de los ítems (expresa la correlación entre el ítem y un criterio externo elegido para tal fin).

Tanto el índice de homogeneidad que expresa la consistencia interna de la prueba, como el de validez que habla de la externa, se calculan a través de los mismos coeficientes de correlación (Camacho, 1986).

Un indicador de la homogeneidad de los ítems nos lo da el paquete estadístico SPSS a través de la utilidad RELIABILITY que contempla un procedimiento para el análisis de ítems, concretamente el "Corrected Item-Total Correlation". Este dato nos ofrece la correlación que hay de cada ítem y la puntuación total de la prueba, calculada a partir de los otros ítems. Esta correlación determina el grado de discriminación o validez de cada ítem o frase. En cuanto al criterio de interpretación, no existe un acuerdo al respecto, hay autores que opinan que basta con que supere la puntuación de 0.19 y otros que señalan que ha de ser superior a 0.32 (Bisquerra, 1987).

En lo que respecta al índice de validez ya fue empleado en el estudio anterior, utilizando a la muestra de jueces como criterio externo.

### VALIDEZ

La validez hace referencia a que el cuestionario mida lo que quiere medir (véase p.e. Camacho, 1994).

Como es sabido, existen varios procedimientos para determinar la validez de un instrumento (validez de contenido, concurrente, predictiva, de constructo, discriminante, aparente, social, etc.).

Existe cierta dificultad para establecer la validez de los cuestionarios. Por la naturaleza de nuestro estudio hemos empleado los siguientes tipos de validez:

- Validez Discriminante: Se obtiene mediante la matriz de correlaciones entre cada una de las categorías que componen el cuestionario. Interesa que dicha matriz arroje correlaciones bajas, pues esto indicará que existe un alto grado de discriminación entre escalas. Una validez discriminante alta nos dará información del grado de exclusión mutua entre categorías.
- Validez de constructo: Como señala Santiesteban (1990: 186), es la validez de constructo la característica más importante, aunque resulta difícil especificarla, tanto conceptual como matemáticamente. Este tipo de validez trata de ver en qué medida existe relación entre las variables observadas y



algún constructo teórico o variable latente de interés. La validez de constructo se suele comprobar mediante el análisis factorial, dando lugar a un tipo de validez denominada validez factorial, consistente en la comprobación de la adecuación de la estructura factorial empírica del cuestionario a la estructura lógica del mismo.

### 3.- FIABILIDAD Y VALIDEZ DEL CUESTIONARIO DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA (CUPE) CON EL ESTUDIO PILOTO DIRIGIDO AL PROFESORADO

En esta primera fase de la investigación, se procedió a comprobar la fiabilidad y validez del cuestionario con una muestra piloto. Se debe aclarar que los datos que se presentan a continuación, pertenecen sólo al sector del profesorado. Se accedió a la muestra de las familias, aprovechando una reunión de padres y madres del centro rural del municipio de La Orotava. Finalmente, se decidió no incluir esta muestra ya que a los padres y madres les resultó complicado la contestación al modelo del cuestionario piloto que se les presentó. Por esta razón, se decidió realizar el estudio piloto sólo con la muestra del profesorado y continuar trabajando en el cuestionario dirigido a la familias, buscando un mayor grado de claridad y simplicidad en las preguntas para ser utilizado posteriormente en el estudio definitivo.

#### 3.1.- Muestra

La muestra del estudio piloto la formaron 35 profesores/as de colegios públicos de primaria. De los 35 profesores/as, 24 eran mujeres y 11 eran hombres y 22 eran de colegios rurales y 13 eran de colegios de zonas urbanas (Ver Cuadro nº 1).

<b>Cuadro nº 1: Muestra utilizada en el estudio piloto y sus características</b>				
<b><u>ESTUDIO PILOTO</u></b>	<b>PROFESORES/AS</b>			
	<b>COLEGIOS ZONAS RURALES-</b> 22		<b>COLEGIOS ZONAS URBANAS-</b> 13	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
	5	17	6	7

#### 3.2.- Instrumento

El instrumento de recogida de datos que se ha empleado es el cuestionario. Según Bisquerra (1989, pág. 88), los cuestionarios consisten en un conjunto más o menos amplio de preguntas que se consideran relevantes para las variables que son

objeto de estudio. Este mismo autor habla de dos tipos de cuestionarios: a) los "tests", aplicados en la medición y diagnóstico psicopedagógico; y b) los "cuestionarios" que son utilizados en la recogida de datos en las encuestas y que corresponden a los "cuestionarios de encuestas".

Así pues, en nuestra investigación, lo que se ha empleado es este segundo tipo de cuestionarios de encuestas. Las encuestas, entendidas en sentido amplio, incluyen tanto los estudios que utilizan como técnica de recogida de datos un cuestionario como los que se realizan mediante entrevistas. (Bisquerra, 1989, pág. 128).

El instrumento utilizado en este estudio piloto, es el Cuestionario de Participación Educativa (CUPE-PILOTO) para el profesorado, elaborado por las propias investigadoras De la Guardia, R.M. y García, M.D. Tiene una primera parte de datos referenciales y cuatro apartados:

- APARTADO A: 98 ítems con un gradiente de menor a mayor acuerdo con el contenido de los mismos.
- APARTADO B: 3 preguntas de elección múltiple en donde se debe contestar una opción en función del concepto que se tenga sobre la participación educativa de las familias, el alumnado y el profesorado.
- APARTADO C: 4 preguntas de elección múltiple sobre el nivel, porcentaje, frecuencia y áreas de participación.
- APARTADO D: 4 preguntas abiertas que versan sobre la necesidad de la participación educativa, en general, y la participación de las familias, en particular, las alternativas para mejorarla y una última pregunta donde se puede hacer cualquier comentario que se desee.

### **3.3.- Procedimiento**

El cuestionario piloto se pasó, en Abril de 1995, a una muestra piloto del profesorado para determinar el grado de fiabilidad y validez del mismo.

Se escogió profesorado de tres centros que cubrían las tres zonas geográficas contempladas en la investigación, esto es, un centro rural (en el municipio de La Orotava), uno urbano (en el municipio de La Laguna) y uno periférico (en el municipio de Santa Cruz de Tenerife.). Finalmente, la muestra la formó 22 profesores/as del centro

rural, 13 profesores/as del urbano y ninguno del periférico. Este último no pudo ser incluido en el análisis al no obtener respuesta por parte del profesorado.

### 3.4.- Resultados

Con los resultados del estudio piloto se inició la depuración y análisis de las frases o ítems. Para ello se halló la fiabilidad y validez que, junto al análisis de ítems, constituyen los análisis estadísticos mínimos a realizar para asegurar la calidad de los datos.

#### 3.4.1.- Fiabilidad del “CUPE-PILOTO”

En este apartado analizaremos los resultados obtenidos con el estudio piloto dirigido al profesorado, en cuanto al grado de fiabilidad del CUPE-PILOTO que se muestran en la Tabla nº 1.

TABLA Nº 1

ALFA DE CRONBACH DEL CUPE INICIAL SI CADA ÍTEM QUE LO FORMA ES ELIMINADO  
N DE CASOS=28 DE 35

FRASE	ALFA	FRASE	ALFA	FRASE	ALFA	FRASE	ALFA
TOTAL	.8298	AREA7	.8351	SATISF6	.8306	COMPE	.8266
ACTPA1	.8309	AREA8	.8297	SATISF7	.8360	CONFI	.8288
ACTPA2	.8312	AREA9	.8298	SATISF8	.8287	SEGUR	.8280
ACTPA3	.8278	AREA10	.8306	SATISF9	.8253	SERENI	.8281
ACTPA4	.8327	AREA11	.8277	CULPAR1	.8244	SATIS	.8293
ACTPA5	.8268	AREA12	.8277	CULPAR2	.8319	TRANQUI	.8270
ACTPA6	.8343	AREA13	.8301	CULPAR3	.8256	ROLPAD1	.8325
ACTPR1	.8309	AREA14	.8313	CULPAR4	.8238	ROLPAD2	.8310
ACTPR2	.8368	AREA15	.8289	CULPAR5	.8290	ROLPAD3	.8229
ACTPR3	.8369	AREA16	.8299	CULPAR6	.8246	ROLPAD4	.8293
ACTPR4	.8251	AREA17	.8295	CULPAR7	.8218	ROLPAD5	.8269
ACTPR5	.8269	AREA18	.8280	IMPLIM1	.8339	ROLPAD6	.8297
ACTPR6	.8364	AREA19	.8293	IMPLIM2	.8250	ROLPRO1	.8222
ATRIM1	.8337	EXPEC1	.8262	IMPLIM3	.8264	ROLPRO2	.8281
ATRIM2	.8293	EXPEC2	.8285	IMPLIM4	.8248	ROLPRO3	.8242
ATRIM3	.8312	EXPEC3	.8286	IMPLIM5	.8211	ROLPRO4	.8300
ATRIM4	.8289	EXPEC4	.8291	IMPLIM6	.8271	ROLPRO5	.8290
ATRIM5	.8301	EXPEC5	.8236	IMPLIM7	.8234	ROLPRO6	.8311
ATRIM6	.8313	FREPAR1	.8339	IMPLIP1	.8219	SENPER1	.8291
ATRIM7	.8305	FREPAR2	.8347	IMPLIP2	.8198	SENPER2	.8291
ATRIP1	.8307	FREPAR3	.8279	IMPLIP3	.8248	SENPER3	.8260
ATRIP2	.8298	FREPAR4	.8336	IMPLIP4	.8219	SIGNIF1	.8203
ATRIP3	.8322	FREPAR5	.8328	IMPLIP5	.8260	SIGNIF2	.8287
ATRIP4	.8289	FREPAR6	.8384	IMPLIP6	.8206	SIGNIF3	.8203
ATRIP5	.8278	SATISF10	.8282	IMPLIP7	.8223	TEORIA1	.8290
AREA1	.8612	SATISF11	.8286	PEDPAR1	.8229	TEORIA2	.8282
AREA2	.8328	SATISF12	.8279	PEDPAR2	.8235	TEORIA3	.8295
AREA3	.8280	SATISF13	.8296	PEDPAR3	.8253	TEORIA4	.8295
AREA4	.8298	SATISF14	.8332	PEDPAR4	.8240	TEORIA5	.8310
AREA5	.8283	SATISF4	.8298	PEDPAR5	.8254	TEORIA6	.8301
AREA6	.8307	SATISE5	.8272	RELAJ	.8331	TEORIA7	.8277

El coeficiente alfa del cuestionario total es de 0.8298. Este dato significa que el cuestionario presenta una alta consistencia y estabilidad de los resultados obtenidos por el instrumento. El criterio empleado es el de aceptar que el instrumento es fiable si se aproxima a 0.90 (Bisquerra, 1989: 121).

El alfa del cuestionario no se ve sustancialmente modificada en el caso de eliminar algunos de los ítems del cuestionario. Así pues, el total de frases guarda una consistencia satisfactoria, es decir, que consideramos que el total de los ítems son necesarios y suficientes para considerar a este cuestionario fiable.

Por otro lado, se halló el coeficiente alfa por categoría. Los resultados se pueden ver en la Tabla nº 2.

TABLA Nº 2

**COEFICIENTE DE CONSISTENCIA INTERNA SEGÚN CATEGORÍAS DEL CUPE PILOTO PARA EL PROFESORADO**

CATEGORIA	N	ALFA PILOTO
<b>TOTAL</b>	<b>28</b>	<b>.8298</b>
1.- GRADO DE IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN:		
1.1.- GRADOS DE IMPLICACIÓN QUE PROMUEVE EL PROFESORADO	31	.8737
1.2.- GRADOS DE IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS	32	.6697
2.- CULTURA PARTICIPATIVA	32	.7649
3.- TEORÍA EDUCATIVA	35	.3273
4.- ATRIBUCIONES CAUSALES:		
4.1.- ATRIBUCIÓN DEL PORQUE EL PROFESORADO NO POTENCIA LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS	32	.5911
4.2.- ATRIBUCIÓN DEL PORQUE NO PARTICIPAN LAS FAMILIAS	30	.6399
5.- SATISFACCIÓN GENERAL	31	.4265
6.- SENTIMIENTO PERTENENCIA AL CENTRO	33	.8342
7.- GRADO DE SIGNIFICACION EN EL CENTRO	34	.7027
8.- EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN	32	.2926
9.- PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	32	.7272
10.- ACTITUDES EN LA RELACIÓN PROFESORADO-FAMILIAS:		
10.1.- ACTITUDES DEL PROFESORADO	31	.3493
10.2.- ACTITUDES DE LAS FAMILIAS	32	.2719
11.- ROLES ASUMIDOS EN LA RELACIÓN PROFESORADO-FAMILIAS:		
11.1.- ROLES DE PROFESORADO	31	.4222
11.2.- ROLES DE LAS FAMILIAS	32	-.1448
12.- SENTIMIENTOS QUE PROVOCA LA RELACION CON LAS FAMILIAS	35	.8345
13.- AREAS DE PARTICIPACIÓN	35	.8105
14.- FRECUENCIA DE PARTICIPACIÓN	35	-

Se observa que, excepto "teoría educativa" y "expectativas hacia la participación" que arrojaron coeficientes relativamente bajos, el resto de categorías mostraron un alto grado de consistencia interna. Las categorías de las "actitudes y roles de profesores y padres" obtuvieron coeficientes bajos. Este dato era de esperar puesto que cada ítem

que compone esas categorías mide aspectos diferentes (actitudes y roles que entre sí no tienen relación) con lo que era lógico que entre ellos no existiera correlación.

### 3.4.2.- Análisis de ítems

Como hemos explicado anteriormente, se empleó el índice de homogeneidad ofrecido con la utilidad RELIABILITY del SPSS que contempla un procedimiento para el análisis de ítems, concretamente el "Corrected Item-Total Correlation". Este índice nos ofrece la correlación que hay entre cada ítem y la puntuación total del cuestionario, calculada a partir de los otros ítems.

Los resultados obtenidos se muestran en la Tabla nº 3.

TABLA Nº 3

ÍNDICES DE HOMOGENEIDAD DEL CUPE-INICIAL (N DE CASOS=28 DE 35)

FRASE	INDICE	FRASE	INDICE	FRASE	INDICE	FRASE	INDICE
ACTPA1	.0352	AREA7	-.3274	SATISF5	.3384	RELAJ	-.1566
ACTPA2	-.1694	AREA8	.0872	SATISF6	.0287	COMPE	.3241
<u>ACTPA3</u>	.2450	AREA9	.0619	<u>SATISF7</u>	-.2395	CONFI	.1603
ACTPA4	-.1910	AREA10	-.0259	SATISF8	.1724	SEGUR	.2447
<u>ACTPA5</u>	.3231	<u>AREA11</u>	.3741	<u>SATISF9</u>	.4699	<u>SERENI</u>	.2498
<u>ACTPA6</u>	-.2357	<u>AREA12</u>	.2539	<u>CULPAR1</u>	.5776	SATIS	.1499
ACTPR1	-.0394	AREA13	.0350	CULPAR2	-.1180	TRANQUI	.3569
<u>ACTPR2</u>	-.2953	AREA14	-.0815	<u>CULPAR3</u>	.4781	ROLPAD1	-.1252
<u>ACTPR3</u>	-.2516	AREA15	.1801	<u>CULPAR4</u>	.4761	ROLPAD2	.0225
<u>ACTPR4</u>	.4971	AREA16	.0535	CULPAR5	.1449	<u>ROLPAD3</u>	.5873
<u>ACTPR5</u>	.3257	AREA17	.0920	<u>CULPAR6</u>	.5506	ROLPAD4	.1347
<u>ACTPR6</u>	-.2415	<u>AREA18</u>	.2619	<u>CULPAR7</u>	.5449	<u>ROLPAD5</u>	.2903
ATRIM1	-.1486	AREA19	.1156	<u>IMPLIM1</u>	-.2043	<u>ROLPRO1</u>	.5844
ATRIM2	.1342	<u>EXPEC1</u>	.5023	<u>IMPLIM2</u>	.4904	<u>ROLPRO2</u>	.2305
ATRIM3	-.0446	EXPEC2	.1853	<u>IMPLIM3</u>	.3362	<u>ROLPRO3</u>	.5015
ATRIM4	.1630	EXPEC3	.1850	<u>IMPLIM4</u>	.4769	ROLPRO4	.0720
ATRIM5	.0774	EXPEC4	.0729	<u>IMPLIM5</u>	.6569	ROLPRO5	.1473
ATRIM6	-.0382	EXPEC5	.1515	<u>IMPLIM6</u>	.3421	ROLPRO6	.0162
ATRIM7	-.0005	<u>EXPEC6</u>	.6052	<u>IMPLIM7</u>	.4739	SENPER1	.1373
ATRIP1	.0295	FREPAR1	-.1298	<u>IMPLIP1</u>	.5940	SENPER2	.1373
ATRIP2	.0908	FREPAR2	-.0662	<u>IMPLIP2</u>	.7139	<u>SENPER3</u>	.3547
ATRIP3	-.0425	<u>FREPAR3</u>	.2251	<u>IMPLIP3</u>	.4632	<u>SIGNIF1</u>	.6855
ATRIP4	.1535	FREPAR4	.0251	<u>IMPLIP4</u>	.6056	SIGNIF2	.1804
<u>ATRIP5</u>	.2293	FREPAR5	-.1175	<u>IMPLIP5</u>	.3426	<u>SIGNIF3</u>	.6855
AREA1	-.0825	<u>FREPAR6</u>	-.3225	<u>IMPLIP6</u>	.6680	<u>TEORIA1</u>	.1944
<u>AREA2</u>	-.2064	SATISF10	.1433	<u>IMPLIP7</u>	.5482	<u>TEORIA2</u>	.2428
<u>AREA3</u>	.3236	SATISF11	.1788	<u>PEDPAR1</u>	.6130	TEORIA3	.0932
AREA4	.0638	<u>SATISF12</u>	.2802	<u>PEDPAR2</u>	.5813	TEORIA4	.1516
AREA5	.2361	SATISF13	.0900	<u>PEDPAR3</u>	.4049	TEORIA5	-.0809
AREA6	.0189	<u>SATISF14</u>	-.2109	<u>PEDPAR4</u>	.4795	TEORIA6	.0899
		SATISF4	.1022	<u>PEDPAR5</u>	.4494	TEORIA7	.2380

Se pueden observar los índices de homogeneidad obtenidos por cada uno de los ítems del CUPE-PILOTO. En dicha tabla se subrayó aquellos ítems que cumplen el criterio de superior a 0.19 y se procedió a analizar el resto de los ítems para comprobar su baja consistencia con el resto de la prueba.

Atendiendo a los resultados se corrigieron las frases pertenecientes a las categorías de "expectativas hacia la participación" (concretamente los ítems EXPEC2, EXPEC3, EXPEC4 y EXPEC5), de "cultura participativa" (CULPAR2 y CULPAR5), "sentimiento de pertenencia al centro" (SEMPER1 Y SEMPER2), "grado de significación en el centro" (SIGNIF2) y "teoría educativa" (TEORÍA3, TEORÍA4, TEORÍA5 y TEORÍA6).

El resto de categorías están formadas por ítems que miden aspectos diferentes de las mismas. Se podría entender que cada ítem forma una subcategoría dentro de cada escala por lo que es lógico que tengan bajas correlaciones entre sí pues miden aspectos diferentes.

### 3.4.3.- Validez discriminante del "CUPE-PILOTO"

Como hemos mencionado más arriba, la correlación de Pearson nos puede servir como indicador de la validez discriminante. Hemos hallado la correlación de cada categoría con las restantes, obteniendo un estimador de la validez discriminante del CUPE-PILOTO. Los resultados que hemos obtenidos se reflejan en la Tabla nº 4.

TABLA Nº 4

MATRIZ DE CORRELACIONES DE LAS CATEGORÍAS QUE COMPONEN EL CUPE-INICIAL PARA EL PROFESORADO

	ACTPA	ACTPR	AREAS	ATRIM	ATRIP	CULPAR
ACTPA	1,0000					
ACTPR	,3456	1,0000				
AREAS	-,3110	-,0053	1,0000			
ATRIM	-,0345	-,2039	-,0522	1,0000		
ATRIP	,0402	,0890	-,2558	,3668	1,0000	
CULPAR	,2190	,3136	-,3487	-,1373	,0153	1,0000
EXPEC	-,1123	-,1713	,3481	-,1366	-,4786	,0906
IMPLIM	,2942	-,2706	-,2406	,2269	-,0467	,1996
IMPLIP	,2576	-,1122	-,1973	,1366	-,0714	,2885
PEDPAR	-,1077	,0922	,1958	,0380	-,0453	,4084
ROLPAD	,2120	,3853	,1206	-,1411	-,0565	,3510
ROLPRO	-,1184	,0659	,1064	,2088	,1203	,0108
SATISF	-,1314	,0192	-,0074	,0079	-,0287	,0467
SEMPER	,1436	,0890	-,4611	,1726	,1105	,2190
SENREL	-,1413	-,1000	-,2693	-,1075	-,2096	,2283
SIGNIF	-,1910	-,0342	,2480	,0657	-,1736	,3669
TEORIA	,2599	,3290	-,1497	-,0861	,0877	,1216
	EXPEC	IMPLIM	IMPLIP	PEDPAR	ROLPAD	ROLPRO
EXPEC	1,0000					
IMPLIM	,3041	1,0000				
IMPLIP	,3595	,8207	1,0000			
PEDPAR	,2606	,1687	,3695	1,0000		
ROLPAD	,2984	,2809	,3645	,2057	1,0000	
ROLPRO	,2866	,2508	,3727	,2435	,1157	1,0000
SATISFA	,0757	,0474	,3115	,3157	-,0895	,3802

<b>SENPER</b>	-,1909	,4292	,3963	,2528	,1740	,0257
<b>SENREL</b>	,2552	,2552	,2581	,0029	-,0858	,1528
<b>SIGNIF</b>	,3192	,2322	,3356	,6177	,2840	,1694
<b>TEORIA</b>	-,2548	-,3872	-,1902	-,1144	-,0380	-,0898
	<b>SATISF</b>	<b>SENPER</b>	<b>SENREL</b>	<b>SIGNIF</b>	<b>TEORIA</b>	
<b>SATISF</b>	1,0000					
<b>SENPER</b>	-,0292	1,0000				
<b>SENREL</b>	,0232	,1369	1,0000			
<b>SIGNIF</b>	,2766	,2952	,1646	1,0000		
<b>TEORIA</b>	,0849	-,3342	-,2621	-,3839	1,0000	

Este análisis de correlaciones nos indica:

- La magnitud de los coeficientes de correlaciones varía entre .002 y .617. Atendiendo a la tabla de interpretación de correlaciones (Bisquerra, 1987), habría que situar éstas como correlaciones entre muy bajas y moderadas.
- Se ha tomado el criterio de interpretación por encima de .30. Se puede comprobar que algunas de las categorías que correlacionan entre sí (coeficientes marcados en negrilla) son subcategorías pertenecientes a una misma categoría o tienen alguna relación:
  - Actitud del profesorado con Actitud de las familias
  - Atribuciones causales del profesorado con Atribuciones causales de las familias.
  - Rol de las familias con Actitud del profesorado.
  - Niveles de implicación de las familias con Niveles de implicación del profesorado. Esta relación es la única que mantiene un coeficiente muy fuerte (de 0.82).
- La categoría de "Niveles de implicación del profesorado" es la que mantiene más correlaciones moderadas con el resto de categorías.
- Las correlaciones entre cada categoría con aquellas otras con la que no mantiene relación, o bien son muy bajas (entre 0 y 0.20) o tienen coeficientes bajos (entre 0.20 y 0.40) o moderados (entre 0.40 y 0.60).
- Podemos afirmar que cada una de las categorías del CUPE-PILOTO tiene una validez discriminante satisfactoria.

### **3.5.- Conclusiones**

A la vista de los resultados, podemos concluir, en cuanto a la fiabilidad del cuestionario utilizado para la muestra piloto del profesorado, que presenta una alta consistencia y estabilidad de los resultados. Así pues, el total de frases que componen el cuestionario, guarda una consistencia satisfactoria, es decir, que consideramos que el total de los ítems son necesarios y suficientes para considerar a este cuestionario fiable.

Por otro lado, se observa que, excepto "teoría educativa" y "expectativas hacia la participación" que arrojaron coeficientes relativamente bajos, el resto de categorías mostraron un alto grado de consistencia interna. Las categorías de las "actitudes y roles de profesores y padres" obtuvieron coeficientes bajos. Este dato era de esperar puesto que cada ítem que compone esas categorías mide aspectos diferentes (actitudes y roles que entre sí no tienen relación) con lo que era lógico y deseable que entre ellos no existiera correlación.

Con el análisis de ítems, se corrigieron las frases pertenecientes a las categorías de "expectativas hacia la participación", de "cultura participativa", "sentimiento de pertenencia al centro", "grado de significación en el centro" y "teoría educativa". El resto de categorías se dejó tal como estaban pues están formadas por ítems que miden aspectos diferentes de las mismas.

Por último, con el análisis de la validez discriminante se ha demostrado que las categorías discriminan unas de otras con un grado satisfactorio.

Como conclusión de este estudio piloto, se depuraron los ítems y se reestructuró el cuestionario para el profesorado y quedó listo para ser pasado a la muestra definitiva.

### **4.- FIABILIDAD Y VALIDEZ DEL CUESTIONARIO DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA (CUPE) CON EL ESTUDIO DEFINITIVO.**

El cuestionario definitivo del CUPE, una vez aplicado a la muestra definitiva, fue sometida nuevamente a análisis de fiabilidad y validez.



#### 4.1.- Muestra

Como se puede ver en el Cuadro nº 2, la muestra del profesorado está formada por 695 de los que 469 son mujeres y 209 son hombres. La muestra de los padres y madres está formada por 1305 de los que 905 son madres y 390 son padres.

<b>Cuadro nº 2: Muestra utilizada en el estudio definitivo</b>				
<b><u>ESTUDIO DEFINITIVO</u></b>	PROFESORESADO-695		FAMILIAS-1305	
	Hombres	Mujeres	Padres	Madres
	209	469	390	905

#### 4.2.- Instrumentos

En este estudio se utilizó el CUPE-P para el profesorado (Ver Anexo nº 7) y el CUPE-F para las familias (Ver Anexo nº 8) que fueron elaborados por las propias investigadoras De la Guardia, R.M. y García, M.D. Puesto que estos dos cuestionarios fueron utilizados en la segunda investigación de esta tesis, para su descripción más detallada, remitimos al lector al apartado de "instrumentos" en la organización de dicha investigación.

#### 4.3.- Procedimiento

En el presente estudio también se incluyeron los resultados del grado de fiabilidad y validez del CUPE una vez que fue presentado a la muestra definitiva en Abril de 1996.

La muestra del profesorado se consiguió sin emplear ningún método de muestreo dado que se optó por acudir a la población total de profesores/as de todos los colegios públicos de la Isla de Tenerife.

Lo mismo ocurrió con la muestra de padres y madres, dado que los cuestionarios se les hizo llegar a los padres/madres a través de las Juntas Directivas de las Asociaciones de Madres y Padres de alumnos/as. Para ello aprovechamos que F.I.T.A.P.A. (Federación Insular Tinerfeña de Asociaciones de Padres de Alumnos) organizaba una serie de reuniones de formación para las AMPAs por toda la isla. Se acudió a once reuniones en las que se nos permitió comentar detenidamente el proyecto y explicar el cuestionario con vista a aclarar todas las dudas que los padres y madres tuvieran. La muestra de las familias también la componen padres y madres de centros de

secundaria, dado que las reuniones de formación también iban destinadas a los centros de secundaria de toda la isla.

#### 4.4.- Resultados

##### 4.4.1.- Fiabilidad del Cuestionario de la Participación Educativa (CUPE) del estudio definitivo

Con el pase del cuestionario a la muestra definitiva tanto del profesorado como de las familias, se volvió a efectuar la prueba de fiabilidad con la utilidad RELIABILITY del programa SPSS, concretamente con el procedimiento del método de consistencia interna a través del Alfa de Cronbach, obteniéndose los resultados que a continuación se detallan.

##### 4.4.1.1.- Fiabilidad del (CUPE-P) dirigido al profesorado.

Los resultados que se han obtenido se muestran en la Tabla nº 5.

TABLA Nº 5

ALFA DE CRONBACH DEL CUPE FINAL PARA EL PROFESORADO SI EL ÍTEM ES ELIMINADO  
N DE CASOS=214 DE 695

FRASE	ALFA	FRASE	ALFA	FRASE	ALFA	FRASE	ALFA
TOTAL	.8715	AREA5	.8705	SATISF12	.8701	PEDPAR2	.8706
ACTPA1	.8727	AREA6	.8691	SATISF13	.8704	PEDPAR3	.8702
ACTPA2	.8737	AREA7	.8693	SATISF14	.8704	PEDPAR4	.8697
ACTPA3	.8726	AREA8	.8698	SATISF2	.8707	PEDPAR5	.8689
ACTPA4	.8739	AREA9	.8717	SATISF3	.8687	SENREL1	.8688
ACTPA5	.8698	AREA10	.8713	SATISF4	.8716	SENREL2	.8693
ACTPA6	.8712	AREA11	.8718	SATISF5	.8698	SENREL3	.8729
ACTPR1	.8709	AREA12	.8700	SATISF6	.8702	SENREL4	.8690
ACTPR2	.8709	AREA13	.8702	SATISF7	.8703	SENREL5	.8722
ACTPR3	.8725	AREA14	.8703	SATISF8	.8691	SENREL6	.8689
ACTPR4	.8693	AREA15	.8703	SATISF9	.8692	SENREL7	.8688
ACTPR5	.8694	AREA16	.8705	CULPAR1	.8706	ROLPAD1	.8700
ACTPR6	.8717	AREA17	.8709	CULPAR2	.8744	ROLPAD2	.8709
ATRIM1	.8710	AREA18	.8702	CULPAR3	.8726	ROLPAD3	.8716
ATRIM2	.8711	AREA19	.8708	CULPAR4	.8705	ROLPAD4	.8720
ATRIM3	.8717	AREA20	.8719	CULPAR5	.8701	ROLPRO1	.8698
ATRIM4	.8710	EXPEC1	.8704	CULPAR6	.8698	ROLPRO2	.8700
ATRIM5	.8699	EXPEC2	.8713	CULPAR7	.8700	ROLPRO3	.8690
ATRIM6	.8728	EXPEC3	.8696	IMPLIM1	.8720	ROLPRO4	.8714
ATRIM7	.8725	ROLPAD5	.8718	IMPLIM2	.8695	ROLPRO5	.8714
ATRIP1	.8716	EXPEC4	.8691	IMPLIM3	.8701	ROLPRO6	.8698
ATRIP2	.8735	EXPEC5	.8697	IMPLIM4	.8687	SENPER1	.8702
ATRIP3	.8715	EXPEC6	.8694	IMPLIM5	.8691	SENPER2	.8711
ATRIP4	.8717	EXPEC7	.8691	IMPLIM6	.8697	SENPER3	.8691
ATRIP5	.8718	FREPAR1	.8719	IMPLIM7	.8699	SIGNIF1	.8690
ATRIP6	.8704	FREPAR2	.8701	IMPLIP1	.8699	SIGNIF2	.8726
ATRIP7	.8688	FREPAR3	.8713	IMPLIP2	.8699	SIGNIF3	.8696
ATRIP8	.8720	FREPAR4	.8721	IMPLIP3	.8698	TEORIA1	.8706
ATRIP9	.8727	FREPAR5	.8720	IMPLIP4	.8692	TEORIA2	.8730
AREA1	.8705	FREPAR6	.8719	IMPLIP5	.8690	TEORIA3	.8714

AREA2	.8698	SATISF1	.8695	IMPLIP6	.8689	TEORIA4	.8713
AREA3	.8702	SATISF10	.8708	IMPLIP7	.8691	TEORIA5	.8737
AREA4	.8707	SATISF11	.8700	PEDPAR1	.8698	TEORIA6	.8745
						TEORIA7	.8732

El coeficiente alfa del CUPE total es de 0.8715. Este dato significa que el cuestionario presenta una muy alta consistencia y estabilidad de los resultados obtenidos por el instrumento.

Igualmente, podemos observar que el alfa del cuestionario no se ve sustancialmente modificada en el caso de eliminar algunos de los ítems del cuestionario. Así pues, el total de frases guarda una consistencia satisfactoria, es decir, que consideramos que el total de los ítems son necesarios y suficientes para considerar a este cuestionario fiable.

En cuanto a los resultados que se han obtenido, comparándolos con los coeficientes alfa de la prueba piloto, se pueden observar en la Tabla nº 6.

TABLA Nº 6

**COEFICIENTE DE CONSISTENCIA INTERNA TOTAL Y POR CATEGORÍAS OBTENIDAS CON EL  
CUPE PILOTO Y CUPE DEFINITIVO PARA EL PROFESORADO**

CATEGORÍA	N	ALFA INICIAL	N	ALFA FINAL
<b>TOTAL</b>	<b>28</b>	<b>.8298</b>	<b>214</b>	<b>.8715</b>
1.- GRADOS DE IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN:				
1.1.- GRADOS DE IMPLICACIÓN PROMOVIDO POR EL PROFESORADO	31	.8737	633	.8329
1.2.- GRADOS DE IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS	32	.6697	645	.7267
2.- CULTURA PARTICIPATIVA	32	.7649	629	.5241
3.- TEORÍA EDUCATIVA	35	.3273	586	.2689
4.- ATRIBUCIONES CAUSALES:				
4.1.- ATRIBUCIÓN CAUSAL DEL PORQUE EL PROFESORADO NO POTENCIA LA PARTICIPACIÓN DE PADRES	32	.5911	654	.7839
4.2.- ATRIBUCIÓN DEL PORQUE NO PARTICIPAN LOS PADRES	30	.6399	622	.6570
5.- SATISFACCIÓN GENERAL DEL PROFESORADO	31	.4265	553	.8466
6.- SENTIMIENTO PERTENENCIA AL CENTRO	33	.8342	636	.5224
7.- GRADO DE SIGNIFICACION EN EL CENTRO	34	.7027	640	.5054
8.- EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN	32	.2926	603	.8555
9.- PEDAGOGIA PARTICIPATIVA	32	.7272	625	.7732
10.- ACTITUDES EN LA RELACION PROFESORADO-FAMILIAS				
10.1.- ACTITUDES DEL PROFESORADO	31	.3493	607	.4667
10.2.- ACTITUDES DE LAS FAMILIAS	32	.2719	632	.2423
11.- ROLES EN LA RELACION PROFESORADO-FAMILIAS				
11.1.- ROLES DE PROFESORADO EN LA RELACIÓN	31	.4222	619	.5134
11.2.- ROLES DE LAS FAMILIAS EN LA RELACIÓN	32	-.1448	619	.1320
12.- SENTIMIENTOS QUE PROVOCA LA RELACIÓN CON PADRES	35	.8345	622	.6204
13.- ÁREAS DE PARTICIPACIÓN	35	.8105	409	.8551
14.- FRECUENCIA DE PARTICIPACION	35	-	521	.5146

Se puede observar como el coeficiente alfa del cuestionario total (0.8715) es superior al total previo (0.8298). Este coeficiente es un valor muy satisfactorio siguiendo el criterio .75 como un índice de fiabilidad alto (Bisquerra, 1987). Este dato significa que el cuestionario final ha mejorado su consistencia interna y la estabilidad de los resultados obtenidos por el instrumento.

Esta comparación nos da los siguientes resultados:

- Aumentaron su consistencia interna las categorías de Niveles de Implicación de las familias, Atribución causal del profesorado, Atribución causal de los padres, Satisfacción General del profesorado, Expectativas hacia la participación, Pedagogía Participativa, Actitudes del profesorado, Roles del profesorado y Áreas de participación.
- Disminuyeron su consistencia interna las categorías de Niveles de Implicación del profesorado, Cultura participativa, Teoría Educativa, Sentimiento de pertenencia al centro, Grado de significación en el centro, Actitudes de las familias, Roles de las familias y Sentimientos que provoca la relación con los padres.

#### 4.4.1.2.- Fiabilidad del "CUPE-F" dirigido a las familias.

En el caso del cuestionario pasado a las familias, los resultados obtenidos se observan en la Tabla nº 7.

TABLA Nº 7

#### ALFA DEL CUPE FINAL PARA LAS FAMILIAS SI EL ÍTEM ES ELIMINADO N DE CASOS 957 DE 1305

FRASE	ALFA	FRASE	ALFA	FRASE	ALFA
TOTAL	.7559	ATRIM7	.7530	EXPEC4	.7455
ACTPA1	.7538	ATRIP1	.7537	EXPEC5	.7477
ACTPA2	.7448	ATRIP2	.7527	SENPER1	.7628
ACTPA3	.7615	ATRIP3	.7510	SENPER2	.7592
ACTPA4	.7687	ATRIP4	.7472	SENPER3	.7531
ACTPA5	.7493	ATRIP5	.7443	SIGNI1	.7473
ACTPA6	.7500	ATRIP6	.7466	ROLPAD1	.7519
ACTPR1	.7468	ATRIP7	.7479	ROLPAD2	.7493
ACTPR2	.7474	ATRIP8	.7448	ROLPAD3	.7618
ACTPR3	.7599	ATRIP9	.7517	ROLPAD4	.7546
ACTPR4	.7650	CULPAR1	.7539	ROLPRO2	.7593
ACTPR5	.7482	CULPAR3	.7542	ROLPRO3	.7557
ACTPR6	.7471	CULPAR4	.7481	ROLPRO4	.7478
ATRIM1	.7528	CULPAR5	.7473	ROLPRO5	.7490
ATRIM2	.7531	CULPAR6	.7510	TEORIA1	.7522
ATRIM3	.7493	EXPEC1	.7463	TEORIA3	.7567
ATRIM4	.7479	EXPEC2	.7475	TEORIA4	.7588
ATRIM5	.7501	EXPEC3	.7480	TEORIA5	.7635

ATRIM6	.7481	ROLPAD5	.7572	TEORIA6	.7635
				TEORIA7	.7599

El coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach es de 0,7559. Es un valor satisfactorio, atendiendo al criterio de .75 como un índice de fiabilidad alto.

Por otro lado, se repite el caso que con la fiabilidad del cuestionario dirigido al profesorado. Se observa que el alfa del cuestionario no se ve sustancialmente modificada en el caso de eliminar algunos de los ítems del cuestionario. Así pues, el total de frases guarda una consistencia satisfactoria, es decir, que consideramos que el total de los ítems son necesarios y suficientes para considerar a este cuestionario fiable.

En lo que respecta a los coeficientes de fiabilidad por categorías, los resultados son, se muestran en la Tabla nº 8.

TABLA Nº 8

**COEFICIENTE DE CONSISTENCIA INTERNA TOTAL Y POR CATEGORÍAS OBTENIDAS CON EL CUPE PARA LAS FAMILIAS**

CATEGORIA	N	ALFA FINAL
<b>TOTAL</b>	<b>957</b>	<b>.7559</b>
1. CULTURA PARTICIPATIVA	1241	.5180
2. TEORÍA EDUCATIVA	1253	.2792
3. ATRIBUCIONES CAUSALES:		
3.1.- ATRIBUCIÓN DEL PORQUE EL PROFESORADO NO POTENCIA LA PARTICIPACIÓN DE PADRES	1227	.6892
3.2.- ATRIBUCIÓN DEL PORQUE NO PARTICIPAN LOS PADRES	1255	.5829
4. SENTIMIENTO PERTENENCIA AL CENTRO	1267	.2410
5. GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO	-	-
6. EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN	1246	.7514
7. ACTITUDES EN LA RELACION PROFESORADO-FAMILIAS:		
7.1.- ACTITUDES DEL PROFESORADO	1211	.4978
7.2.- ACTITUDES DE LAS FAMILIAS	1189	.0012
8. ROLES ASUMIDOS EN LA RELACIÓN PROFESORADO-FAMILIAS		
8.1.- ROLES DE PROFESORADO	1211	.1656
8.2.- ROLES DE LAS FAMILIAS	1227	.2114
9. SENTIMIENTOS QUE PROVOCA LA RELACIÓN CON LOS PADRES	-	-
10. ÁREAS DE PARTICIPACIÓN	-	-
11. FRECUENCIA DE PARTICIPACIÓN	-	-

A excepción de las categorías de "sentimiento de pertenencia" y "teoría educativa" en la que se ha obtenido un alfa bajo, las restantes categorías mantienen valores moderadamente altos. Por último, se obtuvieron valores bajos en las categorías de "actitudes de las familias", "roles del profesorado" y "roles de las familias". Estos datos se pueden explicar por el hecho de que la consistencia interna lo que nos está indicando es el grado en que todos los ítems de una categoría están relacionados y miden lo mismo. Sin embargo, cada ítem que compone esas categorías

mide una actitud o un rol diferente, con lo que es normal, y hasta deseable, que no aparezcan correlacionados.

#### 4.4.2.- Validez del "CUPE" del estudio definitivo

Como ya se indicó más arriba, al CUPE, tanto dirigido al profesorado como a las familias, se le halló la validez discriminante.

##### 4.4.2.1- Validez del "CUPE-P" dirigido al profesorado.

#### Validez discriminante

Los resultados que hemos obtenidos se reflejan en la Tabla nº 9.

TABLA Nº 9

#### MATRIZ DE CORRELACIONES DE LAS CATEGORÍAS QUE COMPONEN EL CUPE PARA EL PROFESORADO

	ACTPA	ACTPR	AREAS	ATRIM	ATRIP	CULPAR
ACTPA	1,0000					
ACTPR	,4011	1,0000				
AREAS	,1057	,1701	1,0000			
ATRIM	,1713	,1344	,0820	1,0000		
ATRIP	,1535	,0947	,0427	,5240	1,0000	
CULPAR	-,0176	,0282	,1163	,1201	,0039	1,0000
EXPEC	,1043	,1490	,1198	,1513	,0031	,3767
FREPAR	,1539	,1813	,2675	,1499	,0578	,0424
IMPLIM	-,0654	,0327	,2636	-,0596	-,0440	,1185
IMPLIP	-,0945	-,0027	,2708	-,0468	-,0327	,1628
PEDPAR	,0065	,0101	,1578	,0620	,0533	,2842
ROLPAD	,3607	,4766	,2251	,1471	,2130	,0976
ROLPRO	,1860	,4409	,1584	,1726	,1468	,2427
SATISFA	-,0090	,1921	,2961	,0014	-,0524	,1245
SENPER	,0298	,1223	,2193	,0422	,0299	,3359
SENREL	,0370	,2749	,1517	,0391	,0318	,3372
SIGNIF	,0209	,1405	,1392	,0466	-,0056	,3356
TEORIA	-,0582	,0044	,1575	,1132	,0416	,3906
	EXPEC	FREPAR	IMPLIM	IMPLP	PEDPAR	ROLPAD
EXPEC	1,0000					
FREPAR	,1118	1,0000				
IMPLIM	,1291	,0859	1,0000			
IMPLIP	,2121	,1133	,6470	1,0000		
PEDPAR	,1960	,1564	,2336	,2531	1,0000	
ROLPAD	,1331	,1723	,1158	,1303	,1174	1,0000
ROLPRO	,3017	,1201	,1914	,1659	,2166	,3550
SATISFA	,2159	,1739	,2326	,2584	,1257	,1756
SENPER	,1586	,0788	,1334	,1487	,1228	,1761
SENREL	,2603	,0565	,1867	,1919	,2416	,2247
SIGNIF	,1867	,1088	,1096	,1952	,1430	,1572
TEORÍA	,3106	,1591	,0661	,0656	,1237	,0465
	ROLPRO	SATISFA	SENPER	SENREL	SIGNIF	TEORIA
ROLPRO	1,0000					

<b>SATISFA</b>	,2415	1,0000				
<b>SENPER</b>	,2538	,1919	1,0000			
<b>SENREL</b>	,4109	,2568	,2681	1,0000		
<b>SIGNIF</b>	,2240	,1759	,3389	,2869	1,0000	
<b>TEORÍA</b>	,0620	,1175	,2227	,0820	,2227	1,0000

Este análisis de correlaciones nos indica:

- La magnitud de los coeficientes de correlaciones varía entre .001 y .647. Atendiendo a la tabla de interpretación de correlaciones (Bisquerra, 1987), habría que situar estas como correlaciones entre muy bajas y moderadas.
- Se ha tomado el criterio de interpretación por encima de .30. Se puede comprobar que algunas de las categorías que correlacionan entre sí (coeficientes marcados en negrilla) son subcategorías pertenecientes a una misma categoría o tienen alguna relación:
  - Actitud del profesorado con Actitud de las familias.
  - Atribuciones causales del profesorado con Atribuciones causales de las familias.
  - Rol de las familias con las Actitudes de las familias
  - Rol de las familias con Actitud del profesorado.
  - Rol del profesorado con Actitud del profesorado.
  - Rol del profesorado con Rol de las familias.
  - Niveles de implicación de las familias con Niveles de implicación del profesorado. Esta relación es la que mantiene el coeficiente más alto (de 0.647).
- La categoría de "Cultura Participativa" es la que mantiene más correlaciones moderadas con el resto de categorías.
- Las correlaciones entre cada categoría con aquellas otras con la que no mantiene relación, o bien son muy bajas (entre 0 y 0.20) o tienen coeficientes bajos (entre 0.20 y 0.40).
- Podemos afirmar que cada una de las categorías del CUPE para el profesorado, tiene una validez discriminante satisfactoria.

### **Validez de contenido (Validez Factorial)**

Hemos realizado un análisis factorial con el método de extracción de máxima verosimilitud, con el fin de confirmar que la agrupación de variables determinado por las investigadoras se adecua a los factores empíricos resultantes.

En primer lugar se comprobó si la matriz de correlaciones era la adecuada para realizar el análisis factorial. Uno de los requisitos que deben cumplirse para que el análisis factorial tenga sentido es que los ítems estén altamente intercorrelacionadas (Bisquerra, 1989). Esto se comprueba, según señala el autor mediante dos pruebas principalmente: el test de esfericidad de Bartlett, y el índice de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Kaiser (1974) ofrece un baremo de evaluación del índice KMO que reproducimos a continuación:

1 $\geq$ KMO $>$ .90	MUY BUENO
.90 $\geq$ KMO $>$ .80	MERITORIO
.80 $\geq$ KMO $>$ .70	MEDIANO
.70 $\geq$ KMO $>$ .60	MEDIOCRE
.60 $\geq$ KMO $>$ .50	BAJO
KMO $<$ .50	INACEPTABLE

El test de Bartlett resulta significativo con lo que se rechaza la hipótesis nula de esfericidad de la matriz de correlaciones. Recuérdese que la hipótesis nula supone, en este caso, que los ítems no están correlacionados (Bisquerra, 1989). El índice KMO indica que la muestra es adecuada puesto que para Kaiser (1974) el valor de 0,785 es mediano. Se concluye que la muestra del profesorado es adecuada para ser sometida a un análisis factorial (Ver Cuadro nº 3).

<b>Cuadro nº 3: KMO y prueba de Bartlett sobre la muestra del profesorado</b>	
MEDIDA DE ADECUACIÓN MUESTRAL DE KAISER-MEYER-OLKIN (KMO)	,785
PRUEBA DE ESFERICIDAD DE BARTLETT	CHI-CUADRADO APROXIMADO
	GL
	SIG.
	16430,323 5356 ,000

Una vez comprobada la adecuación de la matriz de correlaciones, los datos se sometieron a análisis factorial. El método de extracción de factores que se empleó fue el "Máxima Verosimilitud" (Harman, 1980) y el método de rotación fue el de "Varimax".



Utilizamos la utilidad FACTOR del SPSS de manera confirmatoria aplicando la información previa sobre los ítems y sus interrelaciones.

La hipótesis "a priori" a contrastar empíricamente es que los ítems que se sometieron a análisis factorial están agrupados en 16 factores. Recordamos que los ítems que miden los grados de implicación, las actitudes, los roles, las atribuciones causales y los sentimientos que provoca la relación, mide cada uno por separado una categoría diferente, por lo que, a pesar de haber sido incluidos en este análisis factorial, de antemano ya se sabe que es difícil que se agrupen formando factores.

Teniendo en cuenta la salvedad anterior, los 16 factores de los que se parten son:

#### 1.- GRADOS DE IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS EN EL PROCESO DE LA PARTICIPACIÓN QUE PROMUEVE EL PROFESORADO

- INFORMACIÓN: Convoco a los padres de mis alumnos/as para tenerlos informados de las decisiones que voy tomando.
- CONSULTA: Me reúno con los padres de mis alumnos/as para pedirles opinión de las decisiones que voy a tomar.
- PROPUESTA: Suelo delegar en los padres la responsabilidad de tareas concretas.
- DELEGACIÓN: En las reuniones que tengo con los padres, les invito a que me hagan propuestas de actuación.
- CODECISIÓN: Tomo conjuntamente con los padres, las decisiones relacionadas con el proceso educativo de sus hijos/as.
- COGESTIÓN: Planifico actividades conjuntamente con los padres y permito que participen en su puesta en práctica.
- AUTOGESTIÓN: Planifico conjuntamente con los padres actividades que ellos llevan a la práctica con total autonomía.

#### 2.- GRADOS DE IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

- INFORMACIÓN: En las reuniones con los padres, éstos sólo quieren información sobre como le va a sus hijos/as.

- CONSULTA: Los padres de mis alumnos/as suelen darme sus opiniones sobre las decisiones que voy a tomar.
- PROPUESTA: Los padres de mis alumnos/as me suelen hacer propuestas de actuación de todo tipo.
- DELEGACIÓN: Los padres de mis alumnos/as asumen la responsabilidad de realizar actividades o tareas concretas.
- CODECISIÓN: Los padres planifican actividades conjuntamente conmigo y participan en su puesta en práctica.
- COGESTIÓN: Los padres suelen participar, conjuntamente conmigo, en las decisiones relacionadas con el proceso educativo de sus hijos/as.
- AUTOGESTIÓN: Los padres suelen llevar a la práctica de forma autónoma muchas de las decisiones que tomamos conjuntamente.

### 3.- CULTURA PARTICIPATIVA

- 1. Soy una persona respetuosa con las otras opiniones y acepto la libre expresión de ideas.
- 2. No me cuesta asumir el poder que ha adquirido los padres en la gestión del centro.
- 3. Acepto con facilidad las opiniones cuando son contrarias a las mías.
- 4. Suelo participar en movimientos vecinales, políticos, culturales o de otra índole.
- 5. Creo que todas las personas tienen algo que aportarme.
- 6. Soy una persona tolerante, abierta y dialogante
- 7. Creo que la forma mejor de trabajar es en equipo.

### 4.- TEORÍA EDUCATIVA

- 1. La educación debe ser una tarea compartida por las familias y los maestros/as
- 2. No es raro que el proyecto educativo de los padres coincida con el de los profesores.
- 3. Es labor del profesorado que el alumno/a se forme como persona y aprenda a vivir
- 4. El centro escolar no es una guardería.
- 5. La educación y la instrucción se hace en la casa y en los colegios.

- 6. La obligación principal del profesorado no es sólo dar al alumnado bagaje cultural para afrontar con éxito el futuro.
- 7. El profesorado necesita saber como se educa a los alumnos/as en el ámbito familiar para poder enseñar.

#### 5.- ATRIBUCIONES CAUSALES DEL PORQUÉ EL PROFESORADO NO POTENCIA MÁS LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

- Administración no recompensa esa labor.
- Administración no apoya.
- No emplear tiempo fuera jornada laboral.
- No hay proyecto educativo compartido que contemple esa labor.
- Evitar problemas.
- Dificultad labor sin reconocimiento.
- Poca respuesta de los padres.
- Falta de formación para la participación en profesorado.

#### 6.- ATRIBUCIONES CAUSALES DEL PORQUÉ NO PARTICIPAN MÁS LAS FAMILIAS

- Falta claridad de funciones y competencias de los padres.
- Administración no apoya.
- Falta formación para la participación en los padres.
- Profesorado no la potencia.
- Falta tradición participativa en el centro.
- Los padres no asumen su responsabilidad.

#### 7.- SATISFACCIÓN GENERAL DEL PROFESORADO

- Satisfacción con Administración en materia de participación.
- Satisfacción con cobertura legal sobre participación.
- Satisfacción con canales participativos.
- Satisfacción con Administración educativa.
- Satisfacción con formación inicial en participación.
- Satisfacción con formación permanente para la participación.
- Satisfacción con el desempeño de la labor docente.

- Satisfacción con estilo docente.
- Satisfacción con profesión docente.
- Satisfacción con relación con alumnado.
- Satisfacción con relación con compañeros/as de trabajo.
- Satisfacción con el centro educativo.
- Satisfacción con padres alumnado.
- Satisfacción con reconocimiento social labor docente.

#### 8.- SENTIMIENTO PERTENENCIA AL CENTRO

- 1. Siento la escuela como algo propio.
- 2. La escuela no es sólo el lugar donde trabajo.
- 3. La escuela es como mi segunda casa.

#### 9.- GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO

- 1. Siento que soy un eslabón importante para mi centro.
- 2. Me siento significativo en mi centro.
- 3. Siento que mi opinión es importante en la toma de decisiones de mi centro.

#### 10.- EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN

- 1. La implicación de los padres en la escuela mejoraría mucho el rendimiento de sus hijos.
- 2. La participación de los padres favorecería una mayor competencia del profesorado.
- 3. Si los padres participaran, existiría menor número de problemas de conducta en el centro.
- 4. Creo que la participación de los padres cambiaría mucho los índices actuales de fracaso escolar.
- 5. La actitud del alumnado hacia el aprendizaje sería más positiva si los padres participaran.
- 6. La participación de los padres propiciaría la creación de una auténtica Comunidad Educativa.
- 7. La participación de los padres favorecería la mejora de la calidad de la enseñanza.

## 11.- PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA

- 1. Establezco sistemas para conocer periódicamente la opinión del alumnado sobre diversos temas de clase.
- 2. Respeto los puntos de vista del alumnado y les animo a expresarlos.
- 3. Las decisiones que tomo en clase se discuten y son consensuadas con la participación de todo el alumnado.
- 4. Suelo asignar responsabilidades al alumnado en la marcha de la clase.
- 5. Suelo fomentar el trabajo en equipo entre el alumnado.

## 12.- ACTITUD DEL PROFESORADO EN LA RELACIÓN CON LAS FAMILIAS

- Actitud defensiva profesores 1: Cuando los padres vienen a decirme lo que tengo que hacer, mantengo una actitud que les demuestre quién es el profesional.
- Actitud indiferente profesores: Suelo convocar las visitas de padres pero no me preocupa demasiado si asisten o no a ellas.
- Actitud democrática profesores: En la relación con los padres mantengo una actitud abierta y dialogante.
- Actitud paternalista profesores: En las visitas de padres, procuro suplir las deficiencias que éstos tienen en materia educativa.
- Actitud corporativista profesores: Los profesores debemos estar unidos para poder hacer frente a las exigencias de los padres.
- Actitud defensiva profesores 2: Me cuido de aquellos padres que vienen con la idea de que son los usuarios de un servicio y como tal tienen derecho a fiscalizar.

## 13.- ACTITUD DE LAS FAMILIAS EN LA RELACIÓN CON EL PROFESORADO

- Actitud indiferente padres: Los padres y madres se suelen mostrar indiferentes a nuestras orientaciones.
- Actitud democrática padres: Los padres, en la relación con el profesorado, mantienen una actitud abierta y dialogante.
- Actitud fiscalizadora padres 1: Las pocas veces que los padres vienen al centro es para controlar nuestro trabajo.

- Actitud fiscalizadora padres 2: Hay padres y madres que te agobian en cuanto al ritmo de enseñanza y aprendizaje de sus hijos/as.
- Actitud defensiva padres: Los padres sólo vienen cuando algo va mal o algo no les gusta y "en pie de guerra", como si fuéramos enemigos.
- Actitud sumisa padres: En su relación con nosotros, los padres muestran inseguridad y desconfianza en sí mismos.

#### 14.- ROLES ASUMIDOS POR EL PROFESORADO EN SU RELACIÓN CON LAS FAMILIAS

- Rol coeducador profesores 1: Mi papel con los padres es el de compartir información y experiencias que nos ayude a tomar decisiones conjuntamente.
- Rol asesor-consejero profesores 1: Mi papel con los padres suele ser el de orientarlos y aconsejarlos en su función educativa.
- Rol coeducador profesores 2: Mi papel como profesional es de respeto a los padres y reconocimiento de su competencia y experiencia en el proceso educativo de sus hijos/as.
- Rol experto profesores 1: En mi relación con los padres asumo que soy yo quien tiene los conocimientos.
- Rol experto profesores 2: En las visitas de padres, me comporto del tal forma que éstos no olviden que soy el profesional.
- Rol asesor-consejero profesores 2: En mi relación con los padres asumo que mi papel tiene que ser el de asesor.

#### 15.- ROLES ASUMIDOS POR LAS FAMILIAS EN SU RELACIÓN CON EL PROFESORADO

- Rol inexpertos padres 1: Los padres, en su relación con nosotros, suelen asumir un papel de inexpertos.
- Rol inexpertos padres 2: Si los padres participaran, por su inexperiencia, más que ayudar, se convertirían en un estorbo.
- Rol coeducador padres: Los padres suelen asumir el papel de cooperar con nosotros para tomar las mejores decisiones educativas
- Rol seudoprofesional padres: Existen padres y madres "enteradillos" que se inmiscuyen en problemas que no son de su incumbencia

- Rol cliente-usuario padres: El papel que asumen los padres en su relación con nosotros es de cliente o usuario de un servicio

#### 16.- SENTIMIENTOS QUE PROVOCA LA RELACIÓN CON LAS FAMILIAS

- Sentimientos en la relación con padres: CONFIANZA
- Sentimientos en la relación con padres: COMPETENCIA PROFESIONAL
- Sentimientos en la relación con padres: TRANQUILIDAD
- Sentimientos en la relación con padres: SEGURIDAD
- Sentimientos en la relación con padres: SATISFACCIÓN
- Sentimientos en la relación con padres: ANSIEDAD
- Sentimientos en la relación con padres: IRRITACIÓN

Así pues, se aplicó el análisis factorial confirmatorio, estableciendo 16 factores a priori.

El análisis factorial extrajo 28 factores y el porcentaje de varianza explicado por los mismos es de 53,9%. En el Cuadro nº 4 pueden verse los valores propios y porcentajes de varianza que explica cada factor obtenido.

<b>Cuadro nº 4: Varianza total explicada de los factores extraídos sobre la muestra del profesorado</b>			
<b>Factor</b>	<b>Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación</b>		
	<b>Total</b>	<b>% de la varianza</b>	<b>% acumulado</b>
1	6,576	6,323	6,323
2	5,080	4,885	11,208
3	3,978	3,825	15,032
4	3,921	3,770	18,803
5	3,485	3,351	22,154
6	3,280	3,154	25,308
7	2,635	2,533	27,841
8	2,525	2,428	30,269
9	2,433	2,340	32,609
10	2,270	2,183	34,792
11	1,592	1,531	36,323
12	1,569	1,509	37,832
13	1,317	1,267	39,098
14	1,287	1,237	40,335
15	1,246	1,198	41,533
16	1,225	1,178	42,712
17	1,174	1,129	43,841
18	1,137	1,093	44,933
19	1,129	1,085	46,019
20	1,109	1,066	47,085
21	,981	,943	48,028
22	,945	,909	48,937
23	,931	,895	49,833
24	,914	,879	50,711
25	,893	,859	51,570
26	,868	,834	52,405

27	,784	,754	53,158
28	,734	,706	53,864

Método de extracción: Máxima verosimilitud.

### **Comparación entre la estructura lógica a priori con la estructura empírica extraída del análisis factorial**

Para facilitar la interpretación de los factores, se han ordenado los ítems por factor en función de sus saturaciones factoriales y se han eliminado las ponderaciones inferiores a 0,30.

La agrupación de ítems en los factores con sus respectivas saturaciones puede verse en la Tabla nº 10.

**TABLA Nº 10**

#### **MATRIZ DE FACTORES ROTADOS. ÍTEMS CUPE PROFESORADO**

<b>Factor</b>	<b>Peso</b>	<b>Ítem</b>
1	,769	Grado de implicación padres: cogestión.
	,759	Grado de implicación profesorado: cogestión.
	,745	Grado de implicación profesorado: autogestión.
	,720	Grado de implicación profesorado: consulta.
	,690	Grado de implicación padres: delegación.
	,627	Grado de implicación padres: consulta.
	,619	Grado de implicación profesorado: propuesta.
	,614	Grado de implicación padres: codecisión.
	,591	Grado de implicación padres: propuesta.
	,561	Grado de implicación padres: autogestión.
	,536	Grado de implicación profesorado: información.
	,458	Grado de implicación profesorado: delegación.
	,444	Grado de implicación profesorado: codecisión.
	,385	Rol coeducador padres.
,340	Satisfacción con los padres del alumnado.	
2	,824	Expectativas hacia la participación de las familias.
	,809	Expectativas hacia la participación de las familias.
	,786	Expectativas hacia la participación de las familias.
	,778	Expectativas hacia la participación de las familias.
	,728	Expectativas hacia la participación de las familias.
	,712	Expectativas hacia la participación de las familias.
	,524	Expectativas hacia la participación de las familias.
	,384	Teoría educativa: La educación tarea compartida por las familias y los maestros/as.
,372	Rol coeducador profesores 1.	
,361	Rol coeducador profesores 2.	
3	,851	Satisfacción con Administración en materia de participación.
	,761	Satisfacción con cobertura legal sobre participación.
	,721	Satisfacción con canales participativos.
	,693	Satisfacción con Administración educativa.
	,584	Satisfacción con formación permanente para la participación.
	,575	Satisfacción con formación inicial en participación.
,365	Satisfacción con reconocimiento social labor docente.	
4	,724	Actitud defensiva profesores 2
	,624	Actitud defensiva profesores 1
	,579	Rol experto profesores
	,533	Rol seudoprofesional padres.
	,476	Actitud corporativista profesores
	,471	Rol experto profesores 2.
,434	Rol cliente-usuario padres.	



	,415	Actitud defensiva padres 1.
	,416	Teoría educativa: No es raro que coincida el proyecto educativo padres con profesores.
	,348	Actitud fiscalizadora padres 1.
	,337	Rol inexperto padres 2
	,326	Actitud indiferente padres.
5	,702	Atribución causal padres: profesorado no la potencia.
	,702	Atribución causal padres: falta tradición participativa en el centro.
	,668	Atribución causal profesorado: falta de formación para participación en profesorado
	,565	Atribución causal padres: falta claridad de funciones y competencias de los padres.
	,499	Atribución causal profesorado: no hay proyecto educativo compartido con esa labor.
	,473	Atribución causal padres: administración no apoya.
	,437	Atribución causal padres: falta formación para la participación en los padres.
	,399	Atribución causal profesorado: evitar problemas.
	,373	Atribución causal profesorado: no emplear tiempo fuera jornada laboral.
	,352	Atribución causal profesorado: dificultad labor sin reconocimiento.
6	,757	Sentimientos en la relación con padres: CONFIANZA
	,754	Sentimientos en la relación con padres: COMPETENCIA PROFESIONAL
	,638	Sentimientos en la relación con padres: TRANQUILIDAD
	,579	Sentimientos en la relación con padres: SEGURIDAD
	,573	Actitud democrática profesorado.
	,315	Rol Asesor-consejero profesorado.
	,302	Actitud democrática padres.
7	,603	Atribución causal padres: los padres no asumen su responsabilidad.
	-,475	Actitud democrática padres.
	-,456	Satisfacción con los padres del alumnado.
	,438	Actitud defensiva padres.
	,415	Atribución causal profesorado: poca respuesta de los padres.
	,377	Actitud indiferente padres.
	-,377	Rol coeducador padres
	,365	Actitud fiscalizadora padres.
	,375	Atribución causal padres: falta formación para la participación en los padres.
	,352	Rol cliente-usuario padres.
8	,718	Atribución causal profesorado: administración no recompensa esa labor.
	,691	Atribución causal profesorado: no emplear tiempo fuera jornada laboral.
	,608	Atribución causal profesorado: administración no apoya.
	,550	Atribución causal profesorado: evitar problemas.
	,433	Atribución causal profesorado: dificultad labor sin reconocimiento.
9	,767	Pedagogía participativa.
	,694	Pedagogía participativa.
	,616	Pedagogía participativa.
	,495	Pedagogía participativa.
	,412	Pedagogía participativa.
10	,797	Satisfacción con el desempeño de la labor docente.
	,797	Satisfacción con estilo docente.
	,483	Satisfacción con profesión docente.
	,335	Satisfacción con relación con alumnado.
11	,777	Grado significación en el centro: mi opinión es importante en toma de decisiones centro.
	,671	Grado significación en el centro: Siento que soy un eslabón importante para mi centro.
12	,895	Satisfacción con el centro educativo.
	,581	Satisfacción con relación con compañeros/as de trabajo.
13	,594	Sentimientos en la relación con los padres: ANSIEDAD
	,409	Sentimientos en la relación con los padres: IRRITACIÓN
	-,383	Sentimientos en la relación con los padres: TRANQUILIDAD
14	,518	Cultura participativa: respetuosa con otras opiniones y acepto la libre expresión de ideas.
	,499	Teoría educativa: La educación tarea compartida por las familias y los maestros/as.
	,393	Teoría educativa: E l centro no es una guardería.
15	,609	Actitud fiscalizadora padres 2.
	-,309	Teoría educativa: El profesorado necesita saber como se educa a los alumnos/as en el ámbito familiar para poder enseñar.
16	,415	Satisfacción con formación inicial en participación
	,312	Satisfacción con formación permanente para la participación
	-,417	Grado significación en el centro: Me siento significativo en el centro.
17	,610	Sentimiento pertenencia al centro: La escuela es como mi segunda casa.
	,521	Sentimiento pertenencia al centro: Siento la escuela como algo propio.

18	,561 ,390 ,313	Rol asesor-consejero profesores 2. Rol asesor-consejero profesores 1. Grado de implicación de los padres: Información.
19	,566	Teoría educativa: obligación principal profesorado no es sólo darle al alumno cultura para el futuro.
20	,447 ,410 ,323	Cultura participativa: Soy una persona tolerante, abierta y dialogante. Cultura participativa: Creo que todas las personas tienen algo que aportarme. Cultura participativa: participo movimientos vecinales, políticos, culturales o de otra índole
21	,379	Rol inexpertos padres 1.
22	,411	Satisfacción con relación con alumnado.
23	,382	Cultura participativa: Acepto con facilidad las opiniones cuando son contrarias a las mías.
24	,711	Grado implicación padres: CONSULTA.
25	,415	Cultura participativa: Creo que la forma mejor de trabajar es en equipo.
26	,500	Actitud indiferente profesorado.
27	-,465	Cultura participativa: No me cuesta asumir el poder que ha adquirido los padres en gestión del centro.
28	,423	Atribución causal profesorado: administración no apoya.

Método de extracción: Máxima verosimilitud.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

La rotación ha convergido en 64 iteraciones.

Como se puede observar, las agrupaciones no se han realizado atendiendo a la estructura lógica de categorías de las que se partía (recuérdese que partíamos de una estructura de 16 factores). Se han dado casos en que algunos factores incluyen ítems que en principio no habíamos previsto, otros factores están formados por ítems de distintas categorías e incluso hay categorías que han sido distribuidas en varios factores. Esta distribución factorial, distinta a la prevista a priori, puede ser debida a que los diferentes ítems de ciertas categorías (actitudes, roles, atribuciones causales, grados de implicación...) median aspectos distintos y en ocasiones opuestos de la categoría. Por esta razón es lógico que la agrupación factorial los haya separado puesto que puntuar alto en unos factores implica puntuar bajos en otros y viceversa.

Los ítems que el análisis factorial agrupó tal como se tenía a priori fueron: expectativas hacia la participación de las familias, pedagogía participativa, satisfacción del profesorado (aunque la dividió en dos factores), cultura participativa (aunque sólo agrupó tres de los siete ítems iniciales), sentimientos que provoca la relación (aunque los dividió en dos factores), sentimiento de pertenencia al centro (aunque sólo agrupó dos de los tres ítems iniciales), atribución causal del profesorado y los padres (aunque los agruparon en dos factores) y las actitudes y roles del profesorado y las familias.

#### 4.4.2.2.- Validez del "CUPE-F" dirigido a las familias

##### Validez discriminante

Los resultados que hemos obtenidos se reflejan en la Tabla nº 12, este análisis de correlaciones nos indica que:

- La magnitud de los coeficientes de correlaciones varía entre .014 y .416, habiendo que situar éstas como correlaciones entre muy bajas y bajas.
- La categoría "Atribuciones Causales" es la única cuyas subcategorías correlacionan entre sí.
- Las correlaciones entre cada categoría con aquellas otras con la que no mantiene relación, o bien son muy bajas (entre 0 y 0.20) o tienen coeficientes bajos (entre 0.20 y 0.40).
- Podemos afirmar que cada una de las categorías del CUPE para las familias, tiene una validez discriminante satisfactoria.

TABLA Nº 12

MATRIZ DE CORRELACIONES DE LAS CATEGORÍAS QUE COMPONEN EL CUPE PARA LAS FAMILIAS

	ACTPAD	ACTPRO	ATRIM	ATRIP	CULPAR	EXPEC
ACTPAD	1,0000					
ACTPRO	,2704	1,0000				
ATRIM	,1846	,2534	1,0000			
ATRIP	,1900	,2569	,4164	1,0000		
CULPAR	,0560	,0281	,0989	,1435	1,0000	
EXPEC	,1037	,0285	,1303	,1159	,3425	1,0000
ROLPAD	,2680	,1389	,1113	,1252	,1164	,1173
ROLPRO	,2686	,2729	,1585	,2137	,1439	,1563
SENPER	-,0330	-,2324	-,0751	-,0712	,1757	,2798
SIGNIF	,0810	-,0161	,0978	,0418	,3335	,3817
TEORIA	-,0964	-,1384	-,0521	-,0374	,1919	,1725
	ROLPAD	ROLPRO	SENPER	SIGNIF	TEORIA	
ROLPAD	1,0000					
ROLPRO	,3231	1,0000				
SENPER	,0146	-,0401	1,0000			
SIGNIF	,1456	,1395	,2843	1,0000		
TEORIA	-,2689	-,1579	,2576	,0873	1,0000	

##### Validez de contenido (Validez Factorial)

Análisis factorial de primer orden: Igualmente se realizó un análisis factorial con el método de extracción de máxima verosimilitud, con los datos obtenidos con la muestra de las familias.

Se realizaron nuevamente las pruebas de esfericidad de Bartlett, y el índice de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). En el Cuadro nº 7 se comprueba que el test de Bartlett sale significativo con lo que se rechaza la hipótesis nula de esfericidad de la matriz de correlaciones y el índice KMO con un valor de 0,845 indica que la muestra es adecuada puesto que para Kaiser (1974) este valor es meritorio. Se concluye que la muestra de las familias es adecuada para ser sometida a análisis factorial.

<b>Cuadro nº 7: KMO y prueba de Bartlett sobre la muestra de las familias</b>		
MEDIDA DE ADECUACIÓN MUESTRAL DE KAISER-MEYER-OLKIN (KMO)		,845
PRUEBA DE ESFERICIDAD DE BARTLETT	CHI-CUADRADO APROXIMADO	15029,213
	GL	2016
	SIG.	,000

Una vez comprobada la adecuación de la matriz de correlaciones, los datos se sometieron a análisis factorial de máxima verosimilitud con rotación Varimax. Utilizamos la utilidad FACTOR del SPSS de manera confirmatoria aplicando la información previa sobre los ítems y sus interrelaciones.

La hipótesis "a priori" a contrastar empíricamente por las investigadoras es que los ítems que se someten a análisis factorial están agrupados en 11 factores de la siguiente manera:

#### 1.- CULTURA PARTICIPATIVA

- 1: Respeto las opiniones de los demás y acepto que todos expresen sus ideas libremente.
- 2: En mi trato con los demás me muestro como una persona tolerante, abierta y dialogante.
- 3: Creo que todas las personas tienen algo que aportarme.
- 4: Suelo participar en movimientos de vecinos, políticos, culturales o de otra clase.
- 5: Acepto con facilidad las opiniones contrarias a las mías.

## 2.- TEORÍA EDUCATIVA

- 1: Los maestros/as necesitan, para poder enseñar, saber como educo yo a mis hijos/as en mi casa.
- 2: Mis hijos/as se educan y aprenden en casa y en el colegio.
- 3: La educación debe ser una tarea compartida por las familias y los maestros/as.
- 4: El colegio no es como una guardería.
- 5: Nuestros hijos/as van a la escuela a aprender y a más cosas que también nos ocupamos los padres.
- 6: Es labor de los maestros/as que nuestros hijos/as se formen como personas y aprendan a vivir.
- 7: La obligación principal de los maestros/as no es sólo que mi hijo/a aprenda mucho para enfrentarse con éxito el futuro.

## 3.- ATRIBUCIONES CAUSALES DEL PORQUE EL PROFESORADO NO POTENCIA MÁS LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

- Porque es una labor dura que no se reconoce.
- Al final son pocos los padres que responden.
- Falta formación en el profesorado en participación.
- Para no buscarse problemas.
- Para no emplear tiempo fuera de su jornada laboral.
- La administración no les recompensa ni económica ni profesionalmente.
- La administración no les apoya.
- No hay proyecto educativo compartido por todos que contemple esa labor.

## 4.- ATRIBUCIONES CAUSALES DEL PORQUE NO PARTICIPAN MÁS LAS FAMILIAS:

- La administración no nos apoya.
- Falta formación en los padres en participación.
- Por falta de ayuda del profesorado.
- Falta tradición participativa en el centro.
- No tenemos claras nuestras funciones y competencias.
- No asumimos nuestra responsabilidad.

#### 5.- SENTIMIENTO PERTENENCIA AL CENTRO

- 1: La escuela es más que el lugar donde mis hijos/as estudian.
- 2: No siento que la escuela sea sólo de los maestros/as.
- 3: La escuela la siento como mi segunda casa.

#### 6.- GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO

- 1: Siento que soy una parte importante para el colegio de mis hijos/as.

#### 7.- EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN

- 1: La implicación de los padres en la escuela mejoraría mucho el rendimiento de nuestros hijos/as.
- 2: La participación de los padres mejoraría el trabajo de los maestros/as.
- 3: Si los padres participáramos, existiría menos problemas de conducta en el centro.
- 4: Creo que la participación de los padres cambiaría mucho los índices actuales de fracaso escolar.
- 5: La actitud de nuestros hijos/as hacia los estudios sería más positiva si los padres participáramos.
- 6: Mi participación en el colegio mejoraría mi labor como madre o padre.
- 7: Si yo participo se mejoran las relaciones entre mis hijos/as y sus maestros/as.

#### 8.- ACTITUD DEL PROFESORADO EN LA RELACIÓN CON LAS FAMILIAS

- Actitud defensiva profesorado 1: Desde que abro la boca, los maestros/as sacan las uñas como si pensaran que estoy controlando su trabajo.
- Actitud defensiva profesorado 2: Los maestros/as, cuando se reúnen con los padres, suelen estar a la defensiva.
- Actitud indiferente profesorado: Los maestros/as no se preocupan de que vayamos a las visitas de padres.
- Actitud democrática profesorado 1: Los maestros/as escuchan y respetan a los padres pues saben que tenemos mucho que darles.

- Actitud democrática profesorado 2: Los maestros/as, en la relación con los padres, muestran una actitud abierta y de diálogo.
- Actitud paternalista profesorado: Los maestros/as, cuando se reúnen con los padres, nos tratan como si fuéramos pequeños y no entenderíamos nada.
- Actitud corporativista profesorado: Los maestros/as siempre se unen cuando se trata de enfrentarse o responder a las exigencias de los padres.

#### 9.- ACTITUD DE LAS FAMILIAS EN LA RELACIÓN CON EL PROFESORADO

- Actitud defensiva padres: Cuando hablo con los maestros/as, porque algo le va mal a mi hijo/a, me cuido de lo que digo procurando defenderlo.
- Actitud fiscalizadora padres: Me gusta enterarme de lo que hacen los maestros/as para estar seguro/a de que están haciendo bien su trabajo.
- Actitud indiferente padres: No suelo hacerle caso a lo que me dicen los maestros/as.
- Actitud sumisa padres: En mi relación con los maestros/as, suelo mostrarme con inseguridad y sin confianza en mi mismo/a.
- Actitud democrática padres: En la relación con los maestros/as, muestro una actitud abierta y de diálogo.
- Actitud fiscalizadora padres: Si mi hijo/a suspende, pido explicaciones a los maestros/as de lo que están haciendo para evitarlo.
- Actitud democrática padres: Escucho y respeto a los maestros/as pues sé que tienen mucho que aportarme.
- Actitud corporativista padres: Los padres debemos estar unidos para poder hacer frente a las posturas de los maestros/as.

#### 10.- ROLES ASUMIDOS POR EL PROFESORADO EN LA RELACIÓN CON LAS FAMILIAS

- Rol coeducador profesorado: Los maestros/as reconocen nuestra competencia y experiencia en la educación de nuestros hijos/as.
- Rol asesor-consejero profesorado: Los maestros/as, en su relación con los padres, sólo nos dan orientaciones y consejos sobre la educación de nuestros hijos/as.
- Rol de experto profesorado: En las visitas de padres, los maestros/as dejan claro que los padres no tenemos que meternos en su papel de profesional.

- Rol de experto profesorado: En la relación con los padres, los maestros/as asumen que ellos son los que saben.

#### 11.- ROLES ASUMIDOS POR LAS FAMILIAS EN SU RELACIÓN CON EL PROFESORADO

- Rol coeducador padres: Suelo coordinarme y cooperar con los maestros/as para educar bien a mis hijos/as
- Rol seudoprofesional padres: Discuto con los maestros/as sobre aspectos relacionados con mis hijos/as, pues yo también sé sobre educación.
- Rol inexperto padres 1: En la visita de padres, me limito a escuchar a los maestros/as pues ellos son los profesionales.
- Rol inexperto padres 2: Cuando hablo con los maestros/as, los veo con autoridad y me pongo nervioso/a y con algo de miedo.
- Rol inexperto padres 3: Si los padres participáramos, por nuestra inexperiencia, más que ayudar, seríamos un estorbo.
- Rol de cliente-usuario padres: Los maestros/as nos dan un servicio y los padres, como clientes, debemos vigilar que lo hagan bien.

Así pues, se aplicó el análisis factorial confirmatorio, estableciendo 11 factores a priori.

Se han extraído 17 factores y el porcentaje de varianza explicado por los mismos es de aproximadamente de 40,2%. En el Cuadro nº 8 pueden verse los valores propios y porcentajes de varianza que explica cada factor.

<b>Cuadro nº 8: Varianza total explicada de los factores extraído sobre los datos de las familias</b>			
<b>Factor</b>	<b>Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación</b>		
	<b>Total</b>	<b>% de la varianza</b>	<b>% acumulado</b>
1	3,768	5,887	5,887
2	3,542	5,534	11,421
3	2,326	3,634	15,055
4	1,872	2,924	17,980
5	1,737	2,714	20,694
6	1,722	2,691	23,385
7	1,631	2,548	25,934
8	1,485	2,321	28,255
9	1,192	1,863	30,117
10	1,168	1,825	31,942
11	1,055	1,649	33,591
12	,904	1,412	35,003
13	,819	1,280	36,283
14	,814	1,271	37,555
15	,707	1,105	38,660



16	,590	,922	39,582
17	,371	,580	40,161

Método de extracción: Máxima verosimilitud.

La agrupación de ítems en los factores con sus respectivas saturaciones puede verse en la Tabla nº 13.

TABLA Nº 13

MATRIZ DE FACTORES ROTADOS. ÍTEMS CUPE FAMILIAS

Factor	Peso	Item
1	,769	Actitud defensiva profesorado 2
	,760	Actitud defensiva profesorado 1
	,753	Actitud paternalista profesorado
	,703	Rol experto profesores 1
	,593	Actitud corporativista profesorado
	,546	Rol de experto profesorado 2
	-,349	Actitud democrática profesores 2
2	,674	Expectativas positivas hacia la participación de las familias
	,672	Expectativas positivas hacia la participación de las familias
	,632	Expectativas positivas hacia la participación de las familias
	,618	Expectativas positivas hacia la participación de las familias
	,612	Expectativas positivas hacia la participación de las familias
	,593	Expectativas positivas hacia la participación de las familias
	,566	Expectativas positivas hacia la participación de las familias
,421	Grado de significación centro: soy una parte importante para el colegio de mis hijos/as	
3	,736	Actitud democrática profesorado 1
	,690	Rol coeducador profesorado
	,611	Actitud democrática profesores 2
	-,559	Actitud indiferente profesorado
4	-,649	Actitud sumisa padres
	,647	Actitud democrática padres 1
	,413	Actitud fiscalizadora padres 1
	,359	Rol coeducador padres
	,305	Actitud democrática padres 2
5	-,625	Teoría educativa: La obligación principal maestros no es sólo que mi hijo aprenda mucho para el futuro.
	,611	Rol de cliente-usuario padres.
	,428	Actitud corporativista padres.
	,352	Actitud fiscalizadora padres 1.
	,334	Teoría educativa: Es labor de los maestros/as que nuestros hijos/as se formen como personas y aprendan a vivir.
6	,793	Atribución profesorado: administración no apoya.
	,596	Atribución profesorado: Administración no recompensa.
	,482	Atribución profesorado: no hay proyecto educativo compartido.
	,334	Atribución padres: administración no apoya
7	,682	Atribución padres: falta tradición participativa en el centro.
	,530	Atribución padres: no tenemos claras nuestras funciones y competencias.
	,444	Atribución padres: por falta de ayuda del profesorado.
	,332	Atribución padres: no asumimos nuestra responsabilidad.
	,315	Atribución padres: nos falta formación para la participación.
8	,737	Teoría educativa: hijos no van a escuela sólo a aprender.
	,558	Teoría educativa: : Mis hijos/as se educan y aprenden en casa y en el colegio.
	-,363	Rol inexperto padres 1.
	,343	Teoría educativa: maestros/as necesitan, para enseñar, saber como educó a hijos/as.
9	,637	Cultura participativa: una persona tolerante, abierta y dialogante.
	,349	Grado de significación en el centro: Siento que soy importante para centro de mi hijo
	,345	Cultura participativa: Creo que todas las personas tienen algo que aportarme.
	,324	Cultura participativa: Acepto con facilidad las opiniones contrarias a las mías.
10	,639	Atribución profesorado: no buscarse problemas
	,614	Atribución profesorado: para no emplear tiempo fuera jornada laboral
	,300	Atribución profesorado: Administración no recompensa
11	,516	Actitud democrática padres 2
	-,470	Actitud indiferente padres
12	,349	Rol inexpertos padres 3
13	,636	Atribución padres: No queremos complicarnos la vida
	,541	Atribución padres: No tenemos tiempo

14	-,311	Cultura participativa: Respeto opiniones de los demás y acepto expresen ideas libremente
15	,345	Rol seudoprofesional padres
16	,379	Atribución profesorado: poca respuesta de los padres
17	-,336	Actitud defensiva profesorado 2

Método de extracción: Máxima verosimilitud.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

La rotación ha convergido en 21 iteraciones

Al igual que con la muestra del profesorado, si bien no se extrajeron las mismas categorías que la estructura lógica de la que partíamos previamente, sí que se volvió a dar un agrupamiento con un sentido teórico: se agruparon las actitudes y roles del profesorado y los padres, las expectativas hacia la participación y atribuciones causales.

#### 4.5.- Conclusiones

En cuanto a si el cuestionario definitivo era o no fiable, los resultados han arrojado que tanto el cuestionario dirigido al profesorado (CUPE-P) como a las familias (CUPE-F), presentan una alta consistencia y estabilidad de los resultados obtenidos por el instrumento. Así pues, el total de frases guarda una consistencia satisfactoria, es decir, que consideramos que el total de los ítems son necesarios y suficientes para considerar a estos cuestionarios fiables.

La validez discriminante ha sido satisfactoria en ambos cuestionarios lo que quiere decir que la mayoría de las categorías han discriminado entre sí.

Por último, la validez factorial en ambos casos, si bien no ha arrojado un número de factores que correspondan exactamente con la estructura lógica de la que se partía, su agrupamiento ha respondido a una estructura teórica con sentido. En algunos casos, ha agrupado los ítems de la misma forma que la estructura lógica inicial, y en otros casos, en donde no se ha dado el mismo agrupamiento, lo ha hecho con cierta lógica teórica, tales como por ejemplo, agrupar las actitudes y roles del profesorado y familias que favorecen o desfavorecen la comunicación.

Como conclusión, podemos afirmar que tanto el CUPE-P dirigido al profesorado como el CUPE-F dirigido a las familias, tiene niveles de fiabilidad y validez satisfactorios. Esto hace que los datos que se han recogido con dichos cuestionarios y que se presentan en la investigación II puedan considerarse igualmente fiables y válidos para su interpretación.

**INVESTIGACIÓN II**  
**ANÁLISIS DE LAS VARIABLES QUE MEDIATIZAN LA**  
**PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS EN EL**  
**PROCESO EDUCATIVO DE SUS HIJOS**

## **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN II**

## METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN II

La presente investigación conforma el núcleo central de la tesis. En ella se han analizado las variables que mediatizan el fenómeno de la participación educativa de las familias en el proceso educativo de sus hijos/as y las posibles relaciones que se establecen entre ellas.

Esta segunda investigación se subdividió a su vez en:

- Estudio 1: Análisis descriptivo de las características que delimitan la participación educativa de las familias en opinión del profesorado. Las características analizadas fueron:
  1. Nivel de participación educativa de las familias.
  2. Frecuencia de participación educativa de las familias.
  3. Áreas de participación educativa de las familias.
  4. Calidad de la participación educativa de las familias.
- Estudio 2: Análisis del Concepto de Participación Educativa.
- Estudio 3: Análisis de la influencia de variables sociales sobre el proceso de participación educativa de las familias. Concretamente se analizó la influencia de:
  1. Tradición participativa tanto del centro como del barrio.
  2. Nivel socioeconómico y cultural familiar.
  3. Entorno geográfico de los centros (urbano, periférico o rural).
- Estudio 4: Análisis de la relación entre las variables referenciales del profesorado, de las familias y del centro y la participación de las familias:
  1. Distancia del domicilio del profesorado y las familias al centro educativo.
  2. Edad del profesorado y las familias.
  3. Sexo del profesorado y las familias.
  4. Nivel educativo en que se encuentren los hijos/as.
  5. Nivel educativo en que imparte docencia el profesorado.
  6. Hijos/as en edad escolar del profesorado.
  7. Experiencia docente del profesorado.
  8. Tamaño del centro.
  9. Jornada Escolar.

- Estudio 5: Análisis de la influencia de variables educativas-pedagógicas del profesorado sobre el proceso de participación educativa de las familias. Las variables que se analizaron fueron:
  1. Nivel de práctica de una pedagogía participativa por parte del profesorado.
  2. Nivel de satisfacción del profesorado.
- Estudio 6: Análisis de la influencia de variables psicológicas, personales y relacionales sobre el proceso de la participación educativa de las familias. En este estudio se analizó concretamente la influencia de las siguientes variables:
  1. Actitudes del profesorado y familias en sus relaciones.
  2. Roles del profesorado y familias en sus relaciones.
  3. Expectativas hacia la participación.
  4. Atribuciones causales.
  5. Teoría educativa.
  6. Cultura participativa.
  7. Sentimiento de pertenencia al centro.
  8. Grado de significación en el centro.
  9. Sentimientos que provoca la relación.
- Estudio 7: Análisis de las razones que justifican la participación educativa de las familias.
- Estudio 8: Análisis de las limitaciones de la implementación de la participación educativa de las familias.
- Estudio 9: Análisis de las alternativas para mejorar la calidad de la Participación Educativa.

En lo que respecta a la metodología de la presente investigación, incluiremos aquí los apartados que son comunes a los seis estudios para así evitar reiterar la información en cada uno de ellos. Estos apartados que comparten los estudios son: la muestra, los instrumentos, el diseño y el procedimiento.

## 1.- MUESTRA

Esta segunda investigación la conforma el estudio definitivo donde se presenta la opinión de una muestra de 695 profesores/as, de los cuáles 130 son directores/as a los que se les solicitó una información complementaria al cuestionario y 1305 padres y madres de diferentes municipios de la isla de Tenerife (Ver Cuadro nº 1).

Cuadro nº 1: Muestra de la Investigación II		
PROFESORADO	DIRECTORES/AS	FAMILIAS
695	130	1305

La muestra de 695 profesores/as se consiguió sin emplear ningún método de muestreo probabilístico, dado que se optó por acudir a la población total del profesorado de todos los colegios públicos de la Isla de Tenerife. La razón de este proceder estriba en que se preveía un porcentaje bajo de colaboración y asegurar así una muestra lo suficientemente amplia.

La población total del profesorado de colegios públicos de primaria de la Isla de Tenerife, según datos facilitados por la Dirección General de Centros de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, a través de su publicación "Escolarización en niveles no universitarios. Curso escolar 1994/95" es de 3.950. Aunque no se hubiera seleccionado con anterioridad el tamaño de la muestra, se averiguó si la muestra de 695 profesores/as era representativa. Así, una vez aplicada la fórmula correspondiente, se comprobó que es representativa con un nivel de confianza de 95,5 % y un margen de error del 4 %.

Para conseguir la muestra de directores, en cada centro se le entregaba una hoja al director/a con el objetivo de conocer una información general de cada colegio. El número de directores/as que contestó fue de 130 de un total de 223, que fue el número definitivo de centros que finalmente colaboraron con la presente investigación. Así pues, el total de directores/as supone un 58,3% del total de centros que participaron.

En lo que respecta a la muestra de las familias, en este estudio se analiza la opinión de 1.305 padres y madres repartidos por los municipios de la isla de Tenerife.

Se ha conseguido muestra de 30 municipios de un total de 31 que conforman la Isla de Tenerife, esto supone el 96,8% del total. En la Tabla nº 1 se distribuye la muestra del profesorado y las familias según el municipio al que pertenecen.

**TABLA Nº 1**  
**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS**  
**SEGÚN EL MUNICIPIO**

MUNICIPIO	Profesores		Directores		Familias	
	N	%	N	%	N	%
1. ADEJE	17	2.6	4	3.1	14	1.1
2. ARAFO	3	0.5	1	0.8	0	0.0
3. ARONA	22	3.3	3	2.3	50	3.8
4. BUENAVISTA	9	1.4	2	1.5	0	0
5. CANDELARIA	13	2.0	3	2.3	97	7.4
6. EL ROSARIO	12	1.8	4	3.1	4	0.4
7. EL SAUZAL	20	3.0	2	1.5	2	0.2
8. EL TANQUE	3	0.5	3	2.3	19	1.5
9. FASNIA	3	0.5	1	0.8	0	0.0
10. GARACHICO	2	0.3	3	2.3	13	1.0
11. GRANADILLA	29	4.4	6	4.6	29	2.2
12. GUÍA DE ISORA	34	5.2	8	6.2	42	3.2
13. GÜIMAR	10	1.5	2	1.5	33	2.5
14. ICOD	60	9.1	9	6.9	59	4.5
15. LA GUANCHA	2	0.3	2	1.5	6	0.5
16. LA LAGUNA	64	9.2	12	9.2	338	25.9
17. LA MATANZA	6	0.9	3	2.3	0	0.0
18. LA OROTAVA	95	13.7	10	7.7	60	4.6
19. LA VICTORIA	13	2.0	4	3.1	46	3.5
20. LOS REALEJOS	58	8.8	6	4.6	76	5.8
21. LOS SILOS	17	2.6	3	2.3	13	1.0
22. PUERTO DE LA CRUZ	30	4.5	3	2.3	36	2.8
23. S.JUAN DE LA RAMBLA	9	1.4	3	2.3	2	0.2
24. S/C DE TENERIFE	73	11.1	13	10.0	263	20.2
25. SAN MIGUEL	14	2.1	4	3.1	1	0.1
26. SANTA URSULA	7	1.1	3	2.3	35	2.7
27. SANTIAGO DEL TEIDE	22	3.3	6	4.6	0	0.0
28. TACORONTE	22	3.3	4	3.1	54	4.1
29. TEGUESTE	25	3.8	2	1.5	13	1.0
30. VILAFLORES	1	0.2	1	0.8	0	0.0
<b>TOTAL</b>	<b>695</b>	<b>100</b>	<b>130</b>	<b>100</b>	<b>1305</b>	<b>100</b>

La distribución de la muestra del profesorado y las familias por centro educativo y municipio se puede observar en el Anexo nº 6.

### **CENTROS EDUCATIVOS**

En cuanto a los centros educativos, la investigación la componen 223 centros de los cuales tres son privados concertados y el resto son centros públicos (Ver Tabla nº 2). El total de centros registrados en el momento de realizar el estudio era de 504 centros públicos y 48 privados concertados, con lo que la muestra de colegios públicos es del 43,6% del total y de colegios privados concertados es del 6,25% del total.



TABLA Nº 2

**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS  
SEGÚN EL MUNICIPIO**

<b>MUNICIPIO</b>	<b>CENTROS EDUCATIVOS</b>
Buenavista	CP EL PALMAR
	CP NICOLAS DÍAZ DORTA
Los Silos	CP SAN BERNARDO
	CP TIERRA DEL TRIGO
	CP ERJOS
	CP AREGUME
	CP LAS SALINAS
El Tanque	CP LA CUNA
	CP PABLO DÍAZ MARTÍN
	CP VICTORIANO ALAYÓN
Garachico	CP S.JUAN DEL REPARO
	CP S.FCO.DE LA MONTANETA
	CP A. DEL VALLE MENENDEZ
Icod	CP EMETERIO GUTIERREZ
	CP NICOLAS ESTEVEZ
	CP JULIO DELGADO DELGADO
	CP LA MANCHA
	CP BALDOMERO BETHENCOURT
	CP LAS ABIERTAS
	CP ENRIQUE GLEZ. MARTÍN
	CP LLANITO PERERA
	CP EL AMPARO
	CP EL MOLLEDO-LA VEGA
	CP CUEVA DEL VIENTO
	La Guancha
CP STA. CATALINA	
IFP LA GUANCHA	
S. Juan de la Rambla	CP ANGEL GUIMERA
	CP FCO. AFONSO CARRILLO
	PREESCOLAR LAS ROSAS
Los Realejos	CP PEREZ ZAMORA
	CP SAN SEBASTIAN
	CP LA MONTANETA
	CP CRUZ SANTA
	CP PALO BLANCO
	CP FERRUJA-LLANADAS
	CP LA PARED
	PREES. VIRGEN DEL CARMEN
	CP EL TOSCALLONGUERA
	IFP MENCEY BENCOMO
	CP AGUSTIN ESPINOSA
Puerto de la Cruz	CP TOMAS DE IRIARTE
	CP CESAR MANRIQUE
	ESC. INFANTIL AGUAMANSA
	CP PUNTA BRAVA
	CP SAN ANTONIO
	CP CLARA MARRERO
	CP LA VERA
	IFP PUERTO DE LA CRUZ
La Orotava	CP MANUEL DE FALLA
	CP SAN AGUSTIN
	CP DOMINGUEZ AFONSO
	CP LA CONCEPCION
	CP LEONCIO ESTEVEZ
	CP STO. TOMAS DE AQUINO
	CP RAMÓN Y CAJAL
	CP INFANTA ELENA
	CP LA LUZ
	CP INOCENCIO SOSA
	CP PINO ALTO
CP CAMINO DE CHASNA	
CP AGUAMANSA	
CP BENIJOS	
Santa Ursula	CP LA CORUJERA

	CP TOSCA ANA M <sup>a</sup>
	CP SAN FERNANDO
	CP MENCEY BENCOMO
	IES SANTA URSULA
	IFP SANTA URSULA
La Victoria	CP BAJOS Y TAGORO
	CP LA RESBALA
	CP LA VERA
	CP PRINCIPE FELIPE
	CP STO. DOMINGO
	IES LA VICTORIA
La Matanza	CP SAN ANTONIO
	CP CRUZ DEL CAMINO
	CP ATALAYA
El Sauzal	CP NTRA. SRA. LOS ANGELES
	CP SAMOGA
Tacoronte	CP M <sup>a</sup> ROSA ALONSO
	CP E. CASTRO FARINA
	PREES.HORNILLO-LA CARIDAD
	CP BARRANCO LAS LAJAS
	CP EL PRIX
	CP GUAYONGE
	CP SAN JUAN PERALES
	CP AGUA GARCIA
Santiago del Teide	CP VALLE DE ARRIBA
	CP LAS MANCHAS
	CP EL MOLLEDO
	CP SANTIAGO DEL TEIDE
	CP ARGUAYO
	CP TAMAIMO
Guía de Isora	CP CHIGUERGUE
	CP CHIGORA
	CP VEGA DE ERQUES
	CP LA ERA
	CP LA CUMBRITA
	CP LA MONTANA
	CP ALMACIGO
	PREES.LOS VOLCANES
	IB GUIA
Adeje	CP ARMENIME
	CP FANABE
	CP TIJOCO
	CP LOS OLIVOS
	CP LAS CANCELAS
	CP ADEJE CASCO
Arona	CP EL FRAILE
	CP ARONA CASCO
	CP LUIS ALVAREZ CRUZ
	CP PEREZ DE VALERO
	CP MADRIGUERAS-CRISTIANOS
	CP VALLE SAN LORENZO
	CP PLAYA DE LAS AMERICAS
	ECHYDE III
	IB LOS CRISTIANOS
San Miguel	CP SAN MIGUEL ARCANGEL
	CP ALDEA BLANCA
	CP PREESCOLAR EL MONTE
	CP EL ROQUE
Granadilla	CP S.BENITO-BLANQUITOS
	CP LOS ABRIGOS
	CP JUAN GARCIA PEREZ
	CP PREES. LAS AGUILILLAS
	CP ABONA
	CP EL SALTO
	CP EL DESIERTO
	CP EL MEDANO
Fasnia	CP GUAJARA
Güimar	CP JULIAN ZAFRA MORENO
	CP AGACHE
	CP EL PUERTITO

Arafo	CP ANDRES OROZCO	
Candelaria	CP IGUESTE DE CANDELARIA	
	CP MALPAIS	
	CP PRINCIPE FELIPE	
	CP C. ALVAREZ DE LA ROSA	
	CP PUNTA LARGA	
	IB CANDELARIA	
Santa Cruz Tenerife	CP JOSE ANTONIO	
	CP ISABEL LA CATOLICA	
	CP SUSANA VILLAVICENSIO	
	CP TAGOROR	
	CP RGUEZ. GALVAN	
	CP HMNOS. GARCIA CABRERA	
	CP CUEVA BERMEJA	
	CP ISABEL SARMIENTO	
	CP SANTA M <sup>ª</sup> DEL MAR	
	CP STA CRUZ DE CALIFORNIA	
	CP EL DRAGUILLO	
	CP TABARES BARLETT	
	CP TENA ARTIGA	
	CP BUENAVENTURA BONET	
	CP SECUNDINO DELGADO	
	CP M. BORGUNO-LA TABORNA	
	CP MATIAS LLABRES	
	CP M. DIAZ MENDEZ -AFUR	
	CP A. CABRERA -ROQUE NEGRO	
	CP JOSE PEREZ RGUEZ.	
	CP REPUBLICA ARGENTINA	
	INSTITUTO MIXTO OFRA -5	
	IES BENITO PEREZ ARMAS	
	IFP SAN ANDRES	
	IB TOMAS DE IRIARTE	
	CP OFRA SAN PIO	
	CP VILLA ASCENSION	
	CP R. GAVINO-M <sup>ª</sup> JIMENEZ	
	CP SAN FERNANDO	
	CP DOLORES ALVAREZ	
	CP OFRA VISTABELLA	
		IB TEOBALDO POWER
	La Laguna	CP CAMINO LARGO
		CP ANGELES BERMEJO
		CP NUESRA SRA. DE FATIMA
		CP LAS PALMERAS
		CP AGUERE
CP SAN BENITO		
CP ENRIQUE PÉREZ SOTO		
CP CARDONAL		
CP MARINA CEBRIAN		
CP SAN LUIS GONZAGA		
CP ATLANTIDA -VALLE GUERRA		
CP AYATIMAS- VALLE GUERRA		
CP ALONSO NAVA Y GRIMON		
CP VALLE JIMENEZ		
PREES.S. MIGUEL DE GENETO		
PREESCOLAR BAJAMAR		
CP PUNTA DE HIDALGO		
CP LOPEGUERRA -VALLEGUERRA		
CP SAN BARTOLOME-TEJINA		
CP ANTIGUA FILIAL-TACO		
CP LAS MERCEDES		
CP CAMINO LA VILLA		
CP CLORINDA SALAZAR		
CP EL ORTIGAL		
IES DOMINGO PEREZ MINIK		
IB SAN HERMENEGILDO		
IB CABRERA PINTO		
IB SAN BENITO		
NURYANA		
ECHEYDE		
CP ANEJA		
	CP NARCISO BRITO	

	CP SAN LUIS GONZAGA
	CP PRINCESA TEJINA
	CP LAS CHUMBERAS
	IFP SAN BENITO
	CP SAN MATÍAS
	IES VALLEGUERRA
	IFP GENETO
El Rosario	CP SAN ISIDRO
	CP MACHADO
	CP LEONCIO RGUEZ.
	CP LOMO PELADO
	CP LAS ERILLAS
Tegueste	CP EL PORTEZUELO
	CP FCA. SANTOS MELIAN
	CP M <sup>a</sup> CARMEN FDEZ. MELIAN
	CP TEOFILO PEREZ
	CP MELCHOR NUNEZ
Vilaflor	CP LA ESCALONA
30 Municipios	223 Centros Educativos

### **UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE LOS CENTROS**

Los centros educativos analizados, se han distribuido siguiendo el criterio de su ubicación geográfica en urbano, rural y costero.

Dada las características geográficas de nuestras islas, para delimitar bien cuando un centro educativo reúne las condiciones de urbano, rural o costero, hemos solicitado a Promoción Educativa, las zonas de influencia de cada centro para así definir las características de cada centro en base a las características de la procedencia de la mayoría del alumnado que asiste a los mismos.

Dentro de la categoría de urbano se ha diferenciado entre urbano-casco, urbano-periférico y urbano-suburbial. En la categoría de rural se ha diferenciado entre rural-casco y rural-propiamente dicho y en la de costero entre costero-casco y costero-propiamente dicho. La distribución de la muestra en función de estas subcategorías se refleja en la Tabla nº 3.

TABLA Nº 3

#### **DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DEL PROFESORADO Y FAMILIAS SEGÚN LAS ZONAS DE UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS**

TIPO DE CENTRO		Profesores		Familias			
		N	%	N	%		
URBANO	URBANO-CASCO	110	306	44	235	679	52
	URBANO-PERIFÉRICO	139			234		
	URBANO-SUBURBIAL	57			210		
RURAL	RURAL	255	339	48,8	441	490	37,5
	RURAL-CASCO	84			49		
COSTERO	COSTERO	21	50	7,2	58	136	10,4
	COSTERO-CASCO	29			78		
TOTAL		695	100		1305	100	

### **NIVELES EDUCATIVOS DE LOS CENTROS**

La información de los niveles que se imparten en los centros analizados, se recopiló con la información solicitada a los directores y se completó con la suministrada por la Dirección General de Centros de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias. Los datos se presentan en la Tabla nº 4.

**TABLA Nº 4**

**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE CENTROS EDUCATIVOS  
SEGÚN EL NIVEL EDUCATIVO QUE IMPARTE**

<b>NIVEL EDUCATIVO DE LOS CENTROS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
UNITARIAS	33	14,8
EDUCACIÓN INFANTIL	13	5,8
EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA	56	25,2
EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y PRIMER CICLO DE LA ESO	100	44,8
EDUCACIÓN SECUNDARIA	21	9,4
<b>Total</b>	<b>223</b>	<b>100</b>

### **DISTANCIA DEL DOMICILIO AL CENTRO**

Las características de las muestras según la distancia del centro al domicilio del profesorado y familias que contestó el cuestionario, se refleja en la Tabla nº 5. Se puede observar que, principalmente, tanto el profesorado como las familias, en su mayoría viven a menos de 10 Km. del centro.

**TABLA Nº 5**

**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS SEGÚN LA DISTANCIA QUE  
HAY ENTRE SU DOMICILIO Y EL CENTRO**

<b>DISTANCIA CENTRO-DOMICILIO</b>	<b>Profesores</b>		<b>Familias</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
ENTRE 0 Y 10 KM.	393	56,5	1008	77,2
ENTRE 10 Y 30 KM.	133	19,1	290	22,3
MÁS DE 30 KM.	142	20,4	-	-
NO CONTESTAN	27	3,9	7	,5
<b>Total</b>	<b>695</b>	<b>100</b>	<b>1305</b>	<b>100</b>

### **TAMAÑOS DE LOS CENTROS**

La información sobre el número de unidades de los centros educativos analizados para comprobar el tamaño de los centros, se les solicitó a los directores/as de cada centro. Dado que la muestra de directores/as fue de 130, la información sobre los 93 centros restantes la proporcionó la Dirección General de Centros de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias.

Se agrupó el número de unidades de tal manera que aquellos centros entre 1 y 11 unidades se consideraron centros pequeños, entre 12 y 19 centros medianos y más de 19 unidades como centros grandes. Los resultados se reflejan en la Tabla nº 6. Se puede ver que han participado en este estudio, principalmente, centros pequeños, con menos de 11 unidades.

TABLA Nº 6

## DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE CENTROS EDUCATIVOS SEGÚN EL TAMAÑO

TAMAÑO DEL CENTRO: NUMERO DE UNIDADES	N	%
ENTRE 1 Y 11: PEQUEÑOS	108	48,4
ENTRE 12 Y 19: MEDIANOS	58	26
MÁS DE 19: GRANDES	57	25,6
Total	223	100

**JORNADA ESCOLAR**

También se preguntó por el tipo de jornada escolar que tiene cada centro. En la Tabla nº 7, se distribuye el número total de centros en función de la organización de su jornada escolar. El hecho de haber tantos centros sin contestar, es debido a que esta información fue solicitada en la hoja que se les presentó al director/a y recordamos que ésta sólo la respondieron 130 centros. Este dato no se pudo completar con la Consejería de Educación, dado que en el momento en que se recogían se estaba iniciando en la mayoría de los colegios el proceso para el cambio de la Jornada Escolar con lo que la situación cambió entre el pase y recogida de los cuestionarios.

TABLA Nº 7

## DISTRIBUCIÓN DE LOS CENTROS SEGÚN LA JORNADA ESCOLAR

TIPO DE JORNADA	Profesores y familias	
	N	%
CONTINUA	72	32,3
PARTIDA	58	26,0
NO CONTESTAN	93	41,7
Total	223	100

**EDAD Y SEXO**

En cuanto a la distribución de la muestra del profesorado y familias según edad y sexo, los datos se pueden observar en las Tablas nº 8 y nº 9 respectivamente. Se puede ver que en ambos casos su edad está comprendida entre 30 y 40 años y, en su mayoría, son mujeres.

TABLA Nº 8

## DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DEL PROFESORADO Y FAMILIAS SEGÚN LA EDAD

EDAD	Profesores		Familias	
	N	%	N	%
MENOS DE 29 AÑOS	41	5,9	167	12,8
ENTRE 30 Y 40 AÑOS	331	47,6	766	58,7
ENTRE 40 Y 50 AÑOS	246	35,4	304	23,3
MÁS DE 50 AÑOS	61	8,8	52	4,0
NO CONTESTAN	16	2,3	16	1,2
<b>Total</b>	<b>695</b>	<b>100</b>	<b>1305</b>	<b>100</b>

TABLA Nº 9

## DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS SEGÚN EL SEXO

SEXO	Profesores		Familias	
	N	%	N	%
MUJER	469	67,5	905	69,3
HOMBRE	209	30,1	390	29,9
NO CONTESTAN	17	2,4	10	0,8
<b>Total</b>	<b>695</b>	<b>100</b>	<b>1305</b>	<b>100</b>

**EXPERIENCIA DOCENTE**

En la Tabla nº 10, se presenta los datos de la muestra del profesorado según la experiencia docente que tienen. La experiencia docente del profesorado que forma la muestra de este estudio se distribuye, principalmente, entre 11 y 20 años, aunque también hay porcentajes importantes entre 6 y 10 años y con más de 20.

TABLA Nº 10

## DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DEL PROFESORADO SEGÚN LA EXPERIENCIA DOCENTE

EXPERIENCIA DOCENTE	Profesores	
	N	%
ENTRE 1 Y 5 AÑOS	56	8,1
ENTRE 6 Y 10 AÑOS	183	26,3
ENTRE 11 Y 20 AÑOS	266	38,3
MÁS DE 20 AÑOS	168	24,2
NO CONTESTAN	22	3,2
<b>Total</b>	<b>695</b>	<b>100</b>

**NIVEL EN QUE IMPARTE DOCENCIA**

También se presenta en la Tabla nº 11 la distribución de la muestra del profesorado según el nivel en que imparte docencia y de las familias según el nivel escolar de sus hijos/as. La muestra del profesorado se distribuye entre primaria y ciclo superior de la EGB más el primer ciclo de la ESO. En el caso de las familias, la mayoría tienen a sus hijos/as en primaria.

TABLA Nº 11

**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DEL PROFESORADO SEGÚN EL NIVEL EN QUE IMPARTE  
DOCENCIA Y DE LAS FAMILIAS SEGÚN EL NIVEL ESCOLAR DE SUS HIJOS/AS**

NIVEL EDUCATIVO	Profesores		Familias	
	N	%	N	%
NO CONTESTAN	157	22,6	36	2,8
EDUCACIÓN INFANTIL	94	13,5	361	27,7
PRIMARIA	194	27,9	645	49,4
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y PEDAGOGÍA TERAPEÚTICA	33	4,7	-	-
7º y 8º E.G.B Y SECUNDARIA	217	31,2	263	20,2
<b>TOTAL</b>	<b>695</b>	<b>100</b>	<b>1305</b>	<b>100</b>

**PROFESORADO CON HIJOS EN EDAD ESCOLAR**

En la Tabla nº 12 se ofrecen los datos de la muestra del profesorado según que el profesorado tuvieran hijos/as en edad escolar actualmente o con anterioridad. La mayoría del profesorado analizado ha tenido o tiene actualmente hijos/as en edad escolar.

TABLA Nº 12

**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DEL PROFESORADO SEGÚN TENGAN HIJOS/AS  
EN EDAD ESCOLAR ACTUALMENTE O CON ANTERIORIDAD**

HIJOS EN EDAD ESCOLAR	Profesores	
	N	%
SI	445	64
NO	211	30,4
NO CONTESTAN	39	5,6
<b>TOTAL</b>	<b>695</b>	<b>100</b>

**RENTA FAMILIAR**

A la muestra de las familias se le solicitó una información sobre su renta familiar, para ello se le preguntaba sobre cuáles eran sus ingresos mensuales familiares. Esta pregunta tenía varias alternativas de respuesta correspondiente a diferentes intervalos de ingresos: 1) más de 400.000 ptas.; 2) entre 200.000 y 400.000 ptas.; 3) entre 100.000 y 200.000 ptas.; 4) entre 50.000 y 100.000 ptas. y 5) menos de 50.000 ptas.

La distribución de la muestra según sus ingresos familiares mensuales, se presenta en la Tabla nº 13. Se puede ver que la mayoría de la muestra de las familias analizadas, se distribuye principalmente entre tener 100.000 y 200.000 ptas. (un 37,4% del total de la muestra) y entre tener 50.000 y 100.000 ptas. (un 31,6% del total). Seguidamente, existe un 15,3% de la muestra que tiene una renta familiar entre 200.000 y 400.000 ptas.



En cuanto al nivel de renta familiar, un 17,6% de las familias encuestadas tiene un nivel alto, un 37,4% tiene un nivel medio y un 38,1% tiene un nivel bajo.

TABLA Nº 13

## DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE LAS FAMILIAS SEGÚN LA RENTA FAMILIAR

RENDA FAMILIAR MENSUAL	NIVEL RENTA FAMILIAR	Familias		
		%	N	%
MÁS DE 400.000 PTAS.	NIVEL ALTO	17.6%	30	2.3
ENTRE 200.000 y 400.000 PTAS.			200	15.3
ENTRE 100.000 y 200.000 PTAS.	NIVEL MEDIO	37.4%	488	37.4
ENTRE 50.000 y 100.000 PTAS.	NIVEL BAJO	38.1%	412	31.6
MENOS DE 50.000 PTAS.			85	6.5
NO CONTESTAN		6.9%	90	6.9
<b>TOTAL</b>			<b>1305</b>	<b>100</b>

**NIVEL DE ESTUDIOS DEL PADRE Y DE LA MADRE**

A la muestra de las familias se les solicitó una información sobre su nivel de estudios. Cada padre o madre debía de elegir entre las siguientes opciones: a) Sin estudios, b) Estudios primarios, c) Estudios Medios y d) Estudios Superiores. Para establecer tres niveles de estudios (bajo/medio/alto), se agruparon las respuestas dándole el valor de 1 (nivel bajo) a no tener estudios o tener sólo estudios primarios, un valor de 2 (nivel medio) a tener estudios medios y un valor de 3 (nivel alto) a tener estudios superiores.

En la Tabla nº 14 se muestra la distribución de las familias según el nivel de estudios. Un 55,8% del total de la muestra tienen un nivel de estudios bajo, un 33% tiene un nivel medio y un 10,3% tiene un nivel alto.

TABLA Nº 14

## DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE LAS FAMILIAS SEGÚN EL NIVEL DE ESTUDIOS

NIVEL DE ESTUDIOS	Familias	
	N	%
NIVEL BAJO	728	55,8
NIVEL MEDIO	430	33,0
NIVEL ALTO	134	10,3
NO CONTESTAN	13	1.0
<b>TOTAL</b>	<b>1305</b>	<b>100</b>

**SITUACIÓN LABORAL DEL PADRE Y DE LA MADRE**

También interesó conocer cuál era la situación laboral en la que se encontraban las familias. Se les preguntaban si trabajaban o no y si se encontraban en paro. Se distinguió entre no trabajar o estar en paro porque se quería comprobar si

influye en su participación no trabajar (ser ama de casa, por ejemplo) o encontrarse en una situación de desempleo con lo que ello conlleva. La distribución de la muestra según este criterio se muestra en la Tabla nº 15. Un 47,7% de la muestra trabajan frente a 36,7% que no lo hacen. También hay un 14,6% que estaban en paro.

TABLA Nº 15

## DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE LAS FAMILIAS SEGÚN LA SITUACIÓN LABORAL

SITUACION LABORAL	Familias	
	N	%
TRABAJA	622	47.7
NO TRABAJA	479	36.7
EN PARO	191	14.6
NO CONTESTAN	13	1.0
<b>TOTAL</b>	<b>1305</b>	<b>100</b>

**PROFESIÓN DEL PADRE Y DE LA MADRE**

La profesión de la muestra de familias se distribuye según se puede observar en la Tabla nº 16. El porcentaje mayor corresponde a las amas de casa (un 39,2%), hay un 16,4% de personal de servicio (principalmente de hostelería), un 14% de personal administrativo y de comercio y un 11% de profesiones manuales.

TABLA Nº 16

## DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE LAS FAMILIAS SEGÚN LA PROFESIÓN

PROFESIÓN	FAMILIAS	
	N	%
AMA DE CASA	511	39.2
PROFESIONES MANUALES	143	11.0
PERSONAL ADMINISTRATIVO Y COMERCIO	183	14.0
PERSONAL DE SERVICIOS	214	16.4
PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN	67	5.1
PROFESIONALES LIBERALES Y EMPRESARIOS	21	1.6
PEQUEÑOS Y MEDIANOS EMPRESARIOS	37	2.8
AGRICULTORES	22	1.7
NO CONTESTAN	107	8.2
<b>TOTAL</b>	<b>1305</b>	<b>100</b>

**2.- INSTRUMENTOS**

Los instrumentos empleados en esta segunda investigación han sido los siguientes:

- CUPE-P Cuestionario sobre la Participación Educativa, versión para el profesorado.
- Hoja de recogida de información general del centro dirigida al Director/a.
- CUPE-F Cuestionario sobre la Participación Educativa, versión para las familias.

El CUPE es un cuestionario que quiere apresar la percepción que tanto el profesorado como las familias tienen de la participación educativa y las variables que la mediatizan. La modalidad de las preguntas a utilizar en el cuestionario es mixta, esto es, con preguntas abiertas que permiten a las personas responder sin limitaciones y preguntas cerradas en donde se les acotará las posibilidades de respuesta.

### **2.1.- Descripción del "Cuestionario para la Participación Educativa" dirigido al profesorado (CUPE-P).**

El CUPE-P para el profesorado (Ver Anexo nº 7) se divide en tres partes:

La primera parte de datos referenciales recoge información sobre lo siguiente:

- DISTANCIA DEL DOMICILIO AL CENTRO
- EDAD
- AÑOS DE DOCENCIA
- CURSO Y NIVEL EN QUE IMPARTE DOCENCIA
- SEXO
- HIJOS EN EDAD ESCOLAR.

La segunda parte se divide en doce apartados que contiene lo siguiente:

- Apartado A: mide el CONCEPTO que tienen de lo que es la participación de los padres, del alumnado y del profesorado. Se les presenta varias opciones y deben elegir una. Este ítem es el único que no fue elaborado por la doctoranda ya que lo extrajo del cuestionario elaborado por Aguado, Bernal, Bernat, García, Ramos y Sabirón (1988).
- Apartado B: mide con siete ítems los GRADOS DE IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS QUE PROMUEVE EL PROFESORADO. Con esta variable se pretende apresar hasta qué nivel propicia el profesorado que las familias participen. Lo diferentes grados de implicación que se miden son:

A) Información: los padres y madres son informados de decisiones ya tomadas. Ninguna consulta. Este nivel excluye la participación.

B) Consulta: Aquí ya se le consulta a las familias. Se pide opinión a las familias pero la decisión, una vez aceptada, la toma el profesorado. Hay un mayor nivel de participación pero sigue siendo insuficiente.

C) Propuesta: Las familias pueden opinar y ofrecer opciones y argumentar a favor o en contra, pero es el profesorado el que decide aprobar o modificar esas propuestas o asumir otras.

D) Delegación: a las familias se le delega atribuciones en un ámbito determinado, en el cual pueden actuar con autonomía para su ejecución. Ahora bien, aquí todavía la toma de decisiones es responsabilidad última del profesorado, que no acepta esas alternativas o soluciones, si no las ve prácticas, razonables o no confía en ellas.

E) Codecisión: se produce la decisión en común, tras la participación de las familias.

F) Cogestión: la participación de los implicados se produce en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de las mismas.

G) Autogestión: la decisión corresponde a quienes han de ponerla en práctica y para ello actúan con total autonomía.

Dentro de este apartado se mide también con cinco ítems si practica una PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA con sus alumnos/as.

La modalidad de respuesta para el grado de implicación y pedagogía participativa es contestar a cada frase siguiendo el criterio de "no lo hago", "lo hago algo", "lo hago bastante" o "lo hago mucho".

- Apartado C: mide con siete ítems la percepción que tiene el profesorado sobre los GRADOS DE IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS en el proceso de participación educativa (información, consulta, propuesta, delegación, codecisión, cogestión y autogestión). El profesor/a deberá contestar el nivel en que cree que los padres se implican, siguiendo el criterio para contestar de "no lo hacen", "lo hacen algo", "lo hacen bastante" o "lo hacen mucho".

- Apartado D: mide con nueve ítems las ATRIBUCIONES CAUSALES que hace el profesorado para explicar por qué no se potencia más la participación de los padres.
- Apartado E: mide con siete ítems las ATRIBUCIONES CAUSALES que hace el profesorado para explicar por qué los padres no participan más.
- Apartado F: mide con catorce ítems el NIVEL DE SATISFACCIÓN GENERAL que tiene el profesorado.
- Apartado G: mide con siete ítems, las EXPECTATIVAS que tienen hacia la participación.
- Apartado H: en este apartado se mide varias subescalas que son ACTITUDES y ROLES que mantienen tanto los padres como el profesorado en sus relaciones y los SENTIMIENTOS que les provoca la relación con los padres.
- Apartado I: se mide con siete ítems si el profesorado asume una CULTURA PARTICIPATIVA; con siete ítems se mide qué TEORÍA EDUCATIVA asumen y con seis ítems se mide el SENTIMIENTO DE PERTENENCIA y el GRADO DE SIGNIFICACIÓN que sienten tienen en su centro.

Desde el apartado D hasta el apartado I el profesor/a deberá delimitar el grado de acuerdo con cada una de las frases, siguiendo el criterio de "nada de acuerdo", "algo de acuerdo", "bastante de acuerdo" o "muy de acuerdo".

- Apartado J: con seis ítems se mide la FRECUENCIA con que participan los padres.
- Apartado K: con un ítem se intenta cuantificar la participación preguntando por el N DE PARTICIPANTES.
- Apartado L: con veinte ítems se mide las ÁREAS DE PARTICIPACIÓN de los padres.

En el apartado J, K y L se cuantifican las respuestas siguiendo el criterio de "nada", "algo", "bastante" o "mucho".

Por último, se presenta una tercera parte donde se hacen cuatro preguntas abiertas para abordar el GRADO DE NECESIDAD E IMPORTANCIA que le dan a la participación educativa en general y de los padres en particular, si le ven INCONVENIENTES a la participación y cuáles son las ALTERNATIVAS que ven para mejorar la calidad de esa participación.

Acaba con una quinta pregunta donde se les permite hacer cualquier comentario que le haya sugerido el haber contestado el cuestionario.

## **2.2.- Descripción del "Cuestionario para la Participación Educativa" dirigido a las familias (CUPE-F).**

El CUPE-F para las familias (Ver Anexo nº 8) mantiene una estructura muy similar al CUPE-P para el profesorado aunque se ha reducido en cuanto al número de variables que intenta medir.

Las variables que mide el cuestionario, siguiendo el orden de aparición, son las siguientes:

- En una primera parte de datos referenciales recoge información sobre lo siguiente:
  - SEXO
  - EDAD
  - NIVEL DE RENTA FAMILIAR
  - NIVEL DE ESTUDIOS
  - SITUACIÓN LABORAL
  - CURSO/S EN QUE ESTÁN SUS HIJOS/AS
  - DISTANCIA DOMICILIO-CENTRO
  - PROFESIÓN
- El CONCEPTO que tienen de lo que es la participación de los padres, del alumnado y del profesorado. Se les presenta varias opciones y deben elegir una.

- El GRADO DE NECESIDAD E IMPORTANCIA que le dan a la participación de los padres, cuáles son los INCONVENIENTES y cuáles las ALTERNATIVAS que ven para mejorar la calidad de esa participación. Las respuestas a estas tres cuestiones son abiertas.
- Las EXPECTATIVAS que tienen hacia la participación; si las familias asumen una CULTURA PARTICIPATIVA; la TEORÍA EDUCATIVA que mantienen; el SENTIMIENTO DE PERTENENCIA que sienten con respecto al centro de sus hijos/as y el GRADO DE SIGNIFICACIÓN o grado en que se sienten importantes y tenidos en cuenta en el centro. Se les presenta 26 frases donde deben delimitar el grado de acuerdo con cada una de ellas, siguiendo el criterio de "nada de acuerdo", "algo de acuerdo", "bastante de acuerdo" o "muy de acuerdo".
- Las ACTITUDES y ROLES que, en opinión de las familias, mantiene el profesorado en las relaciones con ellos. Los padres y madres contestan el nivel en que creen que el profesorado mantiene esas actitudes y esos roles, siguiendo el criterio de "no lo hacen", "lo hacen algo", "lo hacen bastante" o "lo hacen mucho".
- Las ACTITUDES y ROLES que, en opinión de las familias, mantienen ellos mismos en las relaciones con el profesorado. Los padres y madres contestan el nivel en que creen que mantienen esas actitudes y esos roles, siguiendo el criterio de "no lo hago", "lo hago algo", "lo hago bastante" o "lo hago mucho".
- La percepción que tienen sobre su NIVEL DE PARTICIPACIÓN, contestando a una frase siguiendo el criterio de "no lo hago", "lo hago algo", "lo hago bastante" o "lo hago mucho".
- Las ATRIBUCIONES CAUSALES que hacen para explicar por qué el profesorado no potencia más la participación de los padres.
- Las ATRIBUCIONES CAUSALES que hacen para explicar por qué los padres no participan más. Tanto en la anterior como en esta se delimita el grado de acuerdo con cada una de las razones expuestas, siguiendo el criterio de "nada de acuerdo", "algo de acuerdo", "bastante de acuerdo" o "muy de acuerdo".

El cuestionario acaba con una última pregunta donde se les permite hacer cualquier comentario que le haya sugerido el haber contestado el cuestionario.

### **2.3.- Descripción de la "Hoja para el Director/a".**

Al Director/a de cada centro se le entregó además del cuestionario CUPE, una hoja en la que se le requería información general sobre el centro (Ver Anexo nº 9).

La información que se recoge es:

- TAMAÑO DEL CENTRO EN FUNCIÓN DEL NÚMERO DE UNIDADES.
- NIVELES QUE SE IMPARTEN EN EL CENTRO.
- TIPO DE JORNADA ESCOLAR (CONTINUA O PARTIDA).
- TRADICIÓN PARTICIPATIVA TANTO DEL CENTRO COMO DEL BARRIO: a través de dos preguntas abiertas.
- PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN EL CENTRO: a elegir un intervalo de porcentaje entre siete opciones.
- ÁREAS DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS: las respuestas siguen el criterio de "nada", "algo", "bastante" o "mucho".

### **3.- DISEÑO**

Al no haber manipulación de variables, la presente investigación se limita a un análisis descriptivo del comportamiento y relaciones de las distintas variables. En este sentido, el diseño es de tipo descriptivo-correlacional de carácter exploratorio.

### **4.- PROCEDIMIENTO**

El proceso de investigación se inicia en Abril de 1996 acudiendo a todos los centros de primaria de la isla de Tenerife, previo contacto telefónico con el equipo directivo para explicarles el objetivo del proyecto y solicitar la participación de todo el profesorado en la investigación. Se entregó el cuestionario a un total de tres mil cuatrocientos profesores/as. De Abril a Junio de 1996, se realizó la recogida de cuestionarios contestados por el profesorado.

En los meses que siguen, y hasta final del año, se procede a la organización de todos los datos emitidos por el profesorado para sus posteriores análisis estadísticos.



Paralelamente, en los meses de Septiembre y Octubre de 1996 se entregó los cuestionarios a la muestra de las familias. Los cuestionarios se les hizo llegar a las familias a través de las Juntas Directivas de las AMPAs. Para ello aprovechamos que la Federación Insular Tinerfeña de Asociaciones de Padres de Alumnos (F.I.T.A.P.A.) organizaba una serie de reuniones de formación por toda la isla para las AMPAs. Se acudió a once reuniones en las que se nos permitió comentar detenidamente el proyecto y explicar el cuestionario con vista a aclarar todas las dudas que los padres y madres pudieran tener. Se entregaron seis mil quinientos cuestionarios a un total de 125 AMPAs. La muestra de las familias también la componen padres y madres de centros de secundaria, dado que las reuniones de formación de FITAPA iban destinadas a los centros de primaria y secundaria de toda la isla.

Entre los meses que van de Noviembre de 1996 a Enero de 1997 se efectuó la recogida de los cuestionarios. La primera recogida se realizó el 9 de Noviembre en unas Jornadas sobre "Consejos Escolares y LOGSE" que organizó FITAPA en La Laguna. En estas jornadas se recogieron 429 cuestionarios, aproximadamente, un tercio del total conseguido. A partir de este momento, la recogida fue más lenta y complicada pues tuvimos que retomar telefónicamente el contacto con el resto de las AMPAs que habían decidido colaborar, y acudir a recoger cuestionarios, o bien a los centros o a los domicilios particulares de las personas con la que se mantuvo el contacto inicial. Este último proceso se alargó hasta finales de Enero de 1997. Durante resto del año se llevó a cabo la laboriosa organización de la información emitida por las familias y posteriores análisis estadísticos.

**ESTUDIO 1: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LAS  
CARACTERÍSTICAS DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE  
LAS FAMILIAS SEGÚN EL PROFESORADO**

## 1.- OBJETIVOS

Analizar las características de la participación educativa de las familias en la realidad educativa canaria en opinión del profesorado, respondiendo a las preguntas de cuánto, cuándo, en qué y cómo participan:

- 1.1.- Analizar el **nivel** de participación de las familias en los centros educativos canarios.
- 1.2.- Analizar la **frecuencia** de participación de las familias.
- 1.3.- Analizar las principales **áreas** de participación de las familias.
- 1.4.- Analizar la **calidad** de la participación de las familias: Analizar y comparar el grado en que el profesorado favorece la participación de las familias con el grado en que, según el profesorado, participan las familias.

## 2.- VARIABLES

**2.1.- Nivel de participación.** Mide el número de padres que participan según la percepción del profesorado. Variable cuantitativa.

**2.2.- Frecuencia de participación.** Mide la frecuencia con que los padres participan: de forma regular, irregular o esporádica. Variable cuantitativa.

**2.3.- Áreas de participación.** Esta variable mide los ámbitos (escolar y extraescolar) en los que participan las familias. Variable cualitativa nominal.

**2.4.- Calidad de la participación.** Mide el grado de implicación de las familias. Con esta variable se pretende apresar hasta qué grado las familias participan y cual es el grado de esa implicación promovido por el profesorado. Los diferentes grados de implicación que se miden, siguiendo a Gento (1994) son: Información, Consulta, Propuesta, Delegación, Codecisión, Cogestión y Autogestión. Veamos lo que implica cada uno de estos grados:

- a) **Información:** Dando y recibiendo información. Los padres son informados de una decisión ya tomada. Ninguna consulta. De todas maneras, ellos pueden ejercer cierta influencia, reaccionando si la decisión no les conviene. Este nivel excluye la participación.

- b) **Consulta:** Aceptando y dando opiniones. Aquí hay consulta. Se pide opinión a los padres pero la decisión, una vez aceptada, la toma el profesorado. Hay un mayor nivel de participación pero sigue siendo insuficiente.
- c) **Propuesta:** Elaborando propuestas. Los padres pueden opinar y ofrecer opciones y argumentar a favor o en contra, pero el profesorado decide aprobar o modificar esas propuestas o asumir otras.
- d) **Delegación:** Asumiendo la delegación de atribuciones. A los padres se les delega atribuciones en un ámbito determinado, en el cual pueden actuar con autonomía para su ejecución. Ahora bien, aquí todavía la toma de decisiones es responsabilidad última del profesorado, que no está obligado a aceptar esas alternativas o soluciones, si no las ve prácticas, razonables o no confía en ellas.
- e) **Codecisión:** Se produce la decisión en común, tras la participación de los padres. Sin embargo, la ejecución de lo que se lleve a cabo no corresponde a los implicados en la decisión.
- f) **Cogestión:** La participación de los implicados se produce en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de las mismas.
- g) **Autogestión:** La decisión corresponde a quienes han de ponerla en práctica, tal como ocurre en la cogestión, pero se diferencia en que para ejecutarla gozan de total autonomía y sin ninguna ingerencia de otras instancias.

### 3.- HIPÓTESIS

- 3.1.- El profesorado percibe que los padres participan menos que la percepción que tienen los propios padres.
- 3.2.- Para el profesorado, cuando los padres participan, lo hacen, principalmente, cuando surgen problemas con sus hijos.
- 3.3.- Para el profesorado, cuando los padres participan, lo hacen más a nivel individual, a través de las entrevistas con el profesorado de sus hijos, que a nivel colectivo, en actividades complementarias y/o extraescolares.
- 3.4.- Para el profesorado, los padres no quieren implicarse más allá de permanecer informados sobre el proceso educativo de sus hijos.
- 3.5.- El profesorado percibe que los padres se implican en niveles por debajo de los que ellos intentan potenciar con su trabajo.

## 4.- RESULTADOS

### 4.1.- Nivel de participación de las familias que existe en los centros educativos.

A la muestra del profesorado y de las familias se les hizo la pregunta de cuánto participaban las familias de su centro. Las respuestas posibles eran nada, poco, bastante y mucho.

Los resultados se reflejan en la Tabla nº 1.

TABLA Nº 1

DISTRIBUCIÓN DEL PORCENTAJE DE LOS NIVELES DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS								
NIVEL DE PARTICIPACION DE LAS FAMILIAS	OPINIÓN PROFESORADO			OPINIÓN FAMILIAS				
	N	%	M	N	%	M		
NO PARTICIPAN	26	3,9	72,5	2,28	80	6,3	23,6	3,09
PARTICIPAN ALGO	461	68,6			220	17,3		
PARTICIPAN BASTANTE	153	22,8	471		37,1			
PARTICIPAN MUCHO	32	4,8	27,6		498	39,2	76,3	

En opinión del profesorado, los padres y las madres participan con una media de 2,28 (ligeramente por encima de algo). Un 72,5% del profesorado opina que las familias participan nada/algo y un 27,6% que lo hacen bastante/mucho. Sin embargo, esta opinión no la comparte la muestra de las familias, pues desde la percepción de éstas, participan con una media de 3,09, y un 23,6% se sitúa entre participar nada/algo y un 76,3% participan bastante/mucho. Como se puede observar los datos de la opinión del profesorado se han dado en un sentido inverso a la opinión de los propios padres.

También se les solicitó, esta vez a la muestra de directores/as, el porcentaje en intervalos de participación. La información que se ha recogido a través de los directores/as y que presentamos a continuación corresponde al 79% de la totalidad de los centros educativos estudiados.

Los resultados son los que reflejamos en la Tabla nº 2.

TABLA Nº 2

## DISTRIBUCIÓN DEL PORCENTAJE EN INTERVALOS DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LOS CENTROS EDUCATIVOS ANALIZADOS

PORCENTAJE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS		CENTROS	
		N	%
MENOS DEL 10%		13	11,8
ENTRE 10% Y 20%	PARTICIPACIÓN BAJA 63.3%	30	27,3
ENTRE 20% Y 40%		27	24,5
ENTRE 40% Y 60%	PARTICIPACIÓN MEDIA 13.6%	15	13,6
ENTRE 60% Y 80%	PARTICIPACIÓN ALTA 22.7%	16	14,5
MÁS DEL 80%		9	8,2
TOTAL		110	100

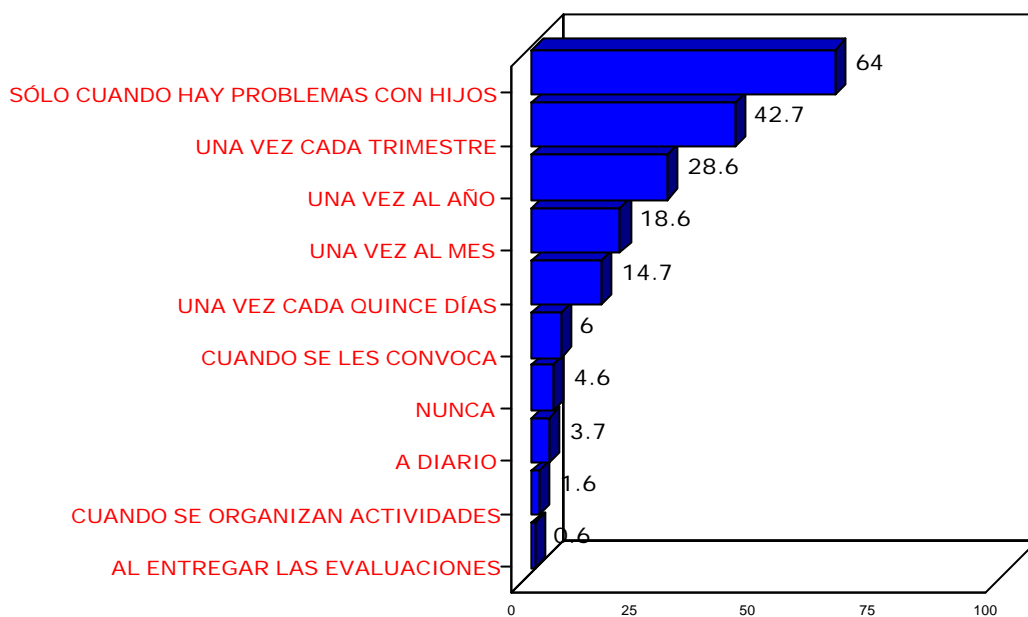
Los porcentajes por intervalos están bastante distribuidos, aunque se han acumulado mayores porcentajes en los intervalos de participación entre 10 y 20 % (un 27,3% de los centros estudiados) y entre 20-40 % (un 24,5%).

Las puntuaciones obtenidas en cada intervalo se han reagrupados en tres niveles, y así, se ha considerado un nivel bajo por debajo del 40% de participación, un nivel medio entre 40% y 60% de participación y un nivel alto por encima del 60%. En opinión de los directores/as analizados, el 63,6% de los colegios del estudio se caracteriza porque el sector de los padres y madres tienen una participación baja, el 13,6% tiene una participación media y un 22,7% la tiene alta.

#### 4.2.- Frecuencia de participación de las familias según el profesorado

Los resultados en cuanto a la pregunta sobre con qué frecuencia participan los padres y madres, se presentan en la Gráfica nº 1.

**GRAFICA N° 1**  
**FRECUENCIA DE PARTICIPACION DE LAS FAMILIAS**  
**A JUICIO DEL PROFESORADO (PORCENTAJES)**



En opinión del profesorado, los padres y madres participan con más frecuencia cuando se les presenta un problema con sus hijos/as (64%).

Al mismo tiempo, opinan que esa frecuencia de participación va a depender bastante del nivel escolar de los hijos/as, pero que suelen hacerlo con una frecuencia de una vez en el trimestre (42,7%) y, también, de una vez al año (28,6%).

#### 4.3.- Áreas de participación de las familias

Las áreas se han clasificado según se realice la participación de forma individual o como colectivo de padres y según sean áreas contempladas en el ámbito escolar o extraescolar.

Los resultados se reflejan en la Tabla nº 3.

TABLA Nº 3

## ÁREAS DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

AMBITO		ÁREAS DE PARTICIPACION	Media
INDIVIDUAL	ESCOLAR	ENTREVISTA CON TUTOR/A = VISITAS DE PADRES	2,66
		VOTACIONES AL CONSEJO ESCOLAR	2,56
		ENCUENTROS CASUALES	2,30
		ENTREVISTA CON DIRECTOR/A	2,25
		ENTREVISTA CON EL PROFESORADO	2,22
		ACTIVIDADES DEL CENTRO	2,18
		ENTREVISTA CON JEFE DE ESTUDIO	1,86
		ENTREVISTA CON ORIENTADOR/A	1,84
		ACTIVIDADES DEL AULA	1,69
	EXTRA-ESCOLAR	SALIDAS ESCOLARES	1,93
		ACTIVIDADES LÚDICAS (FIESTAS, EXCURSIONES,...)	1,86
		TALLERES	1,61
	COLECTIVO	ESCOLAR	ASAMBLEA DE PADRES Y TUTOR/A
SOCIOS DE LA AMPA			1,98
ASAMBLEA DE PADRES DEL CENTRO			1,96
ASAMBLEA DE LA AMPA			1,95
ASAMBLEA DE PADRES DE AULA/ PROFESORADO			1,89
EXTRA- ESCOLAR		ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	2,00
		ESCUELA DE PADRES Y MADRES	1,34

Podemos observar que, cuando los padres participan, lo hacen principalmente de forma individual y en el ámbito escolar y concretamente en las entrevistas con los tutores/as organizadas por el centro (visitas de padres y madres contempladas en la ley) y en las votaciones a Consejo Escolar.

También suelen participar como colectivo de padres y madres, organizados en torno a las AMPAs, en el ámbito escolar, a través de las asambleas de los padres de alumnos de un aula con su tutor y a nivel extraescolar, organizando las actividades extraescolares.

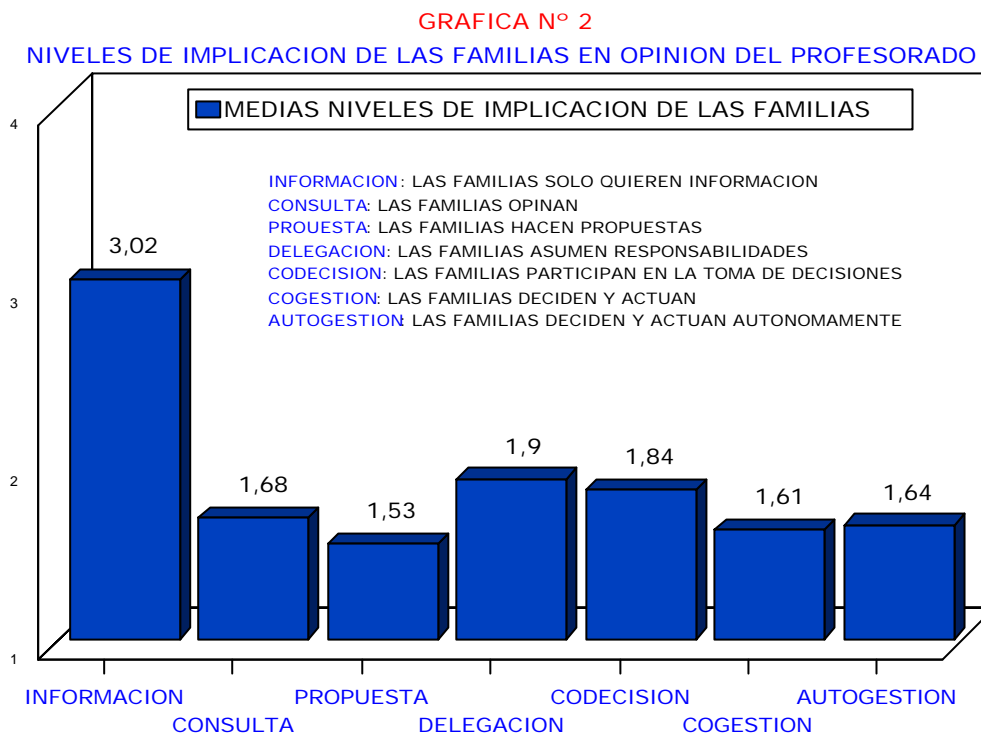
#### 4.4.- Calidad de la participación de las familias.

##### 4.4.1.- Grado de implicación de las familias en el proceso de participación educativa en opinión del profesorado

Con esta variable se detecta la opinión que tiene el profesorado sobre el grado de implicación que tienen las familias. Al profesorado se le presentó siete ítems que correspondía a los siete grados de implicación de las familias (Información, Consulta, Propuesta, Delegación, Codecisión, Cogestión y Autogestión). Debían contestar entre cuatro alternativas (nada, algo, bastante y mucho) su nivel de acuerdo con el grado en que creen que los padres se implican.



Los resultados se recogen en la Gráfica nº 2.



Lo que más se destaca es que en opinión del profesorado de nuestro estudio, las familias, en su mayoría, sólo quieren información sobre cómo le va a sus hijos/as (media=3,02). Las medias del resto de los grados de implicación se mantienen entre niveles bajos de nada y poco. Muestran menos interés por opinar (media=1,68), hacer propuestas (media=1,53), asumir responsabilidades (media=1,9), participar en la toma de decisiones (media=1,84) y ponerlas en práctica (media=1,61) o llevarlas a la práctica con total autonomía (media=1,64).

Mediante la prueba de t de Student se comprobó que hay diferencias significativas entre las medias con un nivel de significación del 1 por mil ( $t_{(694)} = 34,283$ ;  $p = 0,000$ ).

#### **4.4.2.- Grado en el que el profesorado potencia la participación educativa de las familias.**

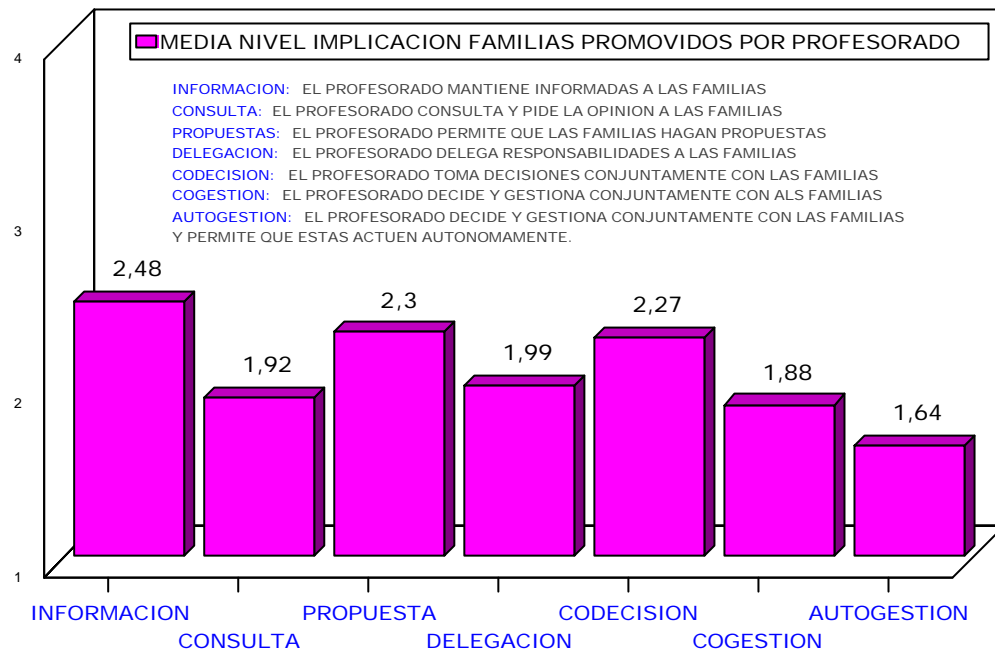
Con esta categoría se pretende apresar hasta qué grado (desde limitarse a ofrecer información hasta la autogestión) propicia el profesorado que las familias participen. Al igual que en la variable anterior, al profesorado se le presentó siete ítems correspondiente a los siete grados de implicación, pero en este caso se le pedía que

reflejara el grado en que potencian cada uno de los niveles de implicación con los padres de sus alumnos.

Los resultados son los que aparecen en la Gráfica nº 3.

GRAFICA Nº 3

NIVEL EN QUE EL PROFESORADO PROMUEVE LA IMPLICACION DE LAS FAMILIAS



Se observa que las medias se distribuyen entre todos los grados de implicación. Nuevamente, el profesorado opina que lo más que hace es mantener informadas a las familias (media=2,48). Muestran menos interés por consultar y pedir la opinión a las familias (media=1,92), permitir que las familias hagan propuestas (media=2,3), delegar responsabilidades a las familias (media=1,99), tomar decisiones conjuntamente con las familias (media=2,27) y ponerlas en práctica (media=1,88) o permitir que las familias las lleve a la práctica con total autonomía (media=1,64).

Mediante la prueba de t de Student se comprobó que hay diferencias significativas de diferencias entre las medias con un nivel de significación del 1 por mil ( $t_{(694)} = 25,363$ ;  $p = 0,000$ ).

También interesó **comparar la percepción que tiene el profesorado sobre el grado en que se implican las familias con su percepción sobre el grado en que considera que la potencia.**

Se comprobó la existencia de diferencias significativas entre los distintos grados de implicación que potencia el profesorado y los grados en que finalmente piensa que se implican las familias. Para ello, se utilizó la prueba T de Student para muestras relacionadas.

Los resultados son los que presentamos en la Tabla y Gráfica nº 4.

**TABLA Nº 4**

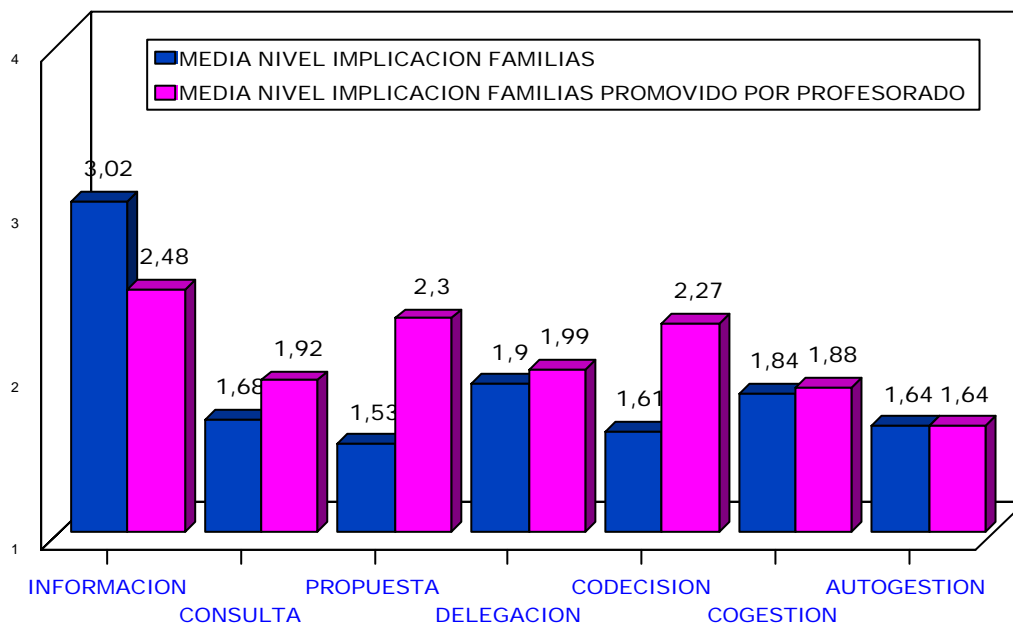
**DIFERENCIAS DE MEDIAS ENTRE NIVELES DE IMPLICACIÓN PROMOVIDOS POR EL PROFESORADO VS. EJERCIDOS POR LAS FAMILIAS**

Grados de implicación: comparación de cada grado promovido por el profesorado con el ejecutado por las familias	X <sub>1</sub>	X <sub>2</sub>	t	Gl	Sig. Bilat
PAR 1 INFORMACIÓN	3,02	2,48	11,843	662	,000***
PAR 2 CONSULTA	1,68	1,92	-7,050	660	,000***
PAR 3 PROPUESTA	1,53	2,30	-21,277	664	,000***
PAR 4 DELEGACIÓN	1,90	1,99	-2,622	663	,009**
PAR 5 CODECISIÓN	1,84	2,27	-13,749	662	,000***
PAR 6 COGESTIÓN	1,61	1,88	-10,415	660	,000***
PAR 7 AUTOGESTIÓN	1,64	1,64	-,107	651	,915

Grado de significación: \* 5%, \*\* 1%, \*\*\*0,1%.

**GRAFICA Nº 4**

**DIFERENCIAS MEDIAS ENTRE GRADOS IMPLICACION QUE POTENCIA EL PROFESORADO Y GRADOS IMPLICACION DE LAS FAMILIAS A JUICIO DEL PROFESORADO**



Se puede comprobar que existen diferencias significativas al 1 por mil entre las medias de los distintos niveles de implicación promovidos vs. ejercidos, excepto con el nivel de Delegación que es significativa al 1 por cien. La diferencia de medias en el grado de autogestión, no resultó ser significativa ( $p=0,915$ ).

También es importante destacar que el sentido de las diferencias son negativas en todos los casos excepto en el grado de información. El profesorado opina que potencia en mayor grado la implicación de las familias que la respuesta que terminan dando éstas a dicha potenciación. Esto no ocurre con el grado de información, pues el profesorado ha opinado que las familias demandan más información que la que ellos ofrecen.

## **5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

El principal propósito de este estudio es conocer y describir las características que delimitan el proceso de la participación educativa de las familias, tales como el nivel, la frecuencia, las áreas y la calidad de la participación desde la percepción del profesorado.

En opinión del profesorado, existe una escasa participación de las familias en las comunidades educativas a la que pertenecen sus hijos/as. Estimando esta participación en intervalos de porcentajes, opinan que generalmente participan entre un diez y un veinte por ciento del total de padres y madres que componen las comunidades educativas. Sin embargo, esta percepción no la comparte la muestra de los padres, quienes opinan, en un gran porcentaje, que participan en el colegio de sus hijos. La explicación a esta diferencia podría estar en, por una parte, a que la respuesta que da el profesorado corresponde a la percepción que tienen sobre la participación de los padres en general, como colectivo, mientras que la respuesta que da cada padre y madre es sobre su propia actuación. Por otro lado, la forma de acceder a las familias fue a través de las juntas directivas de las asociaciones de padres, quienes se encargaron de hacérselas llegar a más padres, con lo que podemos presuponer que una parte de la muestra definitiva pueda estar formada por los padres que realmente son más participativos en sus centros. Los resultados obtenidos corroboran nuestra hipótesis de partida, puesto que se esperaba que la percepción del profesorado sobre la participación de las familias se mantuviera en niveles bajos y que fuera contraria a la percepción que sobre su participación tienen los propios padres.

La opinión que tiene el profesorado sobre la frecuencia de participación de las familias corrobora nuestra hipótesis, puesto que opinan que dicha frecuencia lo marcará principalmente la aparición o no de problemas relacionados con sus hijos. Este mismo dato lo encontró González-Anleo y col. (1998), donde el 81% de los padres encuestados dicen que se reúnen con los tutores de sus hijos para tratar problemas o situaciones individuales de su hijo.

Cuando participan con cierta regularidad, lo suelen hacer principalmente una vez al trimestre, dato coincidente con el del Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (1999a) en donde el 69,9% del profesorado de secundaria dice reunirse con los padres de sus alumnos, principalmente, una vez al trimestre. Queda confirmado, que, al menos en secundaria, las reuniones con los padres se limitan a las establecidas por la ley (tres en el curso). Esto no ocurre así en primaria (ICEC, 1998), en donde las entrevistas con el profesorado tienen un carácter mensual en un 53,7%, un carácter semanal (23,2%) y un carácter trimestral (19,5%).

Con respecto a las áreas de participación, los padres participan principalmente a nivel individual, en las entrevistas con los tutores. Cuando participan como colectivo del AMPA participan preferentemente organizando las actividades extraescolares. Este dato coincide con un estudio de González-Anleo y col. (1998) en donde encontraron que la mayoría de los padres participan, a nivel individual, en la vida escolar del centro de sus hijos, principalmente asistiendo a reuniones o charlas, mientras que un 80% de los encuestados manifestaban no participar en las actividades extraescolares. Con esto se demuestra que cuando los padres participan en los centros educativos de sus hijos a través de su organización en torno al AMPA, ese trabajo implica una mayor concepción comunitaria de la escuela que cuando lo hacen a nivel individual pues persiguen aquí un interés más particular relacionado exclusivamente con sus hijos. Aquellos padres que dan su tiempo a asociarse con otros padres para mejorar las condiciones del centro y, en última instancia, para elevar la calidad de la educación, no sólo están trabajando por sus hijos sino por todo el colectivo que conforma esa comunidad educativa. Si se participa individualmente, hablando sólo con los profesores de sus hijos, el objetivo que les mueve es ayudar y mejorar la calidad de la educación sólo de sus hijos.

Una consecuencia de los datos anteriormente reseñados, es que los padres están fundamentalmente preocupados por el bienestar particular de sus hijos y ello les lleva a usar, como medio más habitual y frecuente, la entrevista personal con los tutores. Así pues, la entrevista personal se convierte en el principal nexo de unión entre la familia y la

escuela, con lo que, compartimos con González-Anleo y col. (1998) que, desde todas las instancias, se deberían cuidar mucho más para que se desarrollen correctamente pues pueden ser el trampolín para que los padres se interesen, no sólo por su hijo o hija, sino por la gestión del centro o por otros planteamientos educativos.

Siguiendo con las áreas de participación, los datos encontrados en un estudio realizado por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (2000), en donde se le preguntó a los directores de centro sobre las principales áreas de participación de los padres, y según manifiestan éstos, el porcentaje mayor de padres participa en las actividades, que nosotras hemos incluido a nivel individual pero en el ámbito extraescolar, tales como colaborando en excursiones, biblioteca, fiestas escolares, etc, y, en donde sí obtuvieron nuestros mismos datos fue en afirmar que donde menos se participa es en las actividades de aula relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siguiendo a Gil Villa (1993,1995), quien habla de tres posibilidades de participación de los padres: en el contexto político interviniendo en la gestión a través de los Consejos Escolares, en el contexto académico a través de actividades en el aula o de otro tipo que tengan que ver directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el contexto comunitario, a través de las actividades extraescolares, podemos concluir, a la vista de los resultados, que es en el contexto comunitario en donde históricamente más participan los padres, siendo el contexto académico el que más lejos de sus posibilidades de intervención se encuentra.

En cuanto a la calidad de la participación, según la opinión del profesorado, los padres y las madres, mayoritariamente, no quieren implicarse en el proceso educativo de sus hijos más allá de simplemente permanecer informados sobre ese proceso. Pero, sin embargo, los datos reflejan que la función que más dice realizar el profesorado con los padres es precisamente la de informarles de cómo va la evolución de sus hijos. Cabría preguntarse si las familias sólo quieren estar informadas porque es eso lo único que hace el profesorado o, viceversa, si el profesorado sólo mantiene informadas a las familias porque éstas no muestran otro interés. En nuestro estudio, se corrobora la segunda hipótesis pues el profesorado ha opinado que la demanda por parte de los padres de permanecer sólo informados es mayor que la respuesta que ellos dan a dicha demanda.

Otro dato a destacar es que los tres niveles que dice el profesorado potenciar más en los padres son el de información, propuesta y codecisión, y como ya se explicó

en su momento, a excepción del nivel de codecisión, en los otros dos niveles no existe una participación real de los padres en la toma de decisiones y en ninguno de los tres se da una intervención de los padres en la ejecución de las mismas.

En cuanto a si existen diferencias entre los grados de implicación promovidos por el profesorado frente a los que finalmente ejercen las familias, los datos demuestran que la hipótesis de partida era correcta puesto que las diferencias fueron significativas en todos los grados a excepción del grado de autogestión en donde no hubo diferencia. El profesorado ha opinado que, en general, potencian la implicación de las familias en los diferentes niveles por encima de la respuesta de implicación que finalmente tienen las familias.

Así pues, a modo de resumen, concluimos que:

1. ¿Cuánto participan los padres?
  - 1.1. El profesorado opina que existe una escasa participación de las familias (entre un diez y un veinte por ciento del total de padres y madres) en las comunidades educativas a la que pertenecen sus hijos/as.
  - 1.2. Las familias tienen una percepción de su participación diferente que la opinión del profesorado pues la mayoría creen que participan.
  
2. ¿Cuándo participan los padres?
  - 2.1. La frecuencia con que participan las familias depende principalmente de la aparición o no de problemas relacionados con sus hijos.
  - 2.2. Cuando las familias participan con cierta regularidad, lo suelen hacer, principalmente, una vez al trimestre.
  
3. ¿En qué participan los padres?
  - 3.1. Con respecto a las áreas de participación, las familias participan más en áreas relacionadas con el ámbito escolar (principalmente en entrevistas con los tutores) que extraescolar y más a nivel individual que como colectivo de padres.

- 3.2. Cuando los padres participan como colectivo, lo hacen principalmente en asambleas de padres de alumnos de aula con su tutor y organizando o participando en las actividades extraescolares.
  - 3.3. De los tres contextos de participación, el político, académico y comunitario, es este último el que se le ha atribuido históricamente a los padres, seguido del político, a través de su representación en el Consejo Escolar. Por último, el contexto académico relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje es donde la intervención de los padres está menos definida, no teniéndose claro el cómo y en dónde pudieran intervenir.
4. ¿Cómo participan los padres?
- 4.1. Para el profesorado, la mayoría de las familias simplemente quieren permanecer informadas de todo lo relacionado con la educación de sus hijos.
  - 4.2. El profesorado, principalmente, se limita a mantener informadas a las familias.
  - 4.3. El profesorado opina que promueve niveles más altos de implicación de las familias de lo que éstas finalmente responden.



**ESTUDIO 2: ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DEL CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN EDUCATIVA EN LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

## **1.- OBJETIVOS**

Analizar la influencia del concepto de participación educativa sobre la participación educativa de las familias.

1.1.- Analizar el concepto que tiene tanto el profesorado como las familias sobre la participación educativa de ambos sectores.

1.2.- Comparar el concepto que tiene tanto el profesorado como las familias sobre la participación educativa de ambos sectores.

1.3.- Analizar la relación entre el concepto de participación que tiene el profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

1.4.- Analizar la relación entre el concepto que tiene las familias sobre su participación y el nivel en que participan.

## **2.- VARIABLES**

### **2.1.- Concepto de participación educativa.**

Mide el concepto que tienen ambos sectores de lo que es la participación educativa de las familias y profesorado. Variable categórica.

## **3.- HIPÓTESIS**

3.1.- Se encontrarán diferencias significativas entre las opiniones de ambos sectores sobre el concepto de la participación educativa del profesorado y el concepto de participación educativa de las familias.

3.2.- Cuanto más se acerque a niveles de intervención en la toma de decisiones el concepto que sobre la participación tiene el profesorado, más potenciará la implicación de las familias en el centro.

3.3.- Cuanto más se acerque a niveles de intervención en la toma de decisiones el concepto que sobre su participación tienen las familias, más participará en el centro de sus hijos.

## **4.- RESULTADOS**

### **4.1.- Análisis descriptivo del Concepto de la participación educativa.**

Se procedió al análisis descriptivo del concepto de participación tanto en el profesorado como en las familias, a través del resumen de frecuencias, porcentajes y/o medias.

Para comprobar lo que el profesorado y las familias entienden por participación educativa de su sector, se les presentó una serie de opciones entre las que tenían que elegir la que consideraban que reflejaba su concepto sobre participación.

Para una mejor interpretación de los datos se han agrupado las opciones en tres tipos de conceptos de participación, que hemos denominado "seudoparticipación", "participación parcial" y "participación plena" siguiendo la clasificación de Paterman (1970):

- Grupo 1: SEUDOPARTICIPACIÓN: Sin toma de decisiones. Aquellos padres que tienen un concepto sobre su participación que no implica una intervención en la toma de decisiones y, por lo tanto, las cuestiones en las que se participa ya han sido decididas.
- Grupo 2: PARTICIPACIÓN PARCIAL: Toma de decisiones parcial. Aquellos padres para los que la participación significa intervenir en el centro pero sin inmiscuirse en las cuestiones de dirección y/o del profesorado.
- Grupo 3: PARTICIPACIÓN PLENA: Toma de decisiones total. Aquellos padres que entienden su participación como una intervención en todas las decisiones que se tomen para la gestión del centro. La participación es plena pues se comparte el poder real e individualmente.

Finalmente, la variable "concepto de participación educativa" quedó como sigue:

Concepto de la participación de las familias	Concepto de la participación del profesorado	TIPOLOGIA DE CONCEPTOS
a) Permanecer informados acerca del aprendizaje de sus hijos/as b) Asistir a las reuniones que el centro convoque para ello c) Pertenecer al APA d) Permanecer informados, debatir y aportar sugerencias al Centro	a) Permanecer informados de todo lo que sucede en el centro b) Asistir a reuniones c) Estar sindicado d) Permanecer informados, debatir y aportar sugerencias	<b>SEUDOPARTICIPACION SIN TOMA DE DECISIONES</b>
f) Intervenir en el centro, sin inmiscuirse en aquellas cuestiones que son propias de la Dirección o del profesorado	f) Intervenir, pero sin inmiscuirse en aquello que atañe al Director y Equipo Directivo g) Intervenir en todas las decisiones que afectan al profesorado	<b>PARTICIPACION PARCIAL TOMA DE DECISIONES PARCIAL</b>
e) Tomar parte en todas las decisiones que afectan a todos los integrantes del Centro Escolar		<b>PARTICIPACION PLENA TOMA DE DECISIONES TOTAL</b>

En el nivel "seudoparticipación-sin toma de decisiones" se han agrupado las opciones en las que la actuación de cada sector no implica intervenir en la toma de decisiones. En ambas muestras se agruparon las opciones de "a", "b", "c" y "d".

Para el nivel "participación parcial-toma de decisiones parcial" se tuvo en cuenta las opciones que implicaban intervención pero limitada a aquellas decisiones propias del equipo directivo y/o profesorado. En las familias se tomó la opción "f" y en el profesorado se agrupó las opciones "f" y "g".

Por último, en el nivel "participación plena-toma de decisiones total" se eligió aquella opción en la que la intervención se realizaba en todas las decisiones relacionadas con el centro y con todos los integrantes de la comunidad educativa. Se eligió la opción "e" en el caso de los dos colectivos.

#### **4.2.- Concepto de participación de las familias y del profesorado en opinión del profesorado**

En cuanto al concepto de participación educativa de las familias y del profesorado en opinión del profesorado, los resultados se reflejan en la Tabla nº 1 y Gráfica nº 1.

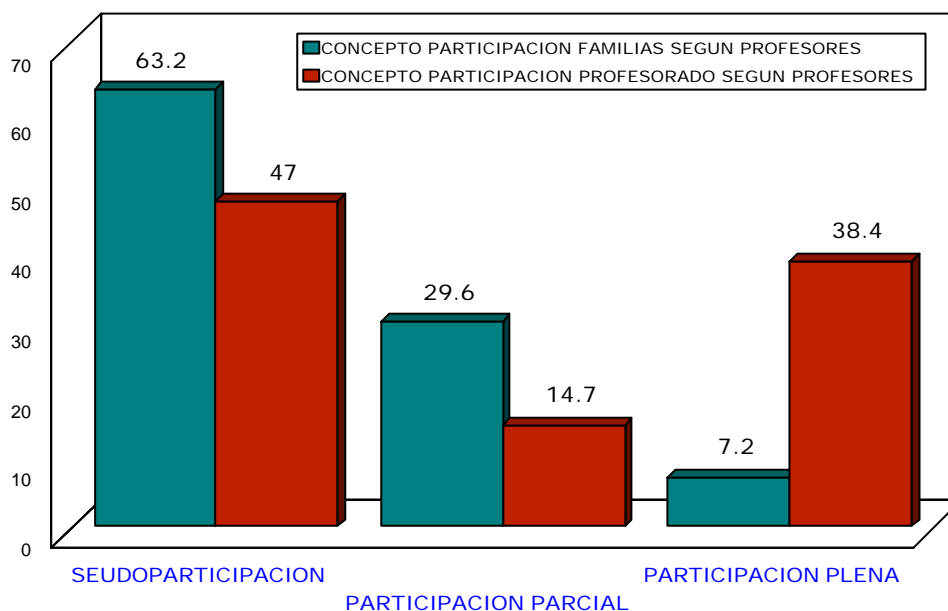
TABLA Nº 1

**CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DEL PROFESORADO Y DE LAS FAMILIAS SEGÚN LA  
OPINIÓN DEL PROFESORADO**

OPINION DEL PROFESORADO		PARTICIPACION FAMILIAS			PARTICIPACION PROFESOR		
		N	%		N	%	
1 Participar es permanecer informados	SEUDO-PARTICIPACIÓN SIN TOMA DECISIONES	55	8,4	63,2	11	1,7	47
2 Participar es asistir a las reuniones		4	,6		1	,2	
3 Participar es pertenecer a sindicato		4	,6		1	,2	
4 Participar es estar informados, debatir y aportar sugerencias		350	53,6		293	44,9	
5 Participar es intervenir, pero sin inmiscuirse en aquello que atañe al director y equipo directivo	PARTICIPACIÓN PARCIAL TOMA DECISIONES PARCIAL	193	29,6		20	3,2	14,7
5 Participar es intervenir en todas las decisiones que afectan al profesorado		-	-		76	11,5	
6 Participar es tomar parte en todas las decisiones que afectan a todos los integrantes del centro escolar	PARTICIPACIÓN PLENA TOMA DECISIONES TOTAL	47	7,2		251	38,4	

GRÁFICA Nº 1

**COMPARACION CONCEPTO DE PARTICIPACION EDUCATIVA DE AMBOS  
SECTORES SEGUN EL PROFESORADO**



Un 63,2% del profesorado tiene un concepto sobre la participación de las familias de pseudo-participación, sin que implique intervención en las tomas de decisiones en la gestión y funcionamiento de la comunidad educativa. Ese porcentaje, hay un 53,6% que opinan que la participación de los padres pasa por permanecer informados, debatir y aportar sugerencias y un 8,4% del profesorado cree que la participación de los padres pasa por estar informados acerca del aprendizaje de sus hijos/as.

Un 29,6% opinan que la participación de los padres significa participación parcial en donde "intervenir" pasa por tomar decisiones en lo que afecta al centro, pero

poniendo un límite a esa intervención en aquellas decisiones que considera que es sólo competencia del equipo directivo y del profesorado.

Sólo un 7,2% le atribuyen una "participación plena" a la participación de los padres puesto que han opinado que ésta significa intervenir en la toma de "todas" las decisiones que afectan a la gestión y funcionamiento del centro.

Las aportaciones que han efectuado en el apartado de otras opciones, lo han hecho en la línea de concebir la participación de los padres como colaboración con el centro, en general y con los maestros/as en particular (colaborar en educar a sus hijos, colaborar en el centro en cosas puntuales, en crear hábitos en sus hijos/as, votando en cuestiones importantes para el centro, con el profesor en las actividades extraescolares, en el estudio de sus hijos/as, en las tareas, en los problemas de disciplina de sus hijos, en proyectos educativos, curriculares, extra-escolares, etc.).

Pero cuando se trata de definir conceptualmente su propia participación, el 47% del profesorado habla de una pseudo-participación que no implica intervenir en las toma de decisiones. De este porcentaje, un 44,9% opina que participar significa que el profesorado permanezca informado, debata y aporte sugerencias.

Un 14,7% cree que su participación es parcial y significa intervenir en la toma de decisiones pero con limitaciones. Concretamente, de este porcentaje, un 3,2% opina que sin inmiscuirse en las decisiones que considera que es competencia del equipo directivo y un 11,5% creen que implica tomar decisiones pero sólo en aquellas que tengan que ver con su sector.

Pero sin embargo, un 38,4% han apostado por una "participación plena" opinando que la participación del profesorado pasa por tomar parte en todas las decisiones que afectan a todos los integrantes del centro escolar.

En el apartado de "otras opciones", el profesorado refleja ideas tales como: colaborar y apoyar cualquier actividad (educativa, lúdica, administrativa...) que se haga en el centro, coordinarse entre cursos y niveles y trabajar en grupo aunando criterios sobre objetivos, metodología y evaluación. Hay también quién opinó que es votar en cuestiones importantes para el centro.

Si comparamos los porcentajes reflejados en la Gráfica nº 1, vemos que son más los profesores (en un 38,4%) que opinan que la participación del profesorado debe pasar por la intervención en todas las decisiones que afecten al centro, frente a un 7,2% que opinó que la participación de las familias también debe implicar ese hecho.

Por otro lado, también opinan en mayor porcentaje, un 29,6%, que la intervención de las familias debe ser parcial, esto es, limitada a aquellas cuestiones que no estén relacionadas con el sector del profesorado, mientras que esa limitación no la plantean tanto cuando se trata de la participación del profesorado (14,7%).

Por último, un 63,2% del profesorado opina que la participación de las familias no debe abarcar para nada el ámbito de la intervención en la toma de decisiones mientras que un 47% opina lo mismo con respecto a la participación del profesorado.

Para comprobar diferencias entre medias, por el hecho de haber organizado la variable "concepto" de menos a más intervención y haberle dado un número ordinal (1: sin intervención; 2: intervención parcial y 3: intervención total), hemos podido comprobar la existencia de diferencias significativas entre los datos del concepto de participación educativa del profesorado y de las familias en opinión del profesorado, utilizando la prueba t de Student para muestras relacionadas. Los resultados se presentan en la Tabla nº 2.

TABLA Nº 2

COMPARACIÓN ENTRE EL CONCEPTO QUE TIENE EL PROFESORADO SOBRE SU PROPIA PARTICIPACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

OPINIÓN DEL PROFESORADO	Estadísticos y correlación			Prueba muestras relacionadas		
	N	Media	Correlación	t	gl	Sig.
CONCEPTO PARTICIPACIÓN FAMILIAS	613	1.45	-.020	-10.339	612	.000***
CONCEPTO PARTICIPACIÓN PROFESORADO		1.92				

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%

Se puede comprobar que las diferencias de medias son significativas al 1 por mil. El valor de la t es negativa, quiere esto decir que la media sobre el concepto de participación del profesorado tiene valores más altos de intervención en la toma de decisiones que cuando se trata del concepto de participación de las familias. La correlación no ha sido significativa y negativa. Si se observa el valor de la media, en el caso del concepto de participación de las familias (Media= 1,45) se situó entre el concepto de "seudo-participación" y "participación parcial", mientras que en el caso del

concepto de participación del profesorado (Media= 1,92) se situó en casi el nivel de “participación parcial”.

### 4.3.- Concepto de participación educativa de las familias y del profesorado en opinión de las familias

En cuanto al concepto que tiene las familias sobre la participación educativa del profesorado y de su propio sector, los resultados se reflejan en la Tabla nº 3 y Gráfica nº 2.

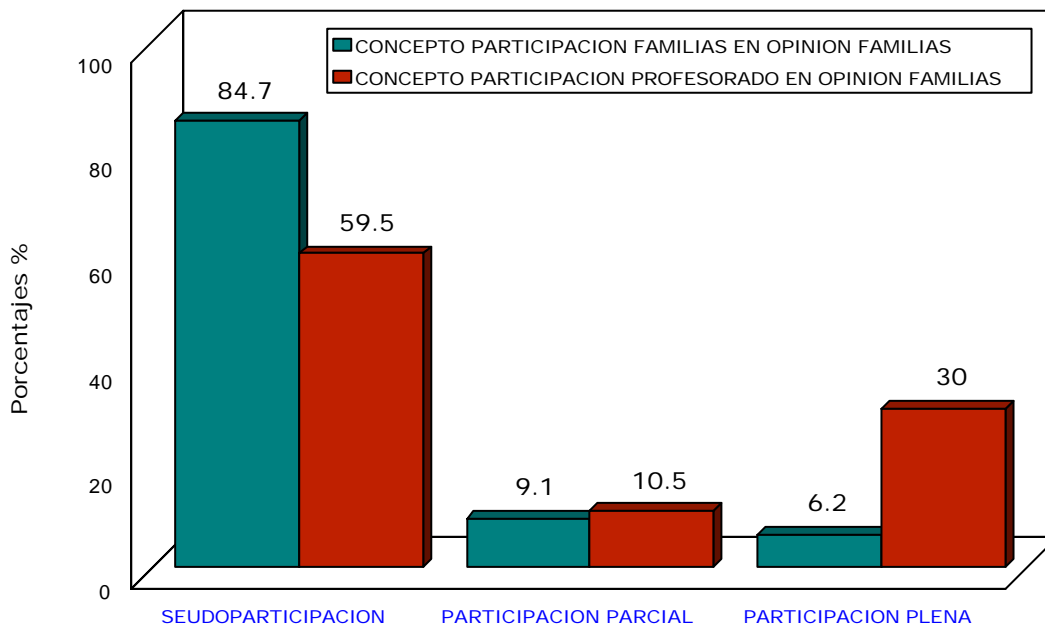
TABLA Nº 3

CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DEL PROFESORADO Y DE LAS FAMILIAS SEGÚN LA OPINIÓN DE LAS FAMILIAS

OPINIÓN DE LAS FAMILIAS		PARTICIPACION FAMILIAS			PARTICIPACION PROFESOR		
		N	%		N	%	
1 Participar es permanecer informados sobre el aprendizaje de sus hijos 2 Participar es asistir a las reuniones 3 Participar es pertenecer al AMPA 4 Participar es estar informados, debatir y aportar sugerencias	SEUDOPARTICIPACIÓN SIN TOMA DE DECISIONES	308	24,8	84,7	157	12,9	59,5
		56	4,5		84	6,9	
		64	5,2		4	0,3	
		622	50,2		478	39,3	
5 Participar es intervenir en el centro, sin inmiscuirse en aquellas cuestiones que son propias de la Dirección o del profesorado	PARTICIPACIÓN PARCIAL TOMA DECISIONES PARCIAL	113	9,1		128	10,5	
6 Participar es tomar parte en todas las decisiones que afectan a todos los integrantes del centro escolar	PARTICIPACION PLENA TOMA DE DECISIONES TOTAL	77	6,2		365	30	

GRÁFICA Nº 2

CONCEPTO PARTICIPACION EDUCATIVA DE AMBOS SECTORES SEGUN LA OPINION DE LAS FAMILIAS





Lo primero a destacar, es que la gran mayoría de los padres (un 84,7%) tienen una concepción de los que significa su propia participación de "seudo-participación" en donde no toman decisiones. De ese porcentaje, un 50,2% creen que su participación consiste en estar informados, debatir y aportar sugerencias al centro y un 24,8% que creen que es sólo permanecer informados acerca del aprendizaje de sus hijos. Del resto de padres, un 9,1% asume un concepto de "participación parcial" opinando que participar es intervenir en las decisiones pero sin inmiscuirse en aquellas cuestiones propias del profesorado o dirección y sólo un 6,2% comparten un concepto de "participación plena" en donde su intervención pasa por tomar decisiones en todo lo que esté relacionado con el centro y todos sus integrantes.

Ha habido un grupo de padres que además han aportado alguna idea en el apartado de "otras opciones", y lo han hecho en el sentido de afirmar que la participación educativa de los padres es la de colaborar con el profesorado y con el centro para apoyar a los niños en su proceso de aprendizaje, colaborar desde casa ayudando en los deberes y hablando con sus hijos, asistir a las reuniones, a las visitas de padres para poder hacer un mejor seguimiento de los estudios de sus hijos.

En cuanto a la idea que tienen las familias sobre qué significa la participación educativa del profesorado, tenemos que un 59,5% de las familias, la identifican con seudo-participación en donde la participación no implica tomar decisiones. De ese porcentaje, un 39,3% de las familias estudiadas opinan que la participación educativa del profesorado consiste en permanecer informados, debatir y aportar sugerencias y un 12,9% opina que debe pasar por permanecer informados de todo lo que ocurre en el centro.

Sin embargo, un 10,5% opina que es una "participación parcial" en donde participar significa intervenir en la toma de decisiones sin inmiscuirse en las cuestiones que son del equipo directivo y un 30% la identifica con una "participación plena".

Aquellos padres y madres que aportaron "otras opciones", fueron principalmente en la línea de opinar que la participación del profesorado consiste en elevar el grado de profesionalidad y preocupación por la enseñanza ("Consiste en hacer cursos para estar al día y mejorarse en los avances de la educación"). También que estén en contacto con los padres y dialoguen con ellos.

Comparando ambos resultados, cabe destacar que el mayor porcentaje se ha concentrado en la opción de entender participar como una forma de colaboración, que para nada tiene que ver con la toma de decisiones: las familias que creen que la participación no significa tomar parte en las decisiones relacionadas con todo lo que afecta al centro es de un 84,7% y un 59,5% opina la participación del profesorado igualmente pasa por esa “seudo-participación”.

Por otro lado, un 10,5% de las familias encuestadas identifican participación del profesorado con una “participación parcial” frente a un 9,1% que opinan que esa “participación parcial” también se identifica con la participación de los padres.

Por último, cuando se trata de intervenir en todo lo concerniente a la comunidad educativa, las familias le otorgan en mayor porcentaje (un 30%) esa “participación plena” al profesorado y sólo un 6,2% tienen asumido que la participación de las familias pasa también por intervenir en todo lo concerniente a la gestión y funcionamiento del centro.

Para comprobar la existencia de diferencias significativas entre el concepto que tienen las familias sobre su participación y la participación del profesorado, se utilizó la prueba t de Student para muestras relacionadas. Los resultados se muestran en la Tabla nº 4.

TABLA Nº 4

**COMPARACIÓN ENTRE EL CONCEPTO QUE TIENE LAS FAMILIAS SOBRE SU PROPIA PARTICIPACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO**

OPINIÓN DE LAS FAMILIAS	Estadísticos y correlación			Prueba muestras relacionadas		
	N	Media	Correlación	T	gl	Sig.
CONCEPTO PARTICIPACIÓN FAMILIAS	1200	1.22	.234***	-17.830	1199	.000***
CONCEPTO PARTICIPACIÓN PROFESORADO	1200	1.71				

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%

Se puede comprobar que las diferencias de medias son significativas al 1 por mil. Nuevamente el valor de la t es negativo, esto es, que también las familias han atribuido al profesorado niveles más altos de toma de decisión que los que han atribuido a su propio sector. En concreto, en el caso del concepto de participación de las familias, la media de 1,22 se ha situado ligeramente por encima del nivel de seudo-participación, mientras que en el caso del concepto del profesorado, la media de 1,71, se ha situado casi en el nivel de “participación parcial”. Ambos conceptos tienen una correlación positiva y significativa al 1 por mil.

#### 4.4.- Comparación de la opinión del profesorado y opinión de las familias sobre el concepto de participación educativa

Para comprobar diferencias significativas entre ambas muestras, se utilizó la prueba t de Student para muestras independientes. Los resultados obtenidos se muestran en la Tabla nº 5.

TABLA Nº 5

##### COMPARACIÓN OPINIÓN DE LOS DOS SECTORES SOBRE EL CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN

CONCEPTO PARTICIPACIÓN	SECTOR	N	Media	Prueba t muestras independientes		
				t	gl	Sig
CONCEPTO PARTICIPACION DE LAS FAMILIAS	OPINIÓN PADRES	1242	1.21	-7.773	1171.554	.000***
	OPINIÓN PROFESOR	653	1.44			
CONCEPTO PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO	OPINIÓN PADRES	1216	1.71	-4.745	1867	.000***
	OPINIÓN PROFESOR	653	1.92			

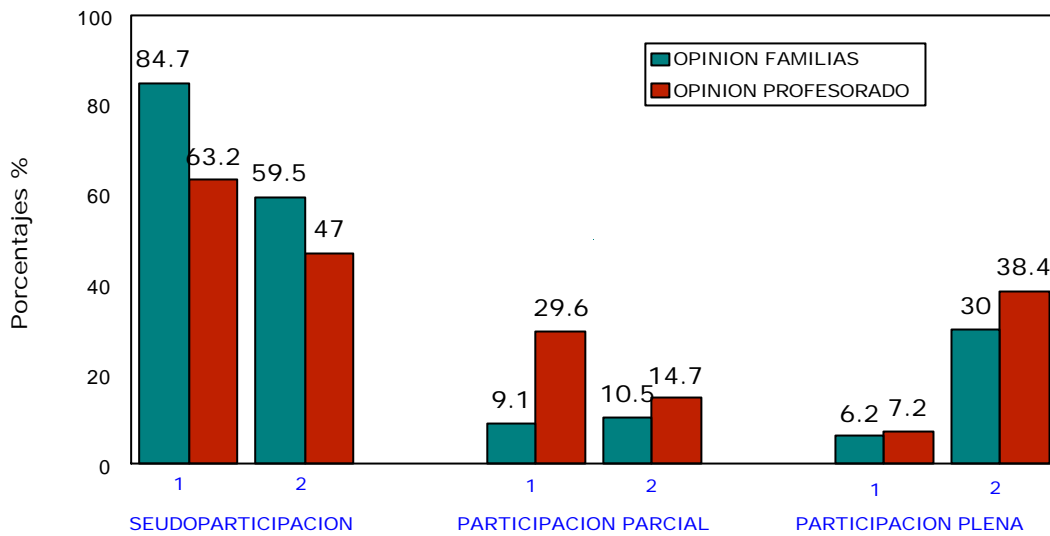
Grado de significación: \* 5%, \*\* 1%, \*\*\*0,1%.

Las diferencias de medias entre ambas opiniones, tanto en el concepto de participación educativa del profesorado como de las familias, han sido significativas al 1 por mil. En ambos casos los valores de la t son negativos, con los que los valores en opinión del profesorado siempre han estado por encima de los padres, incluso al opinar sobre el concepto de participación de los padres.

Para seguir extrayendo más conclusiones referidas a la comparación entre las opiniones de ambas muestras, hemos analizado los porcentajes obtenidos en los tres tipos de concepto de participación. Los resultados se reflejan en la Gráfica nº 3.

GRÁFICA N° 3

CONCEPTO PARTICIPACION EDUCATIVA EN OPINION DE AMBOS SECTORES



1: Concepto participacion educativa de las familias  
 2: Concepto participacion educativa del profesorado

Lo primero que se destaca es que, tanto cuando se trata del concepto de participación de las familias como del concepto de participación del profesorado, la mayoría de los porcentajes se concentran, en opinión de ambos sectores, en el nivel "seudoparticipación-sin toma de decisiones". Aunque dentro de este nivel, los porcentajes mayores se reflejan en el concepto de participación de las familias. Es curioso observar que son las propias familias las que más tienen un concepto sobre su propia participación que no implica tomar decisiones.

Los porcentajes del concepto de participación en el nivel de "participación parcial" están bastante igualados y con valores bajos. El porcentaje más alto (29,6%) lo aportó el profesorado refiriéndose a la participación de las familias, en donde le limita la capacidad de éstas a decidir en aquellas cuestiones relacionadas con el equipo directivo y el profesorado en general.

El tercer bloque de porcentajes referidos al nivel de "participación plena" hay coincidencia entre ambos sectores y, también muy esclarecedor de las creencias de ambos. Tanto unos como otros opinan que la participación de las familias no implica decidir en todas las decisiones que afecten al centro y todos sus integrantes. Igualmente, ambos sectores sí le atribuyen esa participación plena al profesorado.

#### 4.5.- Relación entre el concepto de participación que tiene el profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

Se analizó la relación entre el concepto de participación que asume el profesorado y el grado en que éste potencia la implicación de las familias. Para ello, se procedió hallando correlaciones bivariadas de Pearson para comprobar relaciones significativas entre ambas variables.

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 6.

TABLA Nº 6

##### CORRELACIONES ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y EL CONCEPTO QUE TIENEN SOBRE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

Grados de implicación potenciado por el profesorado y concepto de participación	N	r
GRADOS IMPLICACIÓN INFORMACIÓN – CONCEPTO PARTICIPACIÓN PROFESORADO	641	.067
GRADOS IMPLICACIÓN CONSULTA– CONCEPTO PARTICIPACIÓN PROFESORADO	635	.019
GRADOS IMPLICACIÓN PROPUESTA– CONCEPTO PARTICIPACIÓN PROFESORADO	639	.048
GRADOS IMPLICACIÓN DELEGACIÓN – CONCEPTO PARTICIPACIÓN PROFESORADO	636	.057
GRADOS IMPLICACIÓN CODECISIÓN – CONCEPTO PARTICIPACIÓN PROFESORADO	632	.029
GRADOS IMPLICACIÓN COGESTIÓN – CONCEPTO PARTICIPACIÓN PROFESORADO	635	.024
GRADOS IMPLICACIÓN AUTOGESTIÓN – CONCEPTO PARTICIPACIÓN PROFESORADO	629	-.037

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

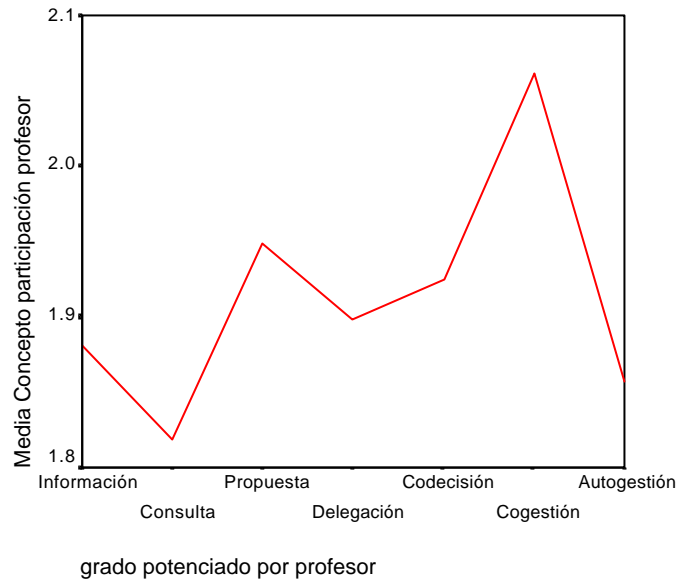
No se han encontrado diferencias significativas entre el concepto de participación que tiene el profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias.

Aunque, sin diferencias significativas, podemos comprobar en la Gráfica nº 4, que cuando el profesorado identifica su participación con una participación parcial, se relaciona con potenciar en los padres el grado de cogestión.

Por otro lado, cuando identifica su participación con lo que hemos denominado “seudoparticipación” se relaciona con hacerles consultas a los padres de sus alumnos de las decisiones que va a tomar.

GRÁFICA Nº 4

RELACIÓN ENTRE GRADOS DE POTENCIACIÓN DE LA IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS Y EL CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO



**4.6.- Relación entre el concepto que tiene las familias sobre su participación y el nivel en que participan.**

Igualmente, se analizó la relación entre el nivel de participación de las familias y su concepto sobre participación. En un primer momento se han hallado correlaciones bivariadas de Pearson para comprobar relaciones significativas entre las variables.

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestra en la Tabla nº 7.

TABLA Nº 7

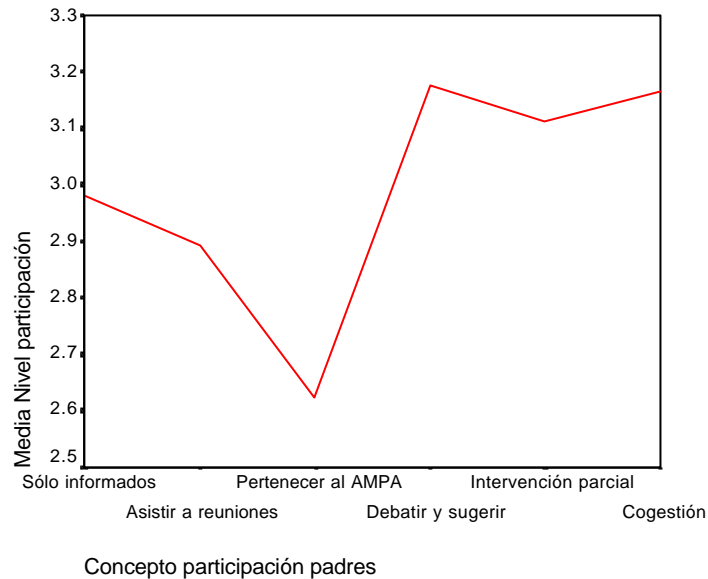
CORRELACIONES ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y EL CONCEPTO QUE TIENEN SOBRE SU PARTICIPACIÓN

Correlaciones nivel de participación de las familias y concepto de participación	N	r
NIVEL PARTICIPACIÓN - CONCEPTO PARTICIPACIÓN PADRES	1212	.055

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%

La correlación ha sido positiva pero no significativa y con un valor bajo. No se ha encontrado correlación entre el concepto que tienen sobre la participación y su nivel de participación.

**GRÁFICA Nº 5**  
**RELACIÓN ENTRE CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**  
**Y SU NIVEL DE PARTICIPACIÓN**



Aunque las diferencias entre medias no han arrojado ninguna significación, en la Gráfica nº 5, podemos observar que los puntos más altos de participación se dan cuando los padres creen que participar es debatir y aportar sugerencias, es intervenir en las decisiones pero sin inmiscuirse en las decisiones propias del profesorado y/o del equipo directivo y cuando creen que significa cogestión. La media más baja del nivel de participación se relacionó con tener una concepción de participación como sólo estar asociados en el AMPA.

## 5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Comenzaremos esta discusión, comentando el concepto que asume el profesorado sobre su participación. Casi la mitad de la muestra (un 47%), no identifica su participación con una intervención en la toma de decisiones sino con aspectos relacionados con permanecer informados, participar en los debates y aportar sugerencias sobre la marcha del centro, pero siempre sobre aspectos que ya han sido o van a ser decididos por otros (entendemos que por el equipo directivo y/o las administraciones educativas). Sólo un 38,4% piensa que participar significa intervenir totalmente en las decisiones. Sánchez Martín (1990a) encontró otros resultados en su estudio, ya que, refiriéndose a la participación real del profesorado y definida como manera de actuar a la hora de intervenir en las decisiones que afectan a la vida del centro, un 30,3% del profesorado dice no participar en la toma de decisiones, un

55,1% que participa de manera parcial y sólo un 12,6% afirma que participa siempre. Sin embargo, cuando se les pregunta por la participación ideal, el porcentaje que cree debe participar siempre es del 38,4% y casi siempre es del 32,8%. Llama la atención comprobar que un 20,7% contesta que en absoluto cree que debe participar.

Siguiendo con nuestra investigación y refiriéndonos al concepto que tienen las familias sobre lo que significa su participación, lo que destacamos es que asumen, en una gran mayoría (un 84,7%), una seudoparticipación, donde participar implica permanecer informadas sobre la marcha del aprendizaje de sus hijos y sobre otros aspectos relacionados con la marcha del centro, participar en los debates y aportar sugerencias. Es decir, para las familias su concepto implica participar en aquello que han decidido o van a decidir otros (en este caso sería el profesorado, el equipo directivo y/o las administraciones educativas).

Hay que destacar que, tanto cuando se trata del concepto de participación de las familias como del concepto de participación del profesorado, la mayoría de los porcentajes se han concentrado, en opinión de ambos sectores, en el nivel "seudoparticipación-sin toma de decisiones". Aunque dentro de este nivel, los porcentajes mayores se reflejan en el concepto de participación de las familias. Es curioso observar que son las propias familias las que más tienen un concepto sobre su propia participación que no implica tomar decisiones.

En cuanto a las diferencias entre concepciones sobre la participación educativa, preveíamos que iban a existir diferencias cuando se tratara del concepto de participación del profesorado frente al concepto de participación de las familias. Esa diferencia radicaría en que tanto el profesorado como las familias le iban a atribuir al concepto de participación del profesorado niveles más altos de toma de decisiones en el centro. Los resultados nos demuestran que, efectivamente, en opinión de ambos colectivos, la participación educativa de las familias conlleva menos nivel de intervención en la toma de decisiones en la gestión y funcionamiento del centro educativo que el nivel de intervención del propio profesorado. Se puede concluir que el profesorado y las familias consideran que la intervención en la toma de decisiones que afecten al centro es más competencia del profesorado que de las familias.

Así pues, se ha demostrado que cuando se trata de hablar de lo que significa la participación educativa, se dan diferencias según cual sea el sector que participe. La idea que predomina es que la gestión del centro está mucho más relacionada con el sector del



profesorado que con el de las familias. El profesorado piensa que la participación educativa conlleva más intervención en la toma de decisiones cuando se trata de su sector que cuando se refiere a la participación de las familias y, por su parte, las familias asumen que la intervención en la toma de decisiones que tiene que ver con todo lo relacionado con la gestión del centro es competencia del profesorado más que de su sector.

Esta diferencia de concepción la encontró igualmente Pérez (1993) en un estudio que realizó con 816 padres y 268 profesores de 53 centros públicos de primaria y secundaria en Gijón. En su estudio, este autor encontró que el concepto de participación educativa que tienen los padres va a ser diferente según se trata de la participación de los padres o del profesorado. Así, sólo un 6% de los padres entienden su participación como intervención en todas las decisiones que afectan al centro pues en su mayoría entienden por 'participar' estar informados acerca del aprendizaje de sus hijos. Cuando se pregunta a los padres sobre qué entienden por la participación del profesorado, entonces un número mayor de ellos (un 23,23%) sí les atribuye esa capacidad de decisión e intervención en todo. Igualmente, el profesorado contestó en esta misma línea pues, el mayor porcentaje (un 33%), opina que el concepto de participación de los padres implica que estén informados acerca del aprendizaje de sus hijos y solamente un 6% opinó que implica intervención en todas las decisiones que afecten al centro. Sin embargo, el 46% sí consideran que su participación significa intervenir en las decisiones del centro (aunque un 10% limita esa intervención a lo que esté relacionado con el profesorado y un 1% lo limita a lo que esté relacionado con la dirección). Cabe destacar, igualmente, que un 42% del profesorado contestó que su propia participación significa simplemente estar informados, hacer sugerencias y debatir ideas. Como conclusión, se comprueba que 'participar' para padres y profesores no significa intervenir en la toma de decisiones en el caso de los padres pero sí en el del profesorado. Y para ambos sectores su participación consiste en estar informados, sugerir y debatir pero sin poder de decisión.

En donde no se ha demostrado nuestra hipótesis de partida es en creer que existiría relación entre el concepto que el profesorado tuviera sobre la participación de las familias y el grado en que fomentarán la implicación de las familias. Los resultados reflejan que el concepto que tiene el profesorado sobre la participación de las familias, no tiene relación con que trabaje en mayor o menor medida para implicarlas en el centro educativo. Sin embargo, la media más alta del concepto de participación que se

situó en la “participación parcial”, como ya explicamos más arriba, se relacionó con potenciar en los padres la cogestión.

Igualmente, parece que no existe relación entre el concepto que tienen las familias sobre su participación (asumen un concepto de seudoparticipación) y que participen en mayor o menor medida. Es decir, no influye a la hora de participar que es lo que se entiende por participación. Por lo que no se ha demostrado nuestra hipótesis que mantenía que según se identificara el concepto de participación con niveles más altos de intervención en la toma de decisiones se relacionaría con mayores niveles de participación. El resultado contrario a nuestra hipótesis nos hace pensar que cuando los padres responden sobre cuál es su nivel de participación en el centro lo hacen pensando en las prácticas participativas que realizan en su conjunto. Sin embargo, aunque no haya dado significativo estadísticamente las diferencias entre las medias, la media más alta de participación situada en el nivel de participar bastante, se ha relacionado con las opiniones que versaban sobre entender el concepto de participación como permanecer informados, debatir y hacer sugerencias o como una participación parcial en donde se interviene en las tomas de decisiones pero limitadas a los asuntos del profesorado y del equipo directivo y como participación plena en donde se interviene en todas las decisiones que afectan al acto educativo.

A la vista de todos estos resultados, si como hemos demostrado no hay uniformidad de criterios cuando se está hablando de participación educativa; si la participación de ambos sectores en opinión de los propios protagonistas no conlleva tomar decisiones; si se está más cerca de una seudoparticipación y participación parcial que de una participación plena; si, como hemos visto en los planteamientos teóricos, no se puede hablar de participar en algo que ya está decidido por otros o en otras instancias, cabría ahora preguntarse: ¿De qué participación se está hablando en las escuelas? y ¿quiénes son, entonces, los que están decidiendo si la mayoría del profesorado y de los padres no creen que tengan que ser partícipes de esas decisiones?. La respuesta a estas preguntas nos llevan inevitablemente a reflexionar sobre la necesidad de formación para la participación educativa que se está dando en los centros para que, entre otras cosas, los principales protagonistas interioricen el verdadero significado de lo que implica su corresponsabilidad educativa.

A modo de resumen, las conclusiones a las que hemos llegado son:

1. La mayoría del profesorado y de las familias han identificado el concepto de participación del profesorado con una “seudoparticipación”.
2. La mayoría del profesorado y de las familias han identificado el concepto de participación de las familias con una “seudoparticipación”.
3. Hay que destacar que un tercio de la muestra de ambos sectores han identificado el concepto de participación del profesorado con una “participación plena”.
4. Ambos sectores no han identificado el concepto de participación de las familias con una “participación plena”.
5. Se concluye pues que un concepto de participación como “participación plena”, ambos sectores la atribuyen en mayor medida al sector del profesorado que al de las familias.
6. No existe relación entre el concepto de participación que tiene el profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.
7. No existe relación entre el concepto que tiene las familias sobre su participación y el nivel en que participan.

**ESTUDIO 3: ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES  
SOCIALES SOBRE EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN  
EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS**

## **1.- OBJETIVOS**

Analizar la influencia que sobre el proceso de participación educativa de las familias tiene ciertas variables sociales tales como la tradición histórica participativa del centro y del barrio, situación socioeconómica y cultural de las familias y la ubicación geográfica de los centros.

### **1.1.- Tradición histórica participativa**

1.1.1.- Analizar la relación entre la tradición histórica participativa de los padres en el centro y su relación con la participación actual.

1.1.2.- Analizar la relación entre la tradición histórica participativa del barrio en el que está el centro y la participación de las familias en él.

### **1.2.- Situación socioeconómica y cultural de las familias**

1.2.1.- Analizar la relación entre el nivel de renta familiar y el nivel de participación de las familias

1.2.2.- Analizar la relación entre el nivel de renta familiar y el concepto que tienen sobre participación.

1.2.3.- Analizar la relación entre el nivel de estudios de los padres y madres y su nivel de participación educativa.

1.2.4.- Analizar la relación entre el nivel de estudios de los padres y el concepto que tienen sobre participación.

1.2.5.- Analizar la relación entre la situación laboral de los padres y madres y su nivel de participación educativa.

1.2.6.- Analizar la relación entre la situación laboral de los padres y el concepto que tienen sobre participación.

1.2.7.- Analizar la relación entre la profesión de los padres y las madres y su nivel de participación.

1.2.8.- Analizar la relación entre la profesión de los padres y las madres y el concepto que tienen sobre participación.

### **1.3.- Ubicación geográfica de los centros**

1.3.1.- Analizar la relación entre la ubicación geográfica del centro (rural, periférico o urbano) y la participación de las familias.

## **2.- VARIABLES**

Las variables sociales hacen referencia a todos aquellos factores que mediatizan la participación y que están en la base o están originadas por el marco socioeconómico en general, en nuestra investigación hemos elegido las siguientes:

### **2.1.- Tradición histórica participativa tanto del centro como del barrio.**

Esta variable está recogida en la hoja dirigida al director o directora. Hace referencia a si las familias que pertenecen a esa comunidad educativa suelen estar organizadas y participan en el centro educativo y a si los vecinos del barrio o comunidad donde se ubica el centro suelen estar organizados y trabajando por el barrio. Variable dicotómica.

**2.2.- Nivel socioeconómico y cultural familiar.** Se infiere a través de la renta familiar, nivel de estudios de los padres y las madres, su profesión y situación laboral de ambos. Variable categórica.

### **2.3.- Entorno geográfico de los centros (urbano, periférico o rural).**

Características geográficas de la zona donde está ubicado el centro y de la zona donde viven las familias que pertenecen por zona de influencia al centro educativo. Variable categórica.

## **3.- HIPÓTESIS**

### **3.1.- Tradición participativa**

3.1.1.- A mayor tradición histórica participativa del centro mayor nivel de participación de las familias en él.

3.1.2.- A mayor tradición histórica participativa de los vecinos en el barrio donde se ubica el centro mayor nivel de participación educativa de las familias en él.

### **3.2.- Nivel socioeconómico y cultural de las familias**

3.2.1.- Existirá relación entre el nivel de renta familiar y el nivel de participación. A mayor nivel de renta familiar mayor participación de los padres.

3.2.2.- Existirá relación entre el nivel de renta familiar y el concepto de participación. A mayor renta familiar, el concepto de participación se identificará más con intervención en toma de decisiones.

3.2.3.- Existirá relación entre el nivel de estudios de los padres y las madres y su nivel participación educativa. A mayor nivel de estudios mayor participación de los padres.

3.2.4.- Existirá relación entre el nivel de estudios de los padres y las madres y el concepto que tienen sobre dicha participación. A mayor nivel de estudios, el concepto de participación se identificará más con intervención en toma de decisiones.

3.2.5.- No existirá relación entre la situación laboral de los padres y madres y su participación educativa.

3.2.6.- No existirá relación entre la situación laboral de los padres y las madres y el concepto que tienen sobre dicha participación.

3.2.7.- Existirá relación entre la profesión de los padres y madres y su nivel de participación educativa, participando más aquellos padres y madres con profesiones de mayor nivel de cualificación.

3.2.8.- Existirá relación entre la profesión de los padres y madres y el concepto que tienen sobre dicha participación. A mayor cualificación de las profesiones de los padres y las madres, el concepto de participación se identificará más con intervención en toma de decisiones.

### **3.3.- Ubicación geográfica de los centros**

3.3.1.- Existirá relación entre el entorno geográfico de los centros y el nivel de participación de las familias en los mismos, participando más en los centros rurales y costeros que en los urbanos.

## **4.- RESULTADOS**

### **4.1.- Relación entre la tradición histórica participativa y la participación de las familias.**

Entre la información que se le pidió a los directores estaba el que nos hablaran sobre la tradición participativa de los vecinos en el barrio donde se ubica el centro y la tradición participativa que ha existido de las familias en el propio centro.

Las dos primeras variables de tradición participativa vecinal y familiar se dicotomizaron en "sí hay tradición" y "no hay tradición" y la variable del porcentaje de participación se dejó tal cual se les presentó en el cuestionario con seis niveles ("menos del 10%", "entre 10-20%", "entre 20-40%", "entre 40-60%", "entre 60-80%" y "más del 80%").

Para comprobar si existía relación entre tener tradición participativa vecinal y familiar y el nivel de participación de las familias en el centro, se halló la prueba t para muestras independientes.

En la Tabla y Gráfica nº 1 se presentan los datos referidos a las medias de porcentajes de participación obtenidas según los centros tengan o no, tradición participativa vecinal y familiar.

TABLA Nº 1

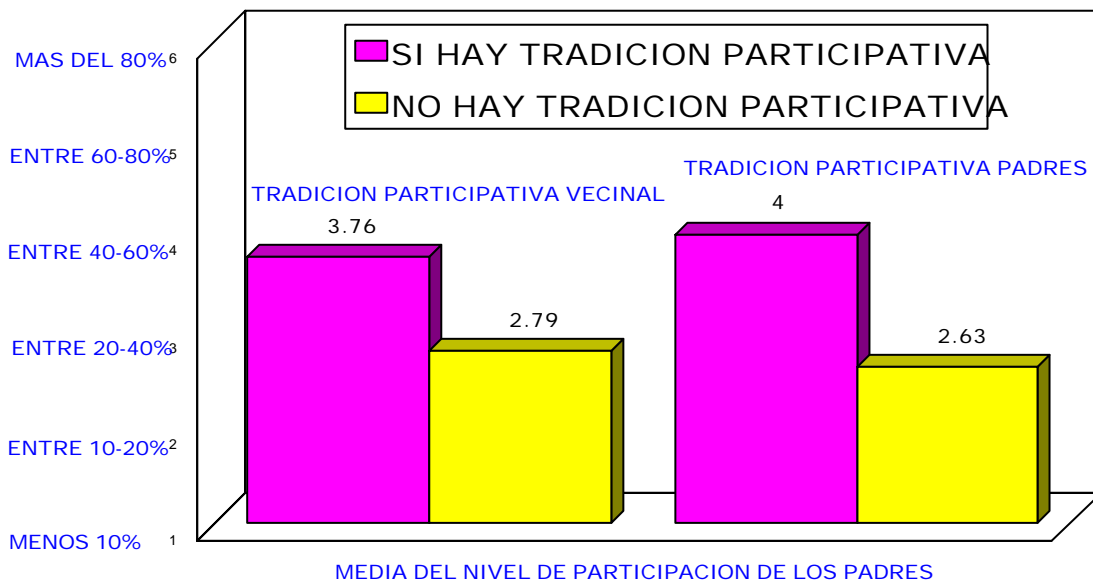
DIFERENCIA DE MEDIAS ENTRE LA TRADICIÓN PARTICIPATIVA VECINAL Y FAMILIAR Y EL PORCENTAJE ACTUAL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

TRADICIÓN PARTICIPATIVA VECINAL TRADICIÓN PARTICIPATIVA PADRES	SI HAY	NO HAY	PRUEBA T PARA IGUALDAD DE MEDIAS		
	X	X	T	Gl	Sig.
NIVEL DE PARTICIPACIÓN	3.76	2.79	3,429	102	***
NIVEL DE PARTICIPACIÓN	4	2.63	5,271	106	***

Grado de significación: \* 5%, \*\* 1%, \*\*\*0,1%.

GRÁFICA Nº 1

DIFERENCIAS DE MEDIAS ENTRE LA TRADICIÓN PARTICIPATIVA Y NIVEL DE PARTICIPACION DE LAS FAMILIAS





A la vista de esta gráfica, podemos comprobar que existe relación entre la tradición participativa que tenga históricamente los vecinos del barrio donde está ubicado el centro y el nivel de participación de los padres en el mismo. Los padres participan más cuando existe tradición participativa vecinal (Media= 3,76) que cuando no existe (Media=2,79). Igualmente, los padres participan más (Media=4) en los centros en donde históricamente ha existido tradición participativa de los padres que en aquellos centros donde no (Media= 2,62). Se puede ver que existe una diferencia significativa de medias entre la tradición participativa vecinal y el nivel de participación de las familias, con un nivel de significación al 1 por mil. Asimismo, existe una diferencia significativa, también al 1 por mil, entre los niveles de participación y la tradición participativa familiar.

#### **4.2.- Relación entre la situación socioeconómica y cultural de las familias y su nivel de participación.**

La situación socioeconómica y cultural de las familias se analizó a partir de la renta mensual familiar, nivel de estudios, profesión y situación laboral actual tanto del padre como de la madre.

Para la comprobación de las hipótesis de existencia de diferencias entre grupos en cada variable socioeconómica y cultural analizada, se ha utilizado la técnica estadística del Análisis de Varianza de una sola vía (ONEWAY O ANOVA DE UN FACTOR del SPSS) y, para averiguar, en el caso de encontrarse diferencias significativas, entre qué grupos se daban éstas se ha utilizado el procedimiento de SCHEFFÉ.

Los resultados obtenidos se presentan en la Tabla nº 2.

TABLA Nº 2

**DIFERENCIAS ENTRE GRUPOS: VARIABLES SOCIOECONÓMICAS Y CULTURAL FRENTE AL NIVEL DE PARTICIPACIÓN**

Variables	Grupos	NIVEL PARTICIPACION FAMILIAS			
		X	Contraste Scheffé Pares de grupos	F	P
Renta Familiar	1: Más de 200	3,05	No hay diferencias significativas entre grupos	.663	.618
	2: Entre 100-200 mil	3,13			
	3: Menos de 100 mil	3,06			
Nivel de estudios	1: Ninguno	2,93	No hay diferencias significativas entre grupos	2.362	.070
	2: Primarios	3,08			
	3: Medios	3,17			
	4: Superiores	2,98			
Situación laboral	1: Trabaja	3,05	No hay diferencias significativas entre grupos	1.100	.333
	2: No trabaja	3,13			
	3: Paro	3,12			
Profesión	1: Profesiones liberales	2,67	No hay diferencias significativas entre grupos	2.455	.017*
	2: Profesionales de la educación	2,92			
	3: Profesiones manuales	2,96			
	4: Administración y comercio	3,12			
	5: Servicios	3,13			
	6: Pequeños y medianos empresarios	3,41			
	7: Agricultores	2,95			
	8: Amas de casa	3,14			

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Según se puede observar, en ninguna de las variables socioeconómicas y culturales estudiadas, existen diferencias significativas en cuanto al nivel de participación de las familias. Si bien, en el caso de la profesión se observa dicha diferencia con nivel de significación del 5%, en la que destaca la media de participación alcanzada por los "pequeños y medianos empresarios" (Media=3,41), seguida de las "amas de casa" (Media=3,14), "servicios" (Media=3,13) y "administración y comercio" (Media= 3.12). Igualmente, las profesiones con menos nivel de participación se han dado entre los "profesionales liberales" (Media=2.67), los "profesionales de la educación" (Media= 2.92), los "agricultores" (Media= 2.95) y los "profesionales manuales" (Media= 2.96).

#### **4.3.- Relación entre la situación socioeconómica y cultural de las familias y el concepto que tienen sobre participación.**

También se ha estado interesado en descubrir si el nivel que se tiene en cada variable socioeconómica y cultural estudiada mantiene alguna relación con lo que se entiende que es la participación educativa de las familias.

La variable "concepto de participación" se analizó en el estudio anterior, concretamente en el estudio 2. Recordaremos aquí, para la mayor comprensión de la relación analizada, que la variable "concepto de participación de las familias" tiene tres

niveles: 1-seudoparticipación (sin toma de decisiones), 2-participación parcial (toma de decisiones parcial) y 3- participación plena (toma de decisiones total).

Nuevamente hemos efectuado un ANOVA de un factor y para el contraste a posteriori se ha utilizado el procedimiento de Scheffe.

Los resultados obtenidos se muestran en la Tabla nº 3.

TABLA Nº 3

DIFERENCIAS ENTRE GRUPOS: VARIABLES SOCIOECONÓMICAS Y CULTURAL FRENTE AL CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN QUE SE TIENE

Variables	Grupos	CONCEPTO PARTICIPACION FAMILIAS				
		X	Contraste Scheffé		F	P
			Pares de grupos			
Renta Familiar	1: Más de 200	1.36	1-2 *	1-3 *	9.530	.000
	2: Entre 100-200 mil	1.20				
	3: Menos de 100 mil	1.17				
Nivel de estudios	1: Ninguno	1.32	2-4 *	3-4 *	6.498	.000
	2: Primarios	1.18				
	3: Medios	1.21				
	4: Superiores	1.39				
Situación laboral	1: Trabaja	1.24	No hay diferencias significativas entre grupos		1.247	.288
	2: No trabaja	1.20				
	3: Paro	1.18				
Profesión	1: Profesiones liberales	1.52	No hay diferencias significativas entre grupos		2.455	.013*
	2: Profesionales de la educación	1.32				
	3: Profesiones manuales	1.12				
	4: Administración y comercio	1.26				
	5: Servicios	1.18				
	6: Pequeños y medianos empresarios	1.18				
	7: Agricultores	1.10				
	8: Amas de casa	1.20				

Se han encontrado diferencias significativas, con un nivel de significación del 1 por mil, entre el nivel de renta familiar de los padres y el concepto de participación que tienen asumido. Se comprueba que a medida que desciende la renta, el concepto de participación se acerca más a niveles de seudoparticipación en donde no se asume la intervención en la toma de decisiones. Las diferencias significativas, al 5 por ciento, se dan entre el grupo de padres con más renta frente a los otros dos.

También se ha encontrado diferencias significativas con el nivel de estudios de los padres, con un nivel de significación del 1 por mil. Los padres con estudios primarios y medios se han acercado más al nivel de seudoparticipación que los padres con estudios superiores o sin estudios. Las diferencias significativas se han dado entre los padres de estudios medios y primarios frente a los padres con estudios superiores.

No se han encontrado diferencias significativas entre la situación laboral de los padres y sus profesiones y el concepto que tienen sobre su participación.

#### 4.4.- Relación entre la ubicación geográfica del centro (rural, periférico o urbano) y el nivel de participación familiar.

Otra de las variables analizadas fue la ubicación geográfica de los centros educativos y su relación con el nivel de participación de las familias.

Nuevamente se efectuó un Anova de un factor (oneway) para hallar diferencias entre las variables y se utilizó el procedimiento de Scheffé a posteriori para comprobar las diferencias entre los grupos. Se ha empleado como variable dependiente el nivel de participación de las familias, medido en cuatro niveles (no participa, participa algo, participa bastante y participa mucho) y como variable independiente, la variable ubicación del centro agrupada en tres grupos de casos (centros urbanos, centros rurales y centros costeros). Los resultados se muestran en la Tabla nº 4.

TABLA Nº 4

DIFERENCIAS ENTRE GRUPOS: TIPO DE CENTRO SEGÚN UBICACIÓN GEOGRÁFICA Y NIVEL DE PARTICIPACIÓN

Variables	Grupos	NIVEL PARTICIPACIÓN FAMILIAS			
		X	Contraste Scheffé	F	P
			Pares de grupos		
TIPO DE CENTRO	1: URBANOS	3.15	1-2 *	3.533	.029*
	2: RURALES	3.01			
	3: COSTEROS	3.14			

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Se puede observar que se han encontrado diferencias significativas entre la ubicación geográfica del centro y el nivel de participación de las familias, con un nivel de significación del 5%. Se ha dado una diferencia significativa entre los centros urbanos y los rurales. Analizando las medias de participación, se comprueba que la media mayor de participación se ha dado en los centros urbanos, seguido de los costeros y, finalmente, los rurales.

## 5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tal como se esperaba, se ha dado una relación significativa entre la tradición de participación de los vecinos en el barrio en el que está ubicado el centro y la participación educativa de las familias en dicho centro. La tendencia de esta

correspondencia ha sido que a más tradición participativa vecinal, más participación de las familias en el centro, corroborándose así nuestra hipótesis de partida. Se podría pensar, por ello, que aquellos vecinos que se comprometen con la problemática social del barrio son a la vez, los padres y madres que también participan en los centros de sus hijos. Este hecho nos viene a demostrar la estrecha relación que existe entre los fenómenos sociales que se dan en la sociedad y lo acontecido en la escuela. Por tanto, queda demostrada la importancia que tiene la interiorización de una cultura participativa como una forma o estilo de vida que se generaliza a todos los ámbitos de nuestra vida (social, educativo, familiar, personal...).

Igualmente, se ha encontrado una relación entre la historia participativa del centro protagonizada por unos padres activos con el actual nivel de participación en estos centros. Tal como esperábamos, a más tradición histórica participativa en el centro más participación de los padres encuestados en el mismo. Esto podría ser debido a que las experiencias participativas de años anteriores son un revulsivo y sirven de acicate para la permanencia y estabilidad de dichas experiencias. La experiencia positiva que hayan tenido unos padres al participar anima a que nuevos padres en años posteriores se atrevan a hacerlo pues sus expectativas serán positivas. Esto también se podría hacer extensible al profesorado. Aquellos profesores que hayan tenido experiencias positivas con la participación de los padres, estarían más dispuestos a repetir dichas experiencias en el futuro. Por supuesto, si dichas experiencias participativas resultaron ser un fracaso quizás ese "efecto dominó" no se dé. De aquí se desprende que, cuando los profesionales quieran iniciar un trabajo de implicación y dinamización de las familias en un centro concreto, deban partir del análisis, no sólo de la realidad actual, sino de las experiencias pasadas que se han realizado en cuanto a la participación de los padres, para detectar si hay historias de fracasos o éxitos que pudieran determinar la presente actitud hacia la participación.

En cuanto a si existe relación entre las características socioeconómicas y culturales de las familias y su nivel de participación, las conclusiones a las que podemos llegar a la vista de los datos obtenidos son:

- No hemos encontrado, contrario a lo que se esperaba, que los padres con mayores rentas familiares participen más que otros con rentas menores. Parece ser que el factor económico no se encuentra entre aquellos que pudieran ser determinantes para la participación educativa.

- Igualmente, no se ha demostrado que exista relación entre el nivel de estudios de los padres y las madres y su nivel de participación educativa. Aunque tenemos que decir, sin que sea estadísticamente significativo, que se ha dado una tendencia ascendente del nivel de participación de los padres a medida que aumenta su nivel de estudios, desde no tener ninguno hasta tener estudios medios. Sin embargo, cuando los padres tienen estudios superiores baja su nivel de participación con respecto a tener estudios primarios y medios. Pero, por supuesto, no podemos tomar este dato como concluyente y, mucho menos, generalizarlo. González-Anleo y col. (1998) encontraron relación entre el nivel de estudios de los padres y las vías de comunicación con el colegio de sus hijos que usan habitualmente los padres. Estos autores encontraron que la vía de comunicación a través de cartas era usada más por los padres con estudios superiores que con estudios primarios.
- En cuanto a la relación entre la situación laboral de los padres y su nivel de participación, los datos obtenidos han corroborado nuestra hipótesis de partida pues se ha demostrado que no existe relación entre esas dos variables. Es decir, encontrarse trabajando o no, no influye para que participen los padres en el centro de sus hijos. Sin embargo, si analizamos las medias de participación, éstas son más altas cuando los padres no trabajan o están en paro que cuando trabajan.
- En lo que respecta a las profesiones de los padres, se ha encontrado que existe relación entre el tipo de profesión del padre y de la madre y el nivel de participación. Así, parece ser que nuestra hipótesis de partida se ha cumplido pero sólo en parte, ya que, si bien hemos demostrado que existe relación, ésta se ha dado en el sentido inverso al esperado. Las medias de participación de los padres con profesiones de mayor cualificación son más bajas que los de menos cualificación. En nuestro estudio son los pequeños y medianos empresarios, las amas de casa, los empleados de servicios y de administración y comercio los más que participan, mientras que los profesionales liberales, los profesionales de la educación y los profesionales manuales los que menos. Se ha dado que los agricultores también participan menos.

A la vista de los anteriores resultados, una inferencia que hacemos de esa falta de relación entre variables socioeconómicas y culturales y nivel de participación, podría ser que, si bien en un primer momento puedan ser determinantes estas variables de las familias para su acercamiento y participación en el centro, esta

influencia puede verse atenuada por la mediación de un grupo de profesores que asumen esta labor desde un proyecto educativo de centro, asumido por todos, y que contemple la participación educativa de las familias como imprescindible para la consecución de los fines educativos de dicho proyecto. E igualmente, esas variables se pueden ver mitigadas por el esfuerzo de un grupo de padres y madres, que desde el AMPA, trabajan por el acercamiento de los padres al centro, independientemente de sus condiciones sociales.

En lo que respecta a la relación entre las características socioeconómicas y culturales de los padres y el concepto que tienen de participación, podemos concluir que:

- No se ha encontrado ninguna relación entre la situación laboral y el concepto que tienen sobre su participación por lo que se ha ratificado lo que se hipotetizaba en un principio.
- Se ha comprobado que los padres con mayor renta familiar asumen un concepto de participación más identificado con la intervención en la toma de decisiones que los que tienen menor renta.
- Igualmente, se ha comprobado que existe diferencia entre el nivel de estudios y el concepto de participación. Concretamente se ha dado diferencias entre el grupo de padres que tiene estudios superiores frente a los padres con estudios primarios y medios. Sin embargo, curiosamente entre no tener estudios y tener estudios superiores no ha habido diferencias.
- Existe relación entre la profesión y el concepto de participación, sobre todo cuando las profesiones tienen mayor cualificación como en el caso de las profesiones liberales y las profesiones relacionadas con la educación.

Por último, en cuanto a la relación de la ubicación geográfica de los centros, determinada por la zona de procedencia del alumnado, y la participación de las familias, si bien se ha cumplido nuestra hipótesis de partida dado que se confirma que existe relación entre la ubicación geográfica de los centros y la participación de las familias, con un nivel de significación del 5%, los datos concretos han ido en otra dirección a nuestra hipótesis de partida. Se esperaba que en los centros rurales y costeros se participara más que en los urbanos puesto que los primeros se caracterizan por ser más pequeños, lo que favorece la comunicación entre los sectores y que exista un clima de convivencia más relajado y cordial. Sin embargo, los datos reflejan que se participa más en los urbanos y costeros y menos en los rurales.

A modo de resumen, las conclusiones que se pueden extraer de este estudio son:

1. Cuanto más tradición participativa vecinal hay en el barrio, la participación de las familias en el centro educativo será mayor.
2. Cuanto más llena de experiencias participativas esté la historia de un centro educativo, mayor es la participación actual de los padres.
3. No hay relación entre las rentas familiares y su nivel de participación.
4. No hay relación entre los niveles de estudios de los padres y su nivel de participación.
5. Existe relación entre las profesiones de los padres y su nivel de participación. Los padres con profesiones de menor cualificación dicen participar más que los padres con profesiones de mayor cualificación.
6. No hay relación entre la situación laboral de los padres y su nivel de participación.
7. No hay ninguna relación entre la situación laboral y su concepto sobre participación.
8. Existe relación entre la renta familiar y su concepto de participación. Con niveles más altos de renta familiar se asume un concepto más cercano a niveles de intervención en la toma de decisiones.
9. Existe relación entre el nivel de estudios de las familias y su concepto de participación. Tener estudios superiores frente a tenerlos primarios y medios, se identifica con un concepto más cercano a la intervención en la toma de decisiones.
10. Existe relación entre la ubicación geográfica de los centros educativos y la participación de las familias. Se participa más en los centros urbanos que rurales.



**ESTUDIO 4: ANÁLISIS DE LA RELACIÓN ENTRE LAS  
VARIABLES REFERENCIALES Y LA PARTICIPACIÓN DE LAS  
FAMILIAS**

## **1.- OBJETIVOS**

Analizar la relación entre las variables referenciales del profesorado, de las familias y del centro y la participación de las familias.

### **1.1.- Distancia del domicilio del profesorado y las familias al centro educativo**

1.1.1.- Analizar la relación que hay entre la distancia del domicilio del profesorado a su lugar de trabajo y la potenciación de la participación de las familias.

1.1.2.- Analizar la relación que hay entre la distancia del domicilio de las familias al centro de sus hijos/as y su nivel de participación.

### **1.2.- Edad del profesorado y los padres.**

1.2.1.- Analizar la relación entre la edad del profesorado y potenciar la participación de las familias.

1.2.2.- Analizar la relación entre la edad de las familias y su nivel de participación.

### **1.3.- Sexo del profesorado y los padres.**

1.3.1.- Analizar la relación entre el sexo del profesorado y potenciar la participación de las familias.

1.3.2.- Analizar la relación entre ser la madre o el padre y su nivel de participación.

### **1.4.- Nivel educativo en que se encuentren los hijos/as.**

1.4.1.- Analizar la relación entre el nivel educativo en que se encuentran sus hijos/as y su nivel de participación.

**1.5.- Nivel educativo en que imparte docencia el profesorado.**

1.5.1.- Analizar la relación entre el nivel educativo en que imparte docencia el profesorado y su grado de potenciación de la participación de las familias.

**1.6.- Hijos/as en edad escolar del profesorado.**

1.6.1.- Analizar la relación entre que el profesorado tenga hijos/as en edad escolar, actualmente o con anterioridad, y el grado de potenciación de la participación de las familias.

**1.7.- Experiencia docente del profesorado.**

1.7.1.- Analizar la relación entre la experiencia docente del profesorado y el grado de potenciación de la participación de las familias.

**1.8.- Tamaño del centro.**

1.8.1.- Analizar si el tamaño del centro influye en el nivel de participación de las familias.

**1.9.- Jornada Escolar.**

1.9.1.- Analizar si el tipo de jornada escolar (partida o continua) influye en nivel de participación de las familias.

**2.- VARIABLES**

**2.1.- Distancia del domicilio del profesorado y las familias al centro educativo:** Mide la distancia, en kilómetros, de los domicilios del profesorado y las familias a los centros educativos. Variable de intervalo con tres opciones en el caso del profesorado: a) entre 0-10 Km. b) entre 10-30 Km. y c) más de 30 Km. En el caso de las familias, la variable tiene dos intervalos: a) sí vive cerca del centro como para que pueda ir caminado y b) no vive cerca del centro como para que pueda ir caminando.

**2.2.- Edad:** Mide la edad del profesorado y las familias en intervalos de años.

Variable cuantitativa de intervalo con cuatro opciones: a) menos de 29 años, b) entre 30 y 40 años, c) entre 40 y 50 años y d) más de 50 años.

**2.3.- Sexo:** Mide el sexo del profesorado y los padres de ambas muestras.

Variable nominal.

**2.4.- Nivel educativo en que se encuentren los hijos/as:** Recoge el curso en que se encuentran los hijos/as de las familias analizadas. Variable categórica.

**2.5.- Nivel educativo en que imparte docencia el profesorado:** Recoge los cursos en que imparte docencia el profesorado de la muestra analizada. Variable categórica.

**2.6.- Hijos en edad escolar del profesorado:** Mide si el profesorado tienen o ha tenido hijos/as en edad escolar. Variables dicotómica.

**2.7.- Experiencia docente del profesorado:** Mide los años que lleva en la docencia el profesorado de la muestra. Variable cuantitativa de intervalo con cuatro opciones: a) entre 1-5 años, b) entre 6-10 años, c) entre 11-20 años y d) más de 20 años.

**2.8.- Tamaño del centro.** Medida a través del número de unidades de los centros estudiados. Dichas unidades se dividieron en intervalos, obteniéndose tres tamaños (centros pequeños, medianos y grandes). Variable cualitativa categórica.

**2.9.- Jornada Escolar.** Tipo de jornada escolar (partida, de mañana y tarde o continua, sólo de mañana) que existe en los centros. Variable cualitativa categórica.

### **3.- HIPÓTESIS**

**3.1.- Distancia del domicilio del profesorado y las familias al centro educativo:**

3.1.1.- El profesorado que vive más cerca del centro potenciará más la implicación de las familias en niveles más altos que el que vive más lejos.

3.1.2.- Las familias que viven más cerca del centro educativo de sus hijos participarán más que las que viven más lejos.

### **3.2.- Edad del profesorado y las familias:**

3.2.1.- Existirá relación entre la edad que tiene el profesorado y el grado en que potenciará la implicación de las familias. El profesorado demasiado joven o demasiado mayor potenciará menos la participación de las familias que el profesorado con una media de edad intermedia.

3.2.2.- No existirá ninguna relación entre la edad de las familias y su nivel de participación.

### **3.3.- Sexo del profesorado y los padres:**

3.3.1.- Que el profesorado sea hombre o mujer no estará relacionado con potenciar más o menos la participación de las familias.

3.3.2.- Las madres participarán más que los padres.

### **3.4.- Nivel educativo en que se encuentren los hijos/as:**

3.4.1.- Las familias participarán más cuanto más pequeños sean sus hijos.

### **3.5.- Nivel educativo en que imparte docencia el profesorado:**

3.5.1.- El profesorado potenciará más la participación de las familias cuanto más bajos sean los niveles educativos en los que imparte docencia

3.5.2.- El profesorado potenciará más la participación de las familias cuando se trate de alumnos con necesidades educativas especiales.

### **3.6.- Hijos en edad escolar del profesorado:**

3.6.1.- El profesorado que tenga hijos/as en edad escolar, actualmente o con anterioridad, potenciará más la participación de las familias que el profesorado sin hijos.

### 3.7.- Experiencia docente del profesorado:

3.7.1.- Existirá relación entre la experiencia docente del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias. El profesorado con poca experiencia o con demasiada potenciará menos la participación de las familias que el profesorado con una experiencia media.

**3.8.- Tamaño del centro:** Las familias participarán más cuanto más pequeños sean los centros educativos.

**3.9.- Jornada Escolar:** No existirá relación entre que el centro tenga jornada escolar partida o continua y la participación de las familias.

## 4.- RESULTADOS

### 4.1.- Relación entre las variables referenciales referidas al profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias.

En primer lugar, se ha querido comprobar el efecto que sobre el grado en que el profesorado potencia la implicación de las familias, tiene la combinación de las variables referenciales analizadas, tales como distancia del domicilio al centro, edad, sexo, nivel educativo en donde imparte docencia, tener hijos en edad escolar y la experiencia docente. Para ello se ha efectuado un anova factorial simple cuyos resultados se presenta en la Tabla nº 1.

TABLA Nº 1

#### RELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES REFERENCIALES REFERIDAS AL PROFESORADO Y GRADO EN QUE POTENCIA LA IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS

Grado implicación	Suma de cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	Sig.
Efectos (combinadas) principales	179.895	13	13.838	2.930	.000
Nivel	57.145	3	19.048	4.033	.008
Distancia	51.883	2	25.941	5.492	.004
Edad	54.297	3	18.099	3.832	.010
Experiencia	9.307	3	3.102	.657	.579
Hijos	4.367E-02	1	4.367E-02	.009	.923
Sexo	3.145	1	3.145	.666	.415
Modelo	179.895	13	13.838	2.930	.000
Residual	2300.421	487	4.724		
Total	2480.315	500	4.961		

Se observa que la interacción de todas las variables referenciales es significativa con el grado en que el profesorado potencia la implicación de las familias. En cuanto a los efectos principales de cada una de las variables referenciales, hemos encontrado

diferencias significativas de los grados de implicación según el curso en que imparte docencia, según la edad que tiene el profesorado y la distancia del domicilio al centro.

En segundo lugar, hemos comprobado la relación de medias entre cada una de las variables referenciales y el grado en que el profesorado potencia la implicación de las familias. Para ello hemos efectuado un anova de un factor. Los resultados se presentan en la Tabla nº 2 y Gráfica nº 1.

**TABLA Nº 2**  
**DIFERENCIAS DE MEDIAS ENTRE LOS GRADOS DE IMPLICACIÓN**  
**Y VARIABLES REFERENCIALES DEL PROFESORADO**

Variables	Grupos	GRADOS DE IMPLICACIÓN			
		Media	Contraste Scheffé	Anova de un factor	
		X	Pares de grupos	F	Sig.
Distancia	1: Entre 0-10 Km.	3.51	No hay diferencias significativas entre grupos	2.468	.086
	2: Entre 10-30 Km.	3.96			
	3: Más de 30 Km.	3.82			
Nivel educativo	1: Educación Infantil	4.19	1-3 *	40.132	.002**
	2: Educación Primaria	3.78			
	3: Educación Secundaria	3.37			
	4: Necesidades educativas especiales y PT	2.94			
Edad	1: Menos 29 años	2.95	2-3 *	5.270	.001***
	2: Entre 30-40 años	3.91			
	3: Entre 40-50 años	3.34			
	4: Más de 50 años	4.10			
Experiencia docente	1: Menos de 6 años	3.57	No hay diferencias significativas entre grupos	.078	.972
	2: Entre 6-10 años	3.73			
	3: Entre 11-20 años	3.68			
	4: Más de 20 años	3.71			
Hijos edad escolar	1: Sí	3.74	-	1.211	.272
	2: No	3.53			
Sexo	1: Mujer	3.74	-	1.201	.274
	2: Hombre	3.53			

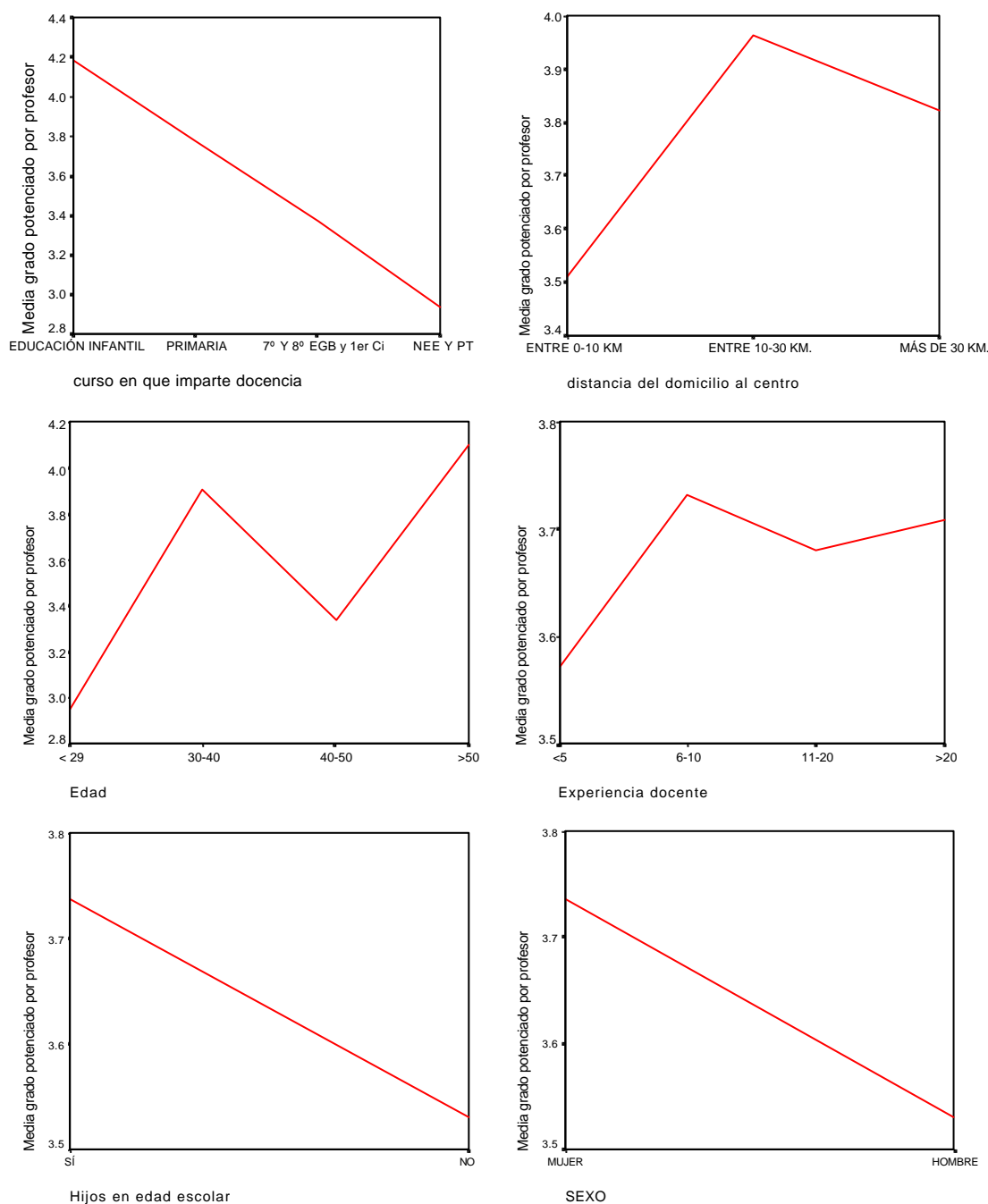
Se comprueba que las variables referenciales que más se relaciona con el grado en que el profesorado potencia la implicación de las familias, son el curso en que imparte docencia y la edad del profesorado. La influencia de la distancia del centro al domicilio por separado no ha sido significativa.

Si analizamos la tendencia de las medias, observamos claramente en la Gráfica nº 1, que en el caso del nivel en que imparte docencia, la tendencia de las medias es descendente desde Educación Infantil hasta Pedagogía Terapéutica. En lo que respecta a la distancia al domicilio, el profesorado que vive entre 10-30 Kilómetros del centro potencia grados más altos grados de implicación que el que vive cerca o a más de 30 Kilómetros. Con respecto a la edad, el profesorado de más de 50 años y el comprendido

entre 30-40 años, es el más que potencia la implicación de las familias y el menos que lo hace es el profesorado más joven. La experiencia docente no arrojó muchas diferencias, el profesorado con menos de seis años de docencia es el que menos potencia los grados de implicación. Con las variables de tener hijos con edad escolar y sexo, aunque sin significación, la tendencia ha sido descendente, el profesorado que tiene hijos y las profesoras tienen medias más altas que los que no tienen hijos o son hombres.

GRÁFICA Nº 1

**MEDIAS DEL GRADO DE POTENCIACIÓN DE LA IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS CON LAS VARIABLES REFERENCIALES DEL PROFESORADO**





#### 4.2.- Relación entre las variables referenciales referidas a las familias y su nivel de participación.

En el caso de las familias, se efectuó, igualmente un anova factorial simple para comprobar la influencia de la combinación de las variables referenciales analizadas en la familia sobre su nivel de participación y un anova de un factor para comprobar las diferencias de medias.

Recordemos que los niveles de participación de las familias son: No participan (con valor de 1), participan algo (con valor de 2), participan bastante (con valor de 3) y participan mucho (con valor de 4).

Los resultados del anova factorial simple se muestran en la Tabla nº 3.

TABLA Nº 3

#### RELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES REFERENCIALES REFERIDAS A LAS FAMILIAS Y SU NIVEL DE PARTICIPACIÓN

Nivel de participación	Suma de cuadrados	Gl	Media Cuadrática	F	Sig.
Efectos (combinadas)	30.857	7	4.408	5.633	.000
Principales					
Curso hijos	15.888	2	7.944	10.151	.000
Distancia	3.626	1	3.626	4.633	.032
Edad	4.043	3	1.348	1.722	.161
Sexo	8.017	1	8.017	10.244	.001
Modelo	44.478	24	1.853	2.368	.000
Residual	932.843	1192	.783		
Total	977.321	1216	.804		

Nuevamente se observa que la interacción de todas las variables referenciales es significativa con el nivel de participación de los padres. En cuanto a los efectos principales de cada una de las variables referenciales, se han encontrado que las que más efectos tienen son el curso en que se encuentran sus hijos, la distancia del domicilio al centro y el sexo.

Los resultados obtenidos con el anova de un factor se muestran en la Tabla nº 4.

TABLA Nº 4

**DIFERENCIAS DE MEDIAS ENTRE NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS  
Y LAS VARIABLES REFERENCIALES**

Variables	Grupos	NIVEL PARTICIPACION DE LAS FAMILIAS			
		Media	Contraste Scheffé	Anova	
		X	Pares de grupos	F	P
Nivel educativo de los hijos	1: Educación Infantil	3,06	2-3 *	10.780	.000***
	2: Educación Primaria	3,19			
	3: Educación Secundaria	2,89			
Distancia	1: Sí puede ir caminando al centro	3,13	-	5.847	.016*
	2: No puede ir caminando al centro	2,98			
Edad	1: Menos 29 años	3.03	No hay diferencias significativas entre grupos	.742	.527
	2: Entre 30-40 años	3.12			
	3: Entre 40-50 años	3.06			
	4: Más de 50 años	3.02			
Sexo	1: Mujer	3,15	-	9.596	.002*
	2: Hombre	2,98			

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

A la vista de la Gráfica nº 2, vemos que, en el caso de las edades de sus hijos, participan más en primaria, seguido de infantil, y en donde menos se participa es en secundaria.

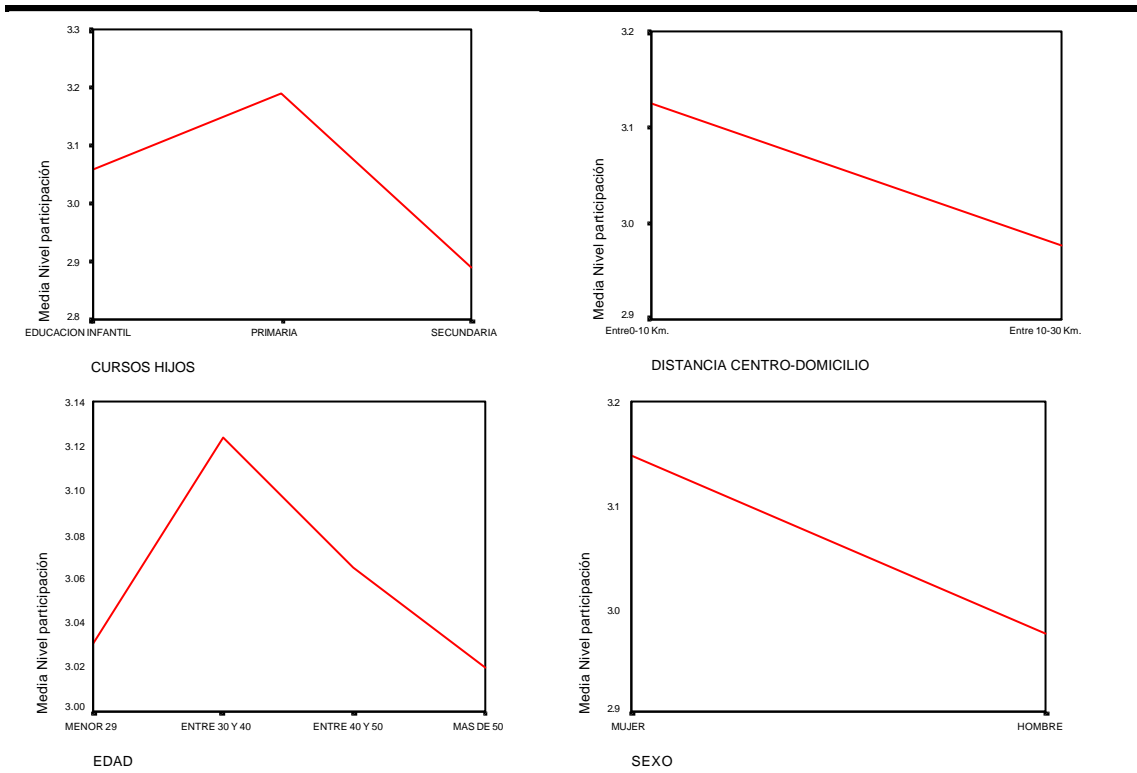
En lo que respecta a la distancia del domicilio al centro, se observa en la segunda gráfica una tendencia descendente de las medias, parece ser que se participa más cuando se vive más cerca.

Las diferencias de medias de participación según la edad no salieron significativas, pero podemos observar que el grupo de edad más participativo se sitúa entre 30 y 40 años, mientras que los padres más jóvenes o con más de 50 participan menos.

Por último, se observa como las madres participan más que los padres.

## GRÁFICA Nº 2

## RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN Y LAS VARIABLES REFERENCIALES DE LAS FAMILIAS



#### 4.3.- Relación entre las variables referenciales referidas al centro y la participación de las familias.

Las variables referenciales referidas al centro analizadas han sido:

- Tamaño del centro con tres niveles: pequeños, medianos y grandes.
- Jornada escolar en los centros con dos niveles: partida y continua.

Para el "tamaño del centro" se efectuó un análisis de varianza de un factor para comprobar diferencias entre grupos. En el caso de la variable "jornada escolar", dado que es dicotómica se efectuó una prueba t de Student para muestras independientes. En el Anova, se utilizó como variables independientes o factor el tamaño del centro con sus tres niveles y como variable dependiente el nivel de participación de las familias medida a través de cuatro niveles (no participan, participan algo, participan bastante y participan mucho).

En cuanto al análisis de varianza y la prueba t de Student, los resultados se presentan en la Tabla nº 5.

TABLA Nº 5

**RELACIÓN ENTRE VARIABLES REFERENCIALES REFERIDAS AL CENTRO Y NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

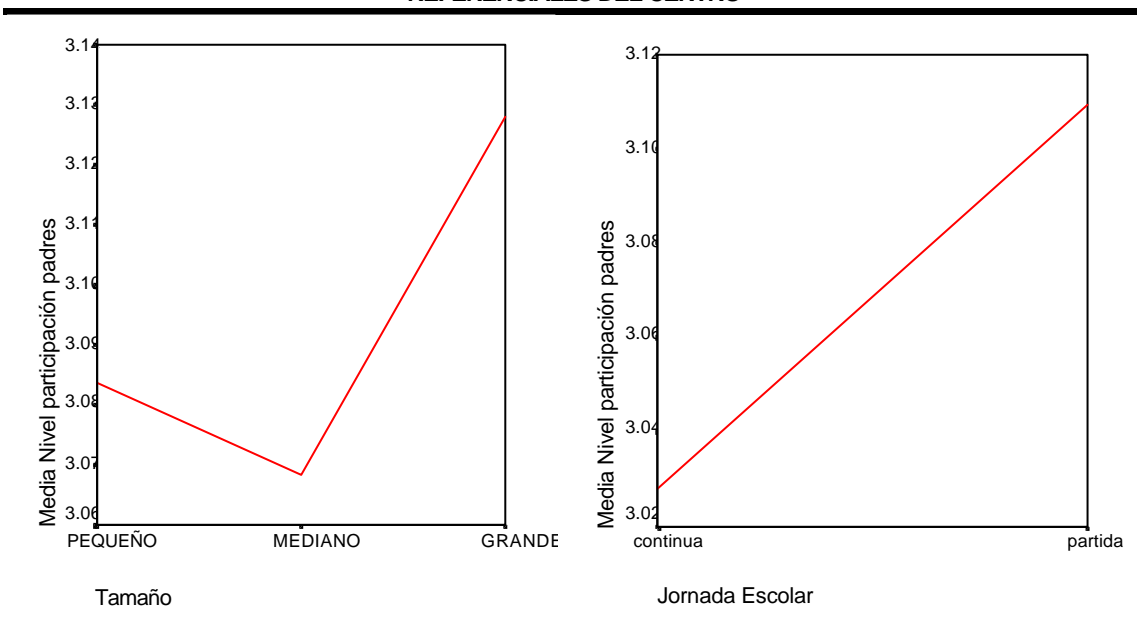
Variables	Grupos	NIVEL PARTICIPACIÓN FAMILIAS			
		Media X	Contraste Scheffé Pares de grupos	Anova F P	
Tamaño del centro	Pequeños	3.08	No hay diferencias significativas entre grupos	.495	.609
	Medianos	3.07			
	Grandes	3.13			
Variables	Grupos	Media X	Prueba t para igualdad de medias		
Jornada escolar	Continua	3.03	- .889	592	.374
	Partida	3.11			

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Con el Anova no se han encontrado diferencias significativas entre el nivel de participación de las familias y tamaño del centro. En el caso del tamaño del centro, aunque sin significación, las medias del nivel de participación son más altas cuanto el centro es grande, seguido de los pequeños y medianos. Y, con respecto a la jornada escolar, tampoco se ha dado relación con el nivel de participación, aunque la media mayor se situó en la jornada partida.

GRÁFICA Nº 3

**MEDIAS DEL NIVEL DE PARTICIPACIÓN CON LAS VARIABLES REFERENCIALES DEL CENTRO**



## **5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

Comenzaremos esta discusión, haciendo mención a la influencia que se ha demostrado que tiene las variables referenciales del profesorado en su conjunto sobre el grado en que éste potencia la implicación de las familias.

Entre las variables referenciales analizadas, es el nivel educativo en el que imparte docencia, su edad, y, en menor medida, la distancia de su domicilio al centro, las que más peso han tenido en esa influencia.

Con respecto a la distancia del domicilio del profesorado al centro educativo, si bien tiene algún peso en la influencia total, no tiene relación con el grado en que potencia la participación de las familias, resultado este contrario a nuestra hipótesis, en donde esperábamos que cuanto más cerca se viviera del centro educativo más se potenciaría dicha participación. Entre las tres distancias analizadas, cuando la distancia del domicilio al centro es entre 10 y 30 kilómetros, el profesorado potencia más la implicación de las familias, seguido del grupo del profesorado que vive a más de 30 Kilómetros y, curiosamente, en donde se han dado los grados de implicación más bajos es con el profesorado que vive más cerca.

En lo que respecta al nivel educativo en que imparte docencia, en donde más se trabaja por la implicación de las familias es en Educación Infantil, seguida de Primaria, Secundaria y, por último, en Pedagogía Terapéutica. Las diferencias entre las medias se han dado principalmente entre Educación Infantil y Secundaria. Estos datos vienen a demostrar la primera de nuestras hipótesis (Hipótesis 3.5.1). Sin embargo, con la segunda (Hipótesis 3.5.2), no se han encontrado nuestras predicciones, puesto que esperábamos que el profesorado de pedagogía terapéutica, debido a las características de su alumnado, potenciara igualmente la implicación de los padres como en los niveles educativos inferiores y no ha ocurrido así.

La tercera variable referencial con influencia ha sido la edad del profesorado. Con respecto a la edad del profesorado, nuestra hipótesis de partida no se ha cumplido puesto que esperábamos que el profesorado joven, por su falta de experiencia que va acompañada de inseguridad, y el profesorado mayor, por su cansancio y arraigo a metodologías más tradicionales, fueran los que menos potenciaran dicha implicación, y, observando las medias, se comprueba que el grado menor de implicación lo potencia, efectivamente, el grupo más joven, pero contrariamente a lo esperado, el profesorado de

más de 50 años y entre 30-40 años, son los más que potencian la participación de las familias.

En cuanto a si influye ser hombre o mujer en el caso del profesorado, quedó demostrado que no está relacionado con potenciar más o menos la participación de las familias, dándose así los mismos resultados que, a priori, se esperaban. Sin embargo, las medias del grado de potenciación fueron más altas en el caso de las profesoras que en los profesores.

Con respecto a si influye, para que el profesorado potencie más la implicación de las familias, tener o haber tenido hijos en edad escolar, los resultados han ido en una dirección contraria a lo que se pensaba a priori. No se ha dado relación entre ambas variables. Quiere esto decir que no existe una mayor sensibilización entre aquellos profesores que son padres y madres con respecto a su práctica profesional en el trabajo con las familias. Aunque, sin significación estadística, las medias de los grados de potenciación de la implicación de las familias se dieron algo más altas entre el profesorado con hijos que sin hijos.

Por último, y tal como se había hipotetizado, no se ha encontrado relación entre los años de experiencia docente del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

En lo que respecta a las variables referenciales de las familias, nuevamente, se ha dado una influencia significativa de la interacción entre esas variables sobre el nivel de participación.

Entre las variables referenciales con más peso en esa influencia vuelve a repetirse el nivel educativo, esta vez cursado por los hijos, el ser la madre o el padre, y, la distancia del domicilio al centro.

En cuanto a la relación entre nivel educativo de los hijos y nivel de participación de los padres, nuestra hipótesis ha sido confirmada puesto que se han dado diferencias significativas entre las medias. Sin embargo, es en Educación Primaria donde el nivel de participación es más alto y no en Educación Infantil tal como esperábamos. Ha habido diferencia significativa entre el nivel de participación del grupo de padres cuyos hijos cursan primaria frente al grupo de padres con hijos en Secundaria. En donde se ha dado niveles más bajos de participación de las familias ha sido en secundaria.

En lo que respecta a la distancia del domicilio al centro, ha quedado demostrada nuestra hipótesis de partida ya que se ha dado relación entre la distancia y su nivel de participación. Participan más los padres que viven cerca del centro y pueden ir caminando al mismo que los que viven más lejos. El que se haya dado esta relación nos hace pensar que si cuando los padres, ejercen su derecho a elegir centro educativo para sus hijos, no deberían tener también en cuenta el factor de cercanía a su domicilio ya que queda demostrado que se relaciona con un mayor acercamiento al centro y, por lo tanto, se favorece los encuentros con el profesorado de sus hijos. El hecho de elegir el centro más cercano propicia, igualmente, el arraigo de los hijos al lugar en donde viven pues comparten los mismos amigos en el colegio y en el barrio. En la gran mayoría de los casos, el colegio más cercano coincide con el centro educativo público que corresponde por encontrarse el domicilio en la zona de influencia del mismo, con lo que, en el fondo, de lo que estamos hablando es de una apuesta por la escuela pública, no sentenciando a ésta a recoger a los hijos de aquellos padres que por sus condiciones socioeconómicas y culturales no disfrutaban de la misma igualdad de oportunidades para ejercer ese derecho a elegir.

En el caso de las familias, al igual que con el profesorado, no se encuentra relación entre la edad de los padres y su participación, con lo que nuestra hipótesis inicial se ha confirmado. Entre los cuatro intervalos de edad analizados, los que más participan se encuentran en edades entre 30-40 años.

Por último, también quedó demostrada nuestra hipótesis, pues se ha demostrado que existe relación entre ser la madre o el padre y el nivel de participación. Efectivamente, y como era de esperar por pura constatación con la realidad de muchos de nuestros centros, las madres participan más que los padres. Este dato se ve reflejado también en el hecho de que, en el presente estudio, de 1.305 personas que conforman la muestra de las familias, 905 son mujeres. En otro estudio (ICEC, 1998), obtuvieron similares datos puesto que el 49,1% de los padres frente a un 11,5% de las madres, dicen no haber ido nunca a visitar al tutor de sus hijos a lo largo del curso mientras que hablaron con el profesorado un 50% de los padres frente a un 88,5% de las madres.

En lo que respecta a las variables referenciales del centro, no se ha demostrado que exista relación entre el tamaño del centro y la jornada escolar y el nivel de participación de las familias. En cuanto al tamaño, esperábamos que en los centros pequeños se participara más y no ha ocurrido así, puesto que la media mayor, aunque sin significación, se ha dado en los centros grandes seguida de los pequeños y, por

último, los medianos. Con respecto a la jornada escolar, nuevamente sin significación, la media mayor se ha dado en la Jornada partida. Quizás este dato sea debido a que, cuando es partida, las madres (que suelen ser las que van a buscar a sus hijos) se acercan el doble de veces al centro al recoger y dejar a sus hijos y ello ocasiona una doble posibilidad de que se den encuentros esporádicos con el profesorado.

A modo de resumen, las conclusiones extraídas sobre cuáles son las relaciones existentes entre las variables referenciales analizadas en las dos muestras y la participación de las familias son:

1. No existe relación entre la distancia del domicilio del profesorado al centro educativo y el grado en que potencia la participación de las familias.
2. Existe relación entre la distancia del domicilio de las familias al centro y su nivel de participación. Los padres que viven cerca de los centros educativos de sus hijos participan más que los que viven lejos.
3. Hay relación entre la edad del profesorado y los grados en que potencia la implicación de las familias. El profesorado de más de 50 años y el que se encuentra entre 30-40 años fomenta grados de mayor implicación en las familias.
4. No hay relación entre la edad de los padres y su nivel de participación.
5. No tiene relación ser hombre o mujer, en el caso del profesorado, para potenciar más o menos la implicación de las familias.
6. Las madres participan más que los padres.
7. Existe relación entre el nivel en que se imparte docencia y el grado en que se potencia la participación de las familias. El profesorado que más potencia la participación de las familias es el que imparte docencia en Educación Infantil, luego en Primaria y, por último, en Secundaria.
8. Las familias con hijos en niveles de primaria es la más participativa seguida de las de Educación Infantil. Las familias en Educación Secundaria son las menos que participan.
9. No tiene relación el que el profesorado tenga o haya tenido hijos en edad escolar para potenciar más la implicación de las familias.
10. No existe relación entre los años de experiencia docente del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.
11. No existe relación entre el tamaño del centro y el nivel de participación de las familias.
12. No existe relación entre la jornada escolar del centro y la participación de las familias.



**ESTUDIO 5: ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE VARIABLES  
EDUCATIVAS-PEDAGÓGICAS DEL PROFESORADO SOBRE EL  
PROCESO DE PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS**

## **1.- OBJETIVOS**

Analizar la influencia de algunas variables educativas-pedagógicas del profesorado sobre el proceso de participación educativa de las familias.

### **1.1.- Práctica de una pedagogía participativa por parte del profesorado con sus alumnos**

1.1.1.- Analizar el nivel de práctica de una pedagogía participativa del profesorado con sus alumnos.

1.1.2.- Analizar el nivel de práctica de una pedagogía participativa del profesorado y su relación con la potenciación de la implicación de las familias.

### **1.2.- Nivel de Satisfacción del profesorado.**

1.2.1.- Analizar el nivel de satisfacción general del profesorado.

1.2.2.- Analizar el nivel de satisfacción del profesorado con las relaciones con los miembros de la comunidad educativa.

1.2.3.- Analizar el nivel de satisfacción del profesorado con la Administración Educativa.

1.2.4.- Analizar el nivel de satisfacción del profesorado con el ambiente, organización y funcionamiento del centro educativo.

1.2.5.- Analizar el nivel de satisfacción del profesorado con su función docente.

1.2.6.- Analizar el nivel de satisfacción del profesorado con el prestigio social de la labor docente.

1.2.7.- Analizar el nivel de satisfacción del profesorado con la política educativa.

1.2.8.- Analizar el nivel de satisfacción del profesorado con la formación inicial y permanente sobre participación.

1.2.9.- Analizar el nivel de satisfacción general que tiene el profesorado y su relación con la mayor o menor potenciación de la implicación de las familias.

## **2.- VARIABLES**

**2.1.- Práctica de una pedagogía participativa del profesorado.** Mide el grado en que el profesorado practica una pedagogía con sus alumnos que favorece que éstos adquieran una cultura participativa.

**2.2.- Nivel de satisfacción del profesorado.** Mide el nivel de satisfacción que tiene el profesorado con los diferentes ámbitos que conforman la educación:

- Satisfacción con las relaciones con los miembros de la comunidad educativa.
- Satisfacción con la Administración educativa.
- Satisfacción con la política educativa en materia de participación.
- Satisfacción con la función docente.
- Satisfacción con el prestigio social de la labor docente.
- Satisfacción con el centro educativo.
- Satisfacción con la formación recibida (tanto inicial como permanente) en materia de participación educativa.

## **3.- HIPÓTESIS**

3.1.- El profesorado que asume una pedagogía participativa con el alumnado potenciará en mayor medida la participación de las familias.

3.2.- El profesorado que manifiesta estar más satisfecho potenciará en mayor medida la participación de las familias.

## **4.- RESULTADOS**

### **4.1.- Nivel de práctica de una pedagogía participativa por parte del profesorado con sus alumnos**

El nivel de pedagogía participativa que practica el profesorado con sus alumnos se ha medido a través de cinco ítems. Se ha partido de la idea de que un profesor o profesora que intenta que sus alumnos se hagan participativos, procederá en sus clases:

1. Estableciendo sistemas para conocer la opinión del alumnado en temas de clase

2. Respetando los puntos de vista de sus alumnos y animándolos a expresarlos
3. Discutiendo y consensuando con sus alumnos las decisiones que toman en clase
4. Asignando a sus alumnos responsabilidades en la marcha de la clase
5. Fomentando el trabajo en equipo

Las frecuencias obtenidas al sumar estos cinco ítems que componen esta categoría, se dividieron en tres intervalos (Bajo, Medio y Alto). La amplitud de cada intervalo (5) se halló restando a la puntuación máxima (20), la puntuación mínima (5) y dividiéndolo por tres que es el número de intervalos que nos interesan (Bajo-Medio-Alto).

Para comprobar si existe o no diferencias significativas entre los tres niveles se ha realizado la prueba no paramétrica de Chi-Cuadrado.

Los resultados se muestran en la Tabla nº 1 y Gráfica nº 1.

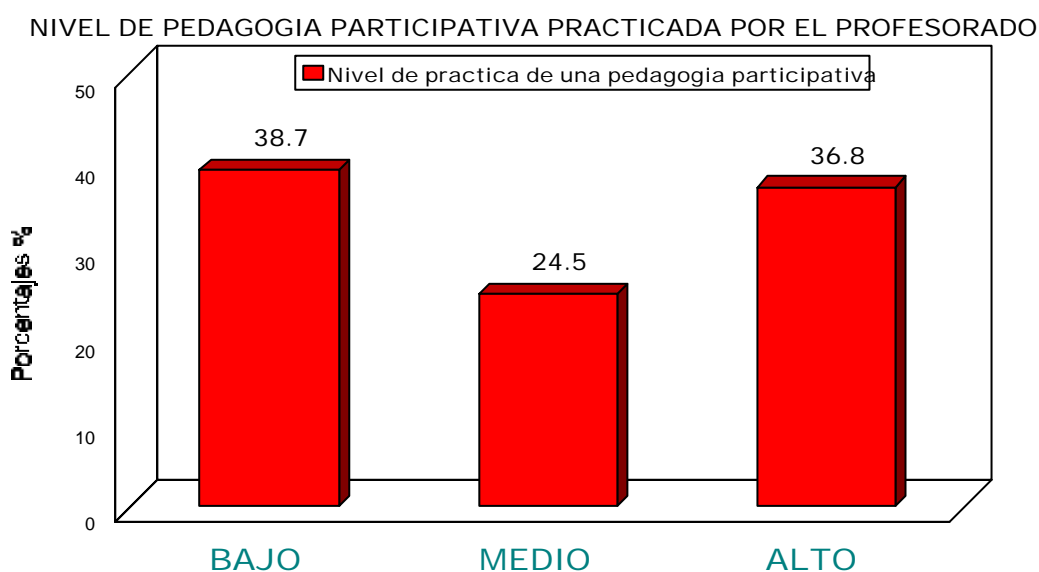
**TABLA Nº 1**

**NIVEL EN QUE EL PROFESORADO PRÁCTICA UNA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA**

NIVEL DE PRÁCTICA DE UNA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	PROFESORADO		CHI CUADRADO		
	N	%	$\chi^2$	gl	Sig.
PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA BAJA	242	38,7	22,390	2	***
PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA MEDIA	153	24,5			
PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA ALTA	230	36,8			

Grado de significación: \* 5%, \*\* 1%, \*\*\*0,1%.

**GRÁFICA Nº 1**



Como se puede comprobar, un 34,8% de la muestra del profesorado no cree que practique una pedagogía participativa con sus alumnos, un 22% tiene un nivel medio de práctica de esa pedagogía y un 33,1% considera que sí lo hace.

A través de la prueba no paramétrica de Chi cuadrado, se comprobó que existe una diferencia significativa, con un nivel de significación del 1 por mil, entre los tres porcentajes de los niveles bajo, medio y alto de la práctica de pedagogía participativa.

Como ya se comentó, entre los aspectos que se analizaron y que conforman una pedagogía participativa, está el preguntar si el profesorado establece sistemas para conocer periódicamente la opinión del alumnado sobre diversos temas de clase, si respeta los puntos de vista del alumnado y les anima a expresarlos, si las decisiones que toma el profesorado en clase las discute y las consensua con todo el alumnado, si suelen asignar responsabilidades al alumnado en la marcha de la clase y si suelen fomentar el trabajo en equipo entre el alumnado.

Los resultados obtenidos en cada uno de estos ítems se reflejan en la Tabla nº 2 y Gráfica nº 2.

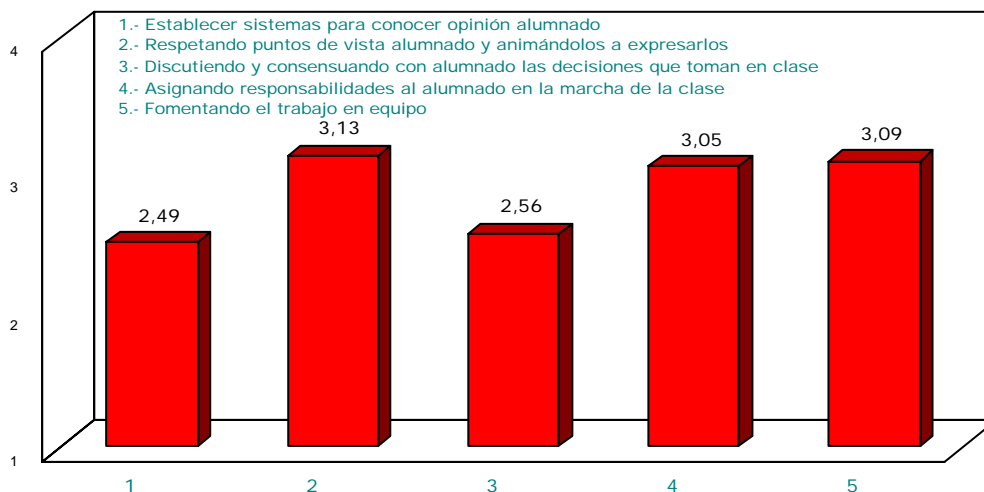
TABLA Nº 2

ASPECTOS QUE CONFORMAN UNA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA

PEDAGOGIA PARTICIPATIVA: EL PROFESORADO SE COMPORTA CON EL ALUMNADO	N	Media
Estableciendo sistemas para conocer su opinión temas de clase	647	2,49
Respetando sus puntos de vista y animándolos a expresarlos	660	3,13
Discutiendo y consensuando las decisiones que toman en clase	651	2,56
Asignando responsabilidades en la marcha de la clase	667	3,05
Fomentando el trabajo en equipo	674	3,09

GRÁFICA Nº 2

MEDIA DE LOS ASPECTOS MEDIDOS EN LA VARIABLE DE LA PEDAGOGIA PARTICIPATIVA PRACTICADA POR EL PROFESORADO



Se observa que el profesorado opina que lo que más hace es respetar los puntos de vista del alumnado, animándoles a expresarlos (media de 3,13), asignarles responsabilidades (media de 3,05) y fomentar que trabajen en equipo (media de 3,09).

Entre los aspectos que menos practican está el establecer unos sistemas que les permita conocer con periodicidad las opiniones del alumnado sobre diversos temas de clase y discutir y consensuar con ellos las decisiones que se toman en clase.

#### 4.2.- Relación entre el nivel de práctica de una pedagogía participativa del profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias.

Los grados en que el profesorado puede potenciar la implicación de las familias, son: Manteniéndolos informados (Información), haciéndoles consultas (Consulta), pidiendo que hagan propuestas (Propuesta), delegando responsabilidades en ellos (Delegación), decidiendo conjuntamente con ellos (Codecisión), gestionando conjuntamente con ellos (Cogestión) y practicando la autogestión (Autogestión). Hemos querido comprobar si aquel profesor o profesora que practica con sus alumnos una pedagogía participativa es quién potencia grados de implicación de las familias más altos. Para comprobar si existe esa relación, se halló los coeficientes de correlación de Pearson entre ambas variables.

Los resultados obtenidos se observan en la Tabla nº 3.

TABLA Nº 3

#### RELACIÓN NIVELES DE IMPLICACIÓN PROMOVIDO POR EL PROFESORADO Y PRÁCTICA DE UNA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA

Niveles de implicación promovido por el profesorado y práctica pedagogía participativa	N	Correlación Pearson
INFORMACIÓN - PRÁCTICA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	673	,103**
CONSULTA - PRÁCTICA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	670	,172***
PROPUESTA - PRÁCTICA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	673	,180***
DELEGACIÓN - PRÁCTICA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	670	,175***
CODECISIÓN - PRÁCTICA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	667	,260***
COGESTIÓN - PRÁCTICA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	669	,091*
AUTOGESTIÓN - PRÁCTICA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	662	,154***

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Se han dado correlaciones positivas, significativas al 1 por mil en la mayoría de los casos. Sin embargo, los valores de dichas correlaciones no han sido altos en ningún nivel de implicación, el mayor índice se obtiene en el nivel de codecisión y el menor en el de cogestión.

Para comprobar si existen diferencias entre los grupos del profesorado según tengan un nivel de práctica de pedagogía participativa y el grado en que potencia la implicación de las familias, se utilizó el análisis de varianza de un factor del SPSS, en que la variable independiente o factor sería la pedagogía participativa con tres grupos (bajo, medio y alto) y la variable dependiente sería los grados en que potencia el profesorado la implicación de las familias.

Los datos obtenidos se presentan en la Tabla nº 4.

TABLA Nº 4

**RELACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE PRÁCTICA DE PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA DEL PROFESORADO Y EL GRADO EN QUE POTENCIA LA IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS**

Variables	Grupos	GRADO DE IMPLICACIÓN				
		Media	Contraste Scheffé		Anova	
		X	Pares de grupos		F	P
PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA	Nivel Bajo	3	1-2 ***	1-3 ***	21.625	.000***
	Nivel Medio	3.87				
	Nivel Alto	4.29				

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

El Anova ha arrojado una diferencia significativa entre ambas variables. El contraste a posteriori nos revela que se dan diferencias significativas entre las medias de los grados de implicación según se tenga un bajo nivel de pedagogía participativa frente a tenerla media o alta.

#### 4.3.- Nivel de satisfacción general del profesorado

Para hallar los niveles de satisfacción general del profesorado se procedió de la misma manera que con los niveles de pedagogía participativa. Las frecuencias obtenidas al sumar los catorce ítems que componen esta subescala, se dividieron en tres intervalos (Bajo, Medio y Alto). La amplitud de cada intervalo (14) se halló restando a la puntuación máxima (56), la puntuación mínima (14) y dividiéndolo por tres que es el número de intervalos que nos interesan (Bajo-Medio-Alto).

La distribución de la muestra del profesorado según estos tres niveles la podemos ver en la Tabla nº 5 y Gráfica nº 3.

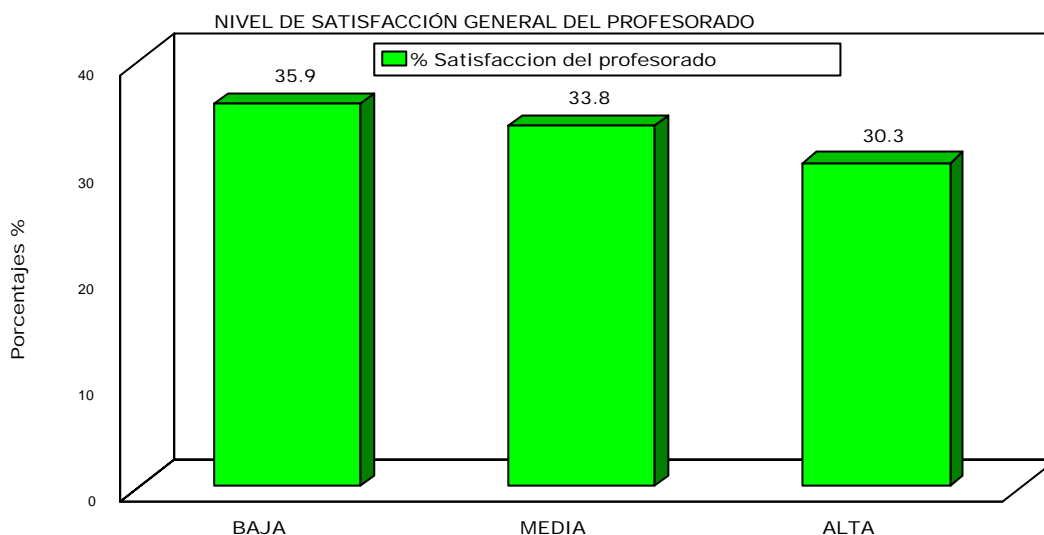
TABLA Nº 5

NIVEL DE SATISFACCIÓN GENERAL DEL PROFESORADO

NIVEL SATISFACCION GENERAL DEL PROFESORADO	PROFESORADO		CHI CUADRADO		
	N	%	$\chi^2$	gl	Sig.
SATISFACCION BAJA	207	35,9	2,718	2	,257
SATISFACCION MEDIA	195	33,8			
SATISFACCION ALTA	175	30,3			

Grado de significación: \* 5%, \*\* 1%, \*\*\*0,1%.

GRÁFICA Nº 3



Un 35,9% del profesorado no se siente satisfecho, un 33,8% tiene un nivel medio y un 30,3% se siente satisfecho. Aplicando la prueba Chi Cuadrado, se comprobó que no existen diferencias significativas entre estos porcentajes.

Hemos analizado esta satisfacción por ámbitos. En esta ocasión, nos ha parecido más aclaratorio hallar la media y comprobar los niveles de satisfacción en cada uno de ellos. Los resultados obtenidos se reflejan en la Tabla nº 6 y Gráfica nº 4.



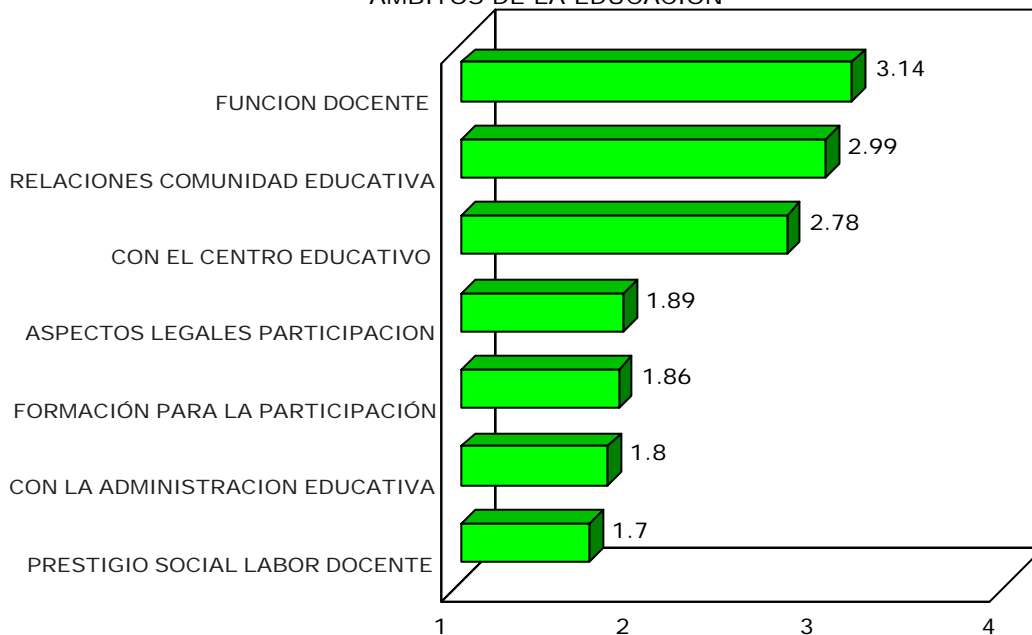
TABLA Nº 6

## NIVEL DE SATISFACCIÓN SEGÚN ÁMBITOS

ME SIENTO SATISFECHO/A:		Media	Media	N
FUNCIÓN DOCENTE	- Con mi profesión docente	3,14	3,46	638
	- Con mi estilo docente		2,97	639
	- Con el desempeño de la labor docente		3,00	638
RELACIONES EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA	- Con el alumnado	2,99	3,26	641
	- Con los compañeros/as de trabajo		3,18	636
	- Con los padres/madres de sus alumnos/as		2,54	637
CON EL CENTRO	- Con el ambiente, organización y funcionamiento	2,78	2,78	634
ASPECTOS LEGALES DE LA PARTICIPACIÓN	- Con los actuales canales participativos	1,89	1,99	653
	- Con la cobertura legislativa y normativa sobre participación		1,79	686
FORMACIÓN PARA PARTICIPACIÓN	- Con la formación inicial recibida	1,86	1,83	650
	- Con la formación permanente		1,89	666
ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA	- En general	1,80	1,82	660
	- Con gestión/organización sobre participación		1,79	649
PRESTIGIO SOCIAL	- Con el reconocimiento social de la labor docente	1,70	1,70	638

GRÁFICA Nº 4

MEDIA DEL NIVEL DE SATISFACCIÓN GENERAL DEL PROFESORADO SEGUN AMBITOS DE LA EDUCACION



Así, podemos destacar que los aspectos con los que se sienten más satisfechos tienen que ver con la satisfacción con la función docente (3,14), satisfacción con las relaciones con los miembros de la comunidad educativa (2,99) y con el centro educativo, concretamente con su ambiente, la organización y funcionamiento del centro educativo (2,78).

Sin embargo, con lo que se sienten menos satisfechos es con los aspectos legales que rigen actualmente la participación educativa (1,89), con la formación que han recibido y reciben sobre participación (1,86), con la administración educativa tanto en

general como en su gestión y organización sobre participación (1,80) y, por último, con lo que menos están satisfechos es con el prestigio y reconocimiento social que tiene la profesión docente (1,70).

#### 4.4.- Relación entre el nivel de satisfacción general del profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias.

Para comprobar si existe relación entre el nivel de satisfacción general del profesorado y su trabajo de potenciación de la participación de las familias, se halló los coeficientes de correlación de Pearson entre ambas variables. Los resultados obtenidos son los que se reflejan en la Tabla nº 7.

TABLA Nº 7

#### RELACIÓN NIVELES DE IMPLICACIÓN PROMOVIDO POR EL PROFESORADO Y SU NIVEL DE SATISFACCIÓN GENERAL

Correlaciones niveles de implicación promovido por el profesorado y su nivel de satisfacción general	N	Correlación Pearson
INFORMACIÓN - NIVEL SATISFACCIÓN GENERAL	673	,256***
CONSULTA - NIVEL SATISFACCIÓN GENERAL	670	,151***
PROPUESTA - NIVEL SATISFACCIÓN GENERAL	673	,117**
DELEGACIÓN - NIVEL SATISFACCIÓN GENERAL	670	,126***
CODECISIÓN - NIVEL SATISFACCIÓN GENERAL	667	,203***
COGESTIÓN - NIVEL SATISFACCIÓN GENERAL	669	,199***
AUTOGESTIÓN - NIVEL SATISFACCIÓN GENERAL	662	,158***

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Las correlaciones han dado positivas y significativas, en su mayoría al 1 por mil, pero nuevamente, los valores de las correlaciones han sido bajas. Estos valores son más altos en los niveles de información y luego en codecisión.

Al igual que con los niveles de pedagogía participativa, se efectuó un análisis de varianza de un factor para comprobar si existen diferencias entre los tres grupos de bajo, medio y alto nivel de satisfacción general. Los resultados se presentan en la Tabla nº 8.

TABLA Nº 8

#### RELACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE SATISFACCIÓN GENERAL Y EL GRADO EN QUE POTENCIA LA IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS

Variables	Grupos	GRADO DE IMPLICACIÓN					
		Media	Contraste Scheffé			Anova	
		X	Pares de grupos			F	P
SATISFACCIÓN GENERAL DEL PROFESORADO	Nivel Bajo	3.03	1-2 **	1-3 ***	2-3 **	20.668	.000***
	Nivel Medio	3.71					
	Nivel Alto	4.45					

Se comprueba que se dan diferencias significativas entre ambas variables. El contraste a posteriori detectó que existen diferencias significativas entre las medias de los grados de implicación según tenga un nivel bajo de satisfacción frente a un nivel medio y alto, y entre tener un nivel medio frente a tenerlo alto.

## **5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

A la vista de los resultados, podemos comprobar que, con diferencias significativas entre los tres niveles, el mayor porcentaje del profesorado encuestado dice no practicar una pedagogía participativa con sus alumnos. Sin embargo, un porcentaje, muy similar, apuesta por esta práctica dentro del aula.

Si analizamos el contenido de lo que implica llevar a cabo con el alumnado una pedagogía participativa, podríamos decir que coincide con los planteamientos de una enseñanza constructivista, en donde el protagonismo del alumnado en su propio aprendizaje debe dar paso a la creatividad, a la elaboración, a la conexión con sus conocimientos previos y experiencias vividas, en donde el profesorado fomenta y valora todas las aportaciones del alumnado y favorece el debate, la discusión y el aprendizaje cooperativo (Hernández, 1997b). En definitiva, estamos diciendo que para que se dé una enseñanza constructivista es imprescindible que el acto educativo se llene de prácticas participativas a todos los niveles, en donde el alumnado toma parte activa y se siente protagonista de su aprendizaje. Al relacionar pedagogía participativa con enseñanza constructivista, podemos entender los datos que hemos encontrado, puesto que en un estudio realizado por el Consejo Escolar de Canarias (1993) en donde se indagó sobre la opinión y la actitud del profesorado ante la reforma de la LOGSE, se encontró que un 30% del profesorado encuestado opinaba que no consideraba importante el cambio metodológico de la LOGSE basado en los principios del constructivismo y un 43% ponía condiciones para ese cambio. Sólo un 17% apostó decididamente por los cambios constructivistas en su metodología. En el mismo estudio, a la pregunta si es posible un aprendizaje constructivista, el 25,23% recoge opiniones negativas y no contempla esa posibilidad como posible.

Otro estudio que confirma ese tercio del profesorado que emplea en sus clases una pedagogía que hace participar al alumnado, es el realizado por el Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (1999a), en donde un 30% del profesorado encuestado ha manifestado estar satisfecho con la participación del alumnado en sus clases, participación que deducimos es potenciada y dinamizada por ellos mismos. En

otro estudio del ICEC (1998) en Primaria, los resultados vuelven a ser similares a los encontrados en nuestra investigación, puesto que un 43,2% del profesorado dice posibilitar que sus alumnos colaboren en la planificación de actividades de clase, un 41,1% dice que lo hace algo y un 15,8% dice hacerlo muy pocas veces.

Cuando acudimos a los resultados obtenidos en cada uno de los aspectos concretos que realiza un profesor o profesora participativo, vemos que principalmente respetan los puntos de vista del alumnado, animándoles a expresarlos, les asignan responsabilidades y fomentan el trabajo en equipo. Sin embargo, en los estudios que han querido indagar sobre la participación del alumnado dentro del aula, éste ha manifestado una percepción no coincidente con la del profesorado. A modo de ejemplo, reseñamos el estudio de Sánchez Martín (1990a) en donde el alumnado manifiesta en un 66.8% que no pueden dar opiniones diferentes a las del profesor.

Entre los aspectos que menos practican se encuentran los relacionados con establecer sistemas que les permitan conocer con periodicidad las opiniones del alumnado sobre diversos temas de clase y discutir y consensuar con ellos las decisiones que se toman en clase. Datos similares se encontraron en una investigación coordinada por Martínez Rodríguez (1998) en donde se analizó desde la perspectiva del profesorado y del alumnado, la participación de estos últimos en el aula, en 14 centros de Primaria de distintas provincias andaluzas. Este grupo de investigadores encontró que la percepción que tiene el alumnado sobre su nivel de participación es siempre menor de la opinión que mantiene el profesorado. Pero si analizamos las opiniones de ambos en su conjunto, comprobamos que en los aspectos en donde más están de acuerdo de tener posibilidad de participación se asemejan a los encontrados en nuestra investigación, pues algo más del 50% piensa que el alumnado puede intervenir en clase libremente y participar de forma voluntaria en el desarrollo de las tareas. En general, esta investigación ha evidenciado la situación de poca participación del alumnado en el aula repercutiendo en las posibilidades reales de éstos de plantear sus problemas de aprendizaje.

En otra investigación (Sánchez González, 1991) se analizó la práctica participativa dentro del aula a través de un instrumento de categorías de observación. Las prácticas participativas del alumnado se dividió en tres categorías, acciones poco participativas, participativas a nivel medio y muy participativas. Los resultados que obtuvieron revelan que los mayores porcentajes se sitúan en las acciones muy participativas (39%) y de nivel intermedio (37%), mientras que las poco participativas fueron de un 24%. Estos datos los podemos comparar con los obtenidos en nuestra

investigación si partimos del hecho de que las acciones que realiza el alumnado en el aula están organizadas y fomentadas por la metodología del profesorado. En este sentido, nuestro estudio no ha coincidido pues reveló un mayor porcentaje de profesorado que realiza poca pedagogía participativa, o sea, que fomenta en su clase pocas acciones participativas en el alumnado.

En cuanto si existe o no relación entre la práctica de una pedagogía participativa del profesorado en el aula y potenciar la implicación de los padres de sus alumnos, los resultados corroboran nuestras hipótesis de partida ya que se ha demostrado que a medida que aumenta el nivel de practica de una pedagogía participativa, se potencia niveles más altos de implicación de las familias. Este hecho viene a corroborar que la opción participativa es más un estilo de vida que se ve reflejado en todas las actuaciones de aquellos que tienen ese talante personal, participativo y democrático, que debido a unas prácticas educativas o metodológicas concretas.

En cuanto al nivel de satisfacción del profesorado, que fue la otra variable que se analizó en este estudio, no se ha encontrado un nivel de satisfacción general concreto pues los porcentajes se han distribuido por los tres niveles (bajo, medio y alto) de forma similar, no dándose diferencias significativas entre esos porcentajes. Estos datos no se encontraron en un estudio de Padrón (1994) en donde el 67,3% de la muestra encuestada se situaban en un nivel medio de satisfacción general profesional e, igualmente, tampoco coinciden con otro estudio (Sánchez Martín, 1990a) en donde el 78,3% del profesorado manifestaba sentirse bastante o muy satisfecho con su trabajo en el centro.

Analizando los aspectos medidos, el profesorado con lo que se siente más satisfecho es con su función docente, con las relaciones con los miembros de la comunidad educativa y con el centro educativo, concretamente con su ambiente, la organización y funcionamiento del centro educativo. Estos datos también los encontró Padrón (1994), quién analizó concretamente como influye en el nivel de satisfacción del profesorado sus relaciones con los padres. Este autor encontró que el hecho de establecer buenas relaciones con los padres de sus alumnos tenía relación con estar satisfecho con el centro, con su tarea profesional y con su nivel de satisfacción general,. En Primaria, el ICEC (1998) encontró que los niveles de satisfacción del profesorado con la relación con los padres es de un 40,7%, bastante o muy satisfecho, un 38,5% está regularmente satisfecho y un 20,9% está poco o muy poco satisfecho.

En otro estudio, del Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (1999a), se indagó sobre los aspectos con los que el profesorado se sentía más satisfecho. Se repite nuestros mismos datos, dado que los dos aspectos con los que más se sienten satisfechos tienen que ver con las relaciones con los miembros de la comunidad educativa, concretamente con el alumnado (77%) y con el profesorado de su centro (44%), aunque sólo un 4% lo está con la participación de los padres.

Por otra parte, el profesorado con lo que se siente menos satisfecho es con los aspectos legales que rigen actualmente la participación educativa, con la formación que han recibido y reciben sobre participación, con la administración educativa tanto en general como en su gestión y organización sobre participación y, por último, manifiestan estar muy descontentos con el prestigio y reconocimiento social actual que tiene la profesión docente. Vuelve a darse coincidencia con los hallazgos de Padrón (1994) quien, igualmente, encontró que entre los aspectos que más insatisfacción proporcionaban al profesorado se encontraban la formación profesional inicial recibida y el desprestigio social, sobre todo entre el profesorado de la enseñanza pública. Estos datos también se repitieron en el estudio el ICEC (1998), antes mencionado, pues coincide también el descontento que tienen con la Administración educativa, concretamente con los servicios de apoyo y ayudas que ofrecen. Se sienten insatisfechos con lo que ellos consideran que no es su centro.

Pero parece ser, que la insatisfacción con el reconocimiento social a su labor docente, es el aspecto que más está generalizado entre los hallazgos de los diferentes estudios (Padrón 1994; Sánchez Martín, 1990a; Consejo Escolar de Canarias, 1993; el ICEC, 1999a).

El Consejo Escolar de Canarias (1993) encontró que ante la pregunta sobre cuáles eran las condiciones que se debían dar para que el profesorado se comprometiera más activamente con la Reforma de la LOGSE, casi el 45% de las respuestas emitidas reclamaron una revalorización de la imagen del profesor como una de esas condiciones.

Podemos comprobar que, efectivamente, ese sentimiento de poco reconocimiento de su labor, de desprestigio social está influyendo en sus posibilidades reales de actuación con los padres. Tanto es así, que en un estudio del Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (1999a), en la ESO, el profesorado manifestó, en un 73%, que entre los aspectos que creen que revalorizan su función docente está la valoración por parte de los padres de su trabajo. Sin embargo, en otro lado de ese mismo

estudio, las familias manifiestan estar satisfechas de modo mayoritario y generalizado con el profesorado (81%), con las entrevistas con el tutor o tutora (83%), con la labor de todo el profesorado (84%) y un 94% dice no haber tenido conflictos con el profesorado de sus hijos. En otro estudio del ICEC (1998) en Primaria, se vuelve a repetir este dato en donde un 77,3% de los padres dicen estar bastante o muy satisfechos de forma general con el profesorado y un 84,5% dice estarlo con su labor profesional.

Una posible explicación a este hecho lo aportó Padrón (1994) cuando en su trabajo habló de *“el síndrome de insatisfacción institucional”* para explicar que el profesorado no mostrara insatisfacción en aspectos personales o relacionados con la tarea, sino en aspectos sociales de la propia institución educativa. En palabras del propio autor: *“los profesionales del sector público viven el síndrome de insatisfacción institucional, determinado, en gran medida, por un mayor permisivismo estructural u organizacional, por una menor incentivación o valoración personal dentro de la propia institución, y por un mayor anonimato y desconexión con los centros de poder”*. Este descontento con las instituciones lo encontró Sánchez Martín (1990a) cuando, al preguntarle a la muestra del profesorado de su estudio sobre si pensaban que los responsables políticos y sociales mostraban un interés real por el profesorado, un 91,4% dijo que mostraban poco o ningún interés.

Podríamos concluir que los aspectos con los que el profesorado se manifiestan más satisfecho son aquellos que dependen de su actuación directa y que de alguna manera pueden controlar. Mientras que con los que peor se sienten son con aquellos aspectos más alejados de ellos y que, de algún modo, creen que no dependen de ellos sino de la actuación de terceros.

En cuanto a si hay algún tipo de relación entre estar satisfecho y potenciar más la implicación de las familias, nuestra hipótesis de partida ha quedado demostrada puesto que se ha comprobado que cuanto más satisfecho está el profesorado, potencia grados más altos de implicación de las familias.

A modo de resumen de este estudio, podemos concluir que:

1. La práctica de una pedagogía participativa se lleva a cabo por un tercio del profesorado encuestado.

2. El profesorado que practica una pedagogía participativa con sus alumnos, lo más que hace es respetar sus puntos de vista, animándoles a expresarlos, les asignan responsabilidades y fomentan el trabajo en equipo.
3. El profesorado lo que menos hace es establecer sistemas que les permitan conocer con periodicidad las opiniones del alumnado sobre diversos temas de clase y discutir y consensuar con ellos las decisiones que se toman en clase.
4. Cuanto más practica el profesorado una pedagogía participativa con sus alumnos, más potencia la implicación de las familias.
5. El nivel de satisfacción general del profesorado analizado se distribuye entre los tres niveles estudiados, bajo, medio y alto.
6. Los aspectos con los que se siente más satisfecho el profesorado, son aquellos que dependen de su actuación directa y que, de alguna manera, pueden controlar: satisfacción con la función docente, satisfacción con las relaciones con los miembros de la comunidad educativa y con el centro educativo, concretamente con su ambiente, la organización y funcionamiento del centro educativo.
7. Los aspectos con los que se siente el profesorado menos satisfecho son aquellos más alejados y que no dependen de ellos sino de la actuación de terceros: los aspectos legales que rigen actualmente la participación educativa, con la formación que han recibido y reciben sobre participación, con la administración educativa tanto en general como en su gestión y organización sobre participación y el prestigio social de la profesión docente.
8. Con lo que menos está satisfecho el profesorado es con el prestigio y reconocimiento social que tiene la profesión docente.
9. Cuanto más satisfecho se siente el profesorado más potencia la implicación de las familias.



**ESTUDIO 6: ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES  
PSICOLÓGICAS, PERSONALES Y RELACIONALES SOBRE LA  
PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

## **1.- OBJETIVOS**

Analizar la influencia de las variables psicológicas, personales y relacionales sobre la participación educativa de las familias.

### **1.1.- Las actitudes en las relaciones interpersonales.**

1.1.1.- Analizar las actitudes que las familias y el profesorado mantienen cuando se relacionan entre sí.

1.1.2.- Comparar la percepción que tiene el profesorado y las familias sobre las actitudes que mantienen ambos en sus relaciones.

1.1.3.- Analizar la relación entre las actitudes del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

1.1.4.- Analizar la relación entre las actitudes de las familias y su nivel de participación.

### **1.2.- Los roles en las relaciones.**

1.2.1.- Analizar los roles que las familias y el profesorado asumen en sus relaciones.

1.2.2.- Comparar la percepción que tiene el profesorado y las familias sobre los roles que juegan cuando se relacionan entre sí.

1.2.3.- Analizar la relación entre los roles del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

1.2.4.- Analizar la relación entre los roles de las familias y su nivel de participación.

### **1.3.- Relación entre actitudes y roles.**

1.3.1.- Analizar las relaciones entre las actitudes y los roles mantenidas por el profesorado y las familias en su relación.

### **1.4.- Expectativas hacia la participación de las familias**

1.4.1.- Analizar las expectativas que tiene el profesorado y las familias hacia la participación de las familias.

1.4.2.- Comparar las expectativas que tiene el profesorado y las familias hacia la participación de las familias.

1.4.3.- Analizar la relación entre las expectativas que el profesorado tenga hacia la participación de las familias y el grado en que potencia dicha participación.

1.4.4.- Analizar la relación entre las expectativas que las familias tengan hacia su participación y su nivel de participación.

### **1.5.- Atribuciones causales del por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias.**

1.5.1- Analizar las atribuciones causales que hace el profesorado y las familias sobre las razones que pueden estar induciendo al profesorado a no potenciar más la participación educativa de las familias.

1.5.2.- Comparar las atribuciones causales que hace el profesorado y las familias sobre las razones que pueden estar induciendo al profesorado a no potenciar más la participación educativa de las familias.

1.5.3.- Analizar la relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado para no potenciar más la participación de las familias y el grado en que potencia dicha participación.

1.5.4.- Analizar la relación entre las atribuciones causales que hace las familias sobre por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias y su nivel de participación.

### **1.6.- Atribuciones causales del por qué las familias no participan más.**

1.6.1.- Analizar las atribuciones causales que hace el profesorado y las familias sobre por qué las familias no participan más.

1.6.2.- Comparar las atribuciones causales que hace el profesorado y las familias sobre por qué las familias no participan más.

1.6.3.- Analizar la relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado del por qué las familias no participan más y el grado en que potencia dicha participación.

1.6.4.- Analizar la relación entre las atribuciones causales que hace las familias sobre por qué no participan más y su nivel de participación.

### **1.7.- Teoría sobre los objetivos de la educación.**

1.7.1.- Analizar la teoría que sobre los objetivos de la educación tiene el profesorado y las familias.

1.7.2.- Comparar la teoría que sobre los objetivos de la educación tiene el profesorado y las familias.

1.7.3.- Analizar la relación entre la teoría que sobre los objetivos de la educación tiene el profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

1.7.4.- Analizar la relación entre la teoría que sobre los objetivos de la educación tienen las familias y su nivel de participación.

### **1.8.- Cultura participativa.**

1.8.1.- Analizar los niveles de cultura participativa que tiene el profesorado y las familias.

1.8.2.- Comparar los niveles de cultura participativa que tiene el profesorado y las familias.

1.8.3.- Analizar la relación entre el nivel de asunción de una cultura participativa por parte del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

1.8.4.- Analizar la relación entre el nivel de asunción de una cultura participativa por parte de las familias y su nivel de participación.

### **1.9.- Sentimiento de pertenencia al centro.**

1.9.1.- Analizar el grado de sentimiento de pertenencia al centro que tiene tanto el profesorado como las familias.

1.9.2.- Comparar el grado de sentimiento de pertenencia al centro que tiene tanto el profesorado como las familias.

1.9.3.- Analizar la relación entre el grado de sentimiento de pertenencia al centro por parte del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

1.9.4.- Analizar la relación entre el grado de sentimiento de pertenencia al centro de las familias y su nivel de participación.

### 1.10.- Grado de significación en el centro.

1.10.1.- Analizar el grado de significación en el centro del profesorado y las familias.

1.10.2.- Comparar el grado de significación en el centro del profesorado y las familias.

1.10.3.- Analizar la relación entre el grado de significación en el centro por parte del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

1.10.4.- Analizar la relación entre el grado de significación en el centro por parte de las familias y su nivel de participación.

### 1.11.- Sentimientos que provoca en el profesorado la relación con las familias.

1.11.1.- Analizar los sentimientos que provoca en el profesorado las relaciones con las familias.

1.11.2.- Analizar la relación que hay entre los sentimientos que provoca en el profesorado la relación con las familias y el grado en que potencia la participación de éstas.

## 2.- VARIABLES

**2.1.- Actitudes profesorado y familias.** Mide las actitudes que mantiene el profesorado y las familias cuando se relacionan entre sí. Variables cuantitativa.

Las cinco actitudes que fueron analizadas en la muestra del profesorado fueron:

- Actitud defensiva mantenida por el profesorado que cree que los padres y las madres sólo vienen al centro a fiscalizar su trabajo y decirle lo que tiene que hacer, y a defender a sus hijos/as por encima de todo sin escucharle previamente.
- Actitud corporativista, aquí el profesorado siente amenazado su status profesional, y toma actitudes gremialistas y ven unirse como sector para hacer frente a las familias.
- Actitud paternalista, ven a las familias poco preparadas a las que hay que enseñarles lo que tienen que hacer para ayudarles en su labor docente.

- Actitud indiferente, esto es, cuando el profesorado está totalmente despreocupado por la participación de las familias.
- Actitud democrática, conlleva mantener en la relación una actitud abierta y dialogante dentro de un marco de negociación y de igualdad.

Las actitudes que se estudiaron en las familias fueron:

- Actitud defensiva con las mismas características que en el profesorado. Las familias van a relacionarse con el profesorado predispuestas a no escuchar y dialogar sino pensando que van a tener que defender a sus hijos/as frente a lo que ellos consideran un ataque.
- Actitud fiscalizadora la mantienen aquellas familias que no han asumido su parte de responsabilidad y hacen una total dejación de la misma en el profesorado. Creen que es éste el que tiene que responsabilizarse de la educación de sus hijos/as y el papel de las familias es el de vigilar y supervisar que esa función la lleven correctamente.
- Actitud sumisa, la mantiene aquellas familias que no sienten al centro educativo como suyo y piensan que no pueden aportar nada en él, sienten inseguridad en sí mismas y cuando tienen que relacionarse con el profesorado lo hacen con miedo.
- Actitud indiferente, al igual que en el profesorado la mantienen aquellas familias que no han interiorizado su parte de responsabilidad y están totalmente despreocupados de los temas relacionados con el centro educativo y sus hijos/as.
- Actitud democrática, las familias tienen asumido que la educación de sus hijos/as debe ser una tarea compartida y ven al profesorado como esas personas que le están ayudando a ellas en esa labor. Mantienen una actitud abierta, dialogante, de respeto y de libre circulación de información para que puedan tomar las decisiones más acertadas.
- Actitud corporativista, las familias ven amenazada su sector y adoptan actitudes sectoriales, viendo la necesidad de unirse para defenderse del profesorado.

**2.2.- Roles profesorado y familias.** Mide el rol o papel que juegan ambos sectores cuando se relacionan entre sí. Variable cuantitativa.

Los roles que se han analizado en el profesorado han sido el de asesor-consejero, el de experto y el de coeducador.

- Rol de asesor o consejero, el profesorado que juega un rol de asesor o consejero en su relación con las familias, asume que su papel es de orientar y aconsejar a las familias en su labor educativa.
- Rol de experto, lo juega aquel profesor/a que asume un nivel de conocimientos y experiencias con relación a las familias.
- Rol de coeducador, percibe que el papel que asume el profesorado en su relación con los padres es principalmente el de compartir información y experiencias con ellos y respeto y reconocimiento de su competencia y experiencia en el proceso educativo de sus hijos/as.

Los roles que se han estudiado y que asumen las familias son:

- Rol de seudoprofesional, esto es, padres/madres que según el profesorado asumen un papel de profesional sin serlo.
- Rol de coeducador, cuando las familias se comportan en su relación con el profesorado, asumiendo su papel de corresponsables en la educación de sus hijos/as, cooperando para tomar las mejores decisiones educativas.
- Rol de inexpertos lo juegan las familias cuando asumen que ellos no pueden aportar ninguna ayuda, ni conocimientos o experiencias pues creen no saber sobre educación.
- Rol de cliente, es cuando los padres asumen que son los usuarios de un servicio, en este caso el educativo, y como tal se consideran con el derecho de controlar el trabajo del profesorado.

**2.3.- Expectativas hacia la participación de las familias.** Mide lo que esperan ambos sectores que ocurra con la participación de las familias. Variable cuantitativa.

**2.4.- Atribuciones causales del por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias.** Mide las razones, que a juicio de ambos sectores, están detrás de la falta de dinamización, por parte del profesorado, de la participación educativa de las familias. Variable cuantitativa.

**2.5.- Atribuciones causales del por qué las familias no participan más.** Mide las razones del por qué no hay más participación de las familias en opinión de ambos sectores. Variable cuantitativa.

**2.6.- Teoría sobre los objetivos de la educación.** Mide la teoría que sobre los objetivos de la educación, tiene tanto el profesorado como las familias. Se mide hasta que punto creen que la educación persigue sólo objetivos intelectivos o, por el contrario, persigue todo tipo de objetivos (intelectivos, afectivos-sociales, personales...). Variable cuantitativa.

**2.7.- Cultura participativa.** Otro de los aspectos estudiados, es el nivel de cultura participativa. Según Gento (1994), el trabajo participativo empieza a dar resultados cuando sus miembros, independientemente del sector al que pertenece, dan cabida a esa cultura. El mismo autor sigue opinando que esa cultura participativa se adquiere cuando la actitud de las personas comprometidas en tal proyecto común asuman los principios de respeto, tolerancia, pluralismo ideológico y libre expresión de ideas. Este clima actitudinal en conjunto se define como cultura participativa. Variable cuantitativa.

**2.8.- Sentimiento de pertenencia al centro.** Mide el grado en que los miembros que forman una comunidad educativa se sienten que forman parte de la misma. Variable cuantitativa.

**2.9.- Grado de significación en el centro.** Parecida a la anterior, mide el grado en que los miembros de la comunidad educativa se sienten que son tenidos en cuenta en la misma. Variable cuantitativa.

**2.10.- Sentimientos que provoca la relación.** Mide los sentimientos que provoca en el profesorado el relacionarse con las familias. Variable cuantitativa.

### **3.- HIPÓTESIS**

#### **3.1.- Actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones.**

3.1.1.- Se encontrarán diferencias significativas entre las opiniones de ambos sectores sobre las actitudes que mantienen unos y otros en sus relaciones.

3.1.2.- Se encontrará relación entre las actitudes que el profesorado dice mantener y las que cree que mantienen las familias. A medida que mantengan actitudes desfavorecedoras de la comunicación percibirán esas mismas actitudes en las familias y, por el contrario, si sus actitudes



son positivas percibirá igualmente actitudes favorecedoras de la comunicación en las familias.

3.1.3.- Se encontrará relación entre las actitudes que las familias dicen mantener y las que creen que mantiene el profesorado. A medida que mantengan actitudes desfavorecedoras de la comunicación percibirán esas mismas actitudes en el profesorado y, por el contrario, si sus actitudes son positivas percibirá igualmente actitudes favorecedoras de la comunicación en el profesorado.

3.1.4.- El profesorado potenciará más la participación de las familias cuando sus actitudes al relacionarse con las familias sean favorecedoras de la comunicación.

3.1.5.- Las familias participarán más cuando sus actitudes al relacionarse con el profesorado sean favorecedoras de la comunicación.

### **3.2.- Roles asumidos por ambos sectores en sus relaciones**

3.2.1.- Se encontrarán diferencias significativas entre las opiniones de ambos sectores sobre los roles que asumen unos y otros en sus relaciones.

3.2.2.- Se encontrará relación entre los roles que el profesorado dice asumir y los que cree que asumen las familias. A medida que asuman roles desfavorecedores de la comunicación percibirán esos mismos roles en las familias y, por el contrario, si sus roles son favorecedores de la comunicación los percibirá igualmente en las familias.

3.2.3.- Se encontrará relación entre los roles asumidos por las familias y los que creen que asume el profesorado. A medida que mantengan roles desfavorecedoras de la comunicación percibirán esas mismos papeles en el profesorado y, por el contrario, si sus roles son favorecedores de la comunicación percibirá los mismos en el profesorado.

3.2.4.- El profesorado potenciará más la participación de las familias cuando sus roles al relacionarse con las familias sean favorecedoras de la comunicación.

3.2.5.- Las familias participarán más cuando sus roles asumidos al relacionarse con el profesorado sean favorecedoras de la comunicación.

### **3.3.- Relación entre actitudes y roles.**

3.3.1.- Existirá relación entre las actitudes y roles de las familias. Cuando las actitudes de las familias sean favorecedoras de la comunicación, se relacionará con mantener roles igualmente favorecedores.

3.3.2.- Existirá relación entre las actitudes y los roles del profesorado. Cuando las actitudes del profesorado sean favorecedoras de la comunicación, se relacionará con mantener roles igualmente favorecedores.

3.3.3.- Existirá relación entre los roles del profesorado y las actitudes de las familias. Cuando el profesorado asuma roles favorecedores de la comunicación se relacionará con actitudes, igualmente favorecedoras en las familias.

3.3.4.- Existirá relación entre los roles de las familias y las actitudes del profesorado. Cuando las familias asumen roles favorecedores de la comunicación se relacionará con que el profesorado mantenga actitudes igualmente favorecedoras.

### **3.4.- Expectativas hacia la participación.**

3.4.1.- Se encontrarán diferencias significativas entre las expectativas hacia la participación de las familias entre ambos sectores. Las familias tendrá expectativas más altas que el profesorado sobre las consecuencias de su participación.

3.4.2.- Cuando el profesorado tiene expectativas hacia la participación de las familias, potenciará en mayor grado su implicación.

3.4.3.- Cuando las familias tiene expectativas hacia su participación, tendrá un mayor nivel de participación.

### **3.5.- Atribuciones causales del por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias:**

3.5.1.- Se encontrarán diferencias significativas entre las atribuciones hechas por el profesorado frente a las de las familias.

3.5.2.- Se encontrará relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias.

3.5.3.- Se encontrará relación entre que las atribuciones causales que hacen las familias y su nivel de participación.

### **3.6.- Atribuciones causales del por qué las familias no participan más:**

3.6.1.- Se encontrarán diferencias significativas entre las atribuciones hechas por el profesorado frente a las de las familias.

3.6.2.- Se encontrará relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias.

3.6.3.- Se encontrará relación entre que las atribuciones causales que hacen las familias y su nivel de participación.

### **3.7.- Teoría sobre los objetivos de la educación.**

3.7.1.- Se encontrarán diferencia significativa entre la teoría sobre los objetivos de la educación defendida por el profesorado y por las familias.

3.7.2.- El profesorado que asuma que los objetivos de la educación no sólo son intelectivos potenciará en mayor medida la participación de las familias.

3.7.3.- Las familias que asuman que los objetivos de la educación no sólo son intelectivos tendrán un mayor nivel de participación.

### **3.8.- Cultura participativa.**

3.8.1.- No existirá diferencia significativa entre el nivel de cultura participativa asumido por el profesorado y las familias.

3.8.2.- El profesorado que asume una cultura participativa potenciará en mayor medida la participación de las familias.

3.8.3.- Los padres y madres que asumen una cultura participativa tendrán un mayor nivel de participación.

### **3.9.- Sentimiento de pertenencia al centro.**

3.9.1.- El profesorado tendrá un sentimiento de pertenencia al centro mayor que las familias.

3.9.2.- El profesorado que tenga un sentimiento de pertenencia al centro potenciará en mayor medida la participación de las familias.

3.9.3.- Las familias que tengan un sentimiento de pertenencia al centro tendrán un mayor nivel de participación.

### **3.10.- Grado de significación en el centro.**

3.10.1.- El profesorado se sentirá más significativo en los centros que las familias.

3.10.2.- El profesorado que se sienta significativo en el centro potenciará en mayor medida la participación de las familias.

3.10.3.- Las familias que se sientan significativas en el centro tendrán un mayor nivel de participación.

**3.11.- Sentimientos que provoca la relación:** El profesorado que experimenta sentimientos positivos cuando se relaciona con las familias potenciará en mayor medida su participación.

## **4.- RESULTADOS**

En cada una de las variables se procedió de la misma manera con lo que pasamos a explicar los aspectos analizados y el procedimiento estadístico empleado:

1º Análisis descriptivo de cada una de las variables, tanto en el profesorado como en las familias, a través del resumen de frecuencias, porcentajes y/o medias.

2º Comparación de los datos descriptivos con la prueba T de Student para muestras relacionadas cuando son datos del mismo sector y la prueba T de Student para muestras independientes para comparar los datos entre los dos sectores.

3º Análisis de la relación entre las variables medidas en el profesorado y el grado en que éste potencia la implicación de las familias. Se hallaron, en un primer momento, correlaciones bivariadas de Pearson para comprobar relaciones significativas entre las variables y, posteriormente, se efectuó un análisis de varianza de un factor para comprobar entre qué grupos se daba dicha diferencia. En el anova, se utilizó como variable independiente o factor cada una de las variables analizadas agrupadas según cada caso en:

- Actitudes del profesorado con cuatro grupos: nada, algo, bastante y mucho.
- Roles del profesorado con cuatro grupos: nada, algo, bastante y mucho.
- Expectativas hacia la participación con tres grupos: bajo, medio y alto.
- Cultura participativa con tres grupos: bajo, medio y alto.
- Teoría sobre los objetivos de la educación con tres grupos: bajo, medio y alto.
- Sentimiento de pertenencia al centro con tres grupos: bajo, medio y alto.
- Grado de significación en el centro con tres grupos: bajo, medio y alto.
- Atribuciones causales sobre la actuación del profesorado con cuatro grupos: nada, algo, bastante y mucho.
- Atribuciones causales sobre la actuación de las familias con cuatro grupos: nada, algo, bastante y mucho.
- Sentimientos en la relación con las familias con cuatro grupos: nada, algo, bastante y mucho.

En dicho Anova, la variable dependiente fue siempre los grados en que potencia el profesorado la implicación de las familias, con ocho niveles: potencia la información (1), la consulta (2), la propuesta (3), la delegación (4), la codecisión (5), la cogestión (6) y la autogestión (7).

4º Análisis de la relación entre el nivel de participación de las familias y las variables estudiadas. En un primer momento se han hallado correlaciones bivariadas de Pearson para comprobar relaciones significativas entre variables y, posteriormente, se efectuó un análisis de varianza de un factor para comprobar diferencias entre grupos. En el Anova, se utilizó como variables independientes o factores cada una de las variables psicológicas, personales y relacionales mencionadas anteriormente, con sus respectivos grupos, y, como variable dependiente, el nivel de participación de las familias medida a través de cuatro niveles (no participan, participan algo, participan bastante y participan mucho).

#### **4.1.- Actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.**

Tanto el profesorado como las familias, a cada una de las actitudes presentadas, tenían que contestar de 1 a 4 (un 1 en caso de no tener dicha actitud, un 2 que la tenía poco, un 3 si era bastante y un 4 que la mantenía mucho). Para analizar los datos, se han

obtenido las medias de la actitudes de ambos sectores y posteriormente se han analizado las diferencias de esas medias a través de la prueba t de Student para muestras independientes.

#### 4.1.1.- Actitudes del profesorado en opinión del profesorado y de las familias

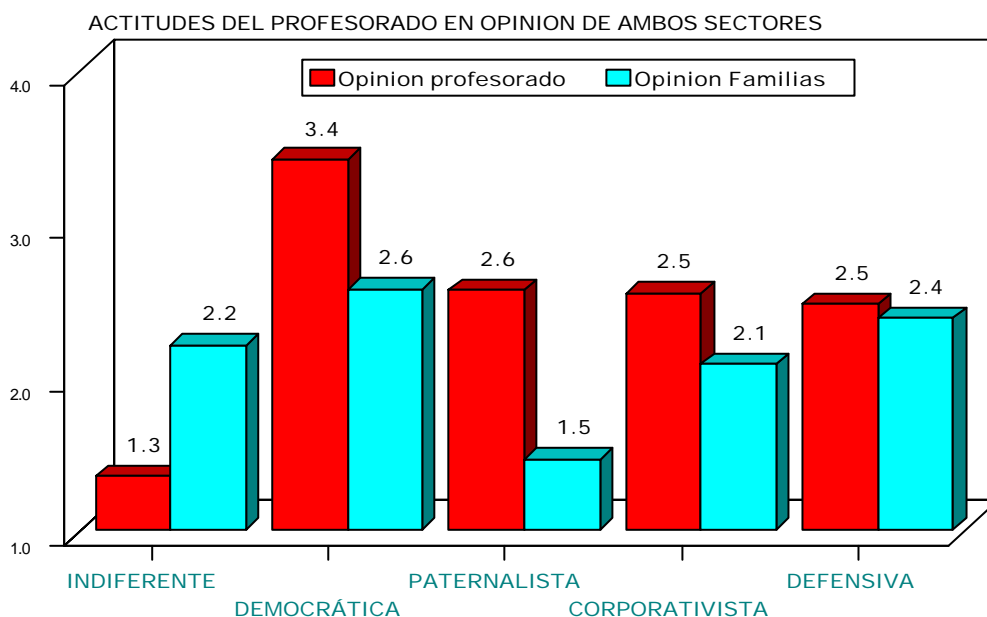
Los resultados obtenidos tras los análisis, se reflejan en la Tabla nº 1 y Gráfica nº 1.

TABLA Nº 1

ACTITUDES PROFESORADO	Opinión profesor		Opinión familias		Prueba T muestras independientes		
	N	Media	N	Media	T	gl	Sig.
INDIFERENTE	655	1,34	1254	2,19	-21,668	1737,687	***
DEMOCRÁTICA	655	3,40	1267	2,56	22,242	1879,313	***
PATERNALISTA	641	2,55	1276	1,45	26,416	1112,009	***
CORPORATIVISTA	647	2,53	1259	2,07	9,327	1235,822	***
DEFENSIVA	637	2,46	1253	2,37	1,664	1548,716	,096

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

GRAFICA Nº 1



El profesorado, principalmente dice mantener una actitud democrática (media=3,40; N=655). También mantiene entre poco y bastante, las actitudes paternalistas (media=2,55; N=641), corporativistas (media=2,53; N=647) y actitud defensiva (media=2,46, N=637) y la menos que dice mantener es una actitud indiferente hacia la participación de las familias (Media=1,34; N=655). Por su parte, las familias opinan que la actitud que más tiene el profesorado es la democrática (Media=2,56;

N=1267). Creen que el profesorado mantiene poco las actitudes indiferentes (Media=2,19; N=1254), corporativista (Media=2,07; N=1259) y la defensiva (Media=2,37; N=1253). No creen que tenga una actitud paternalista (Media=1,45; N=1276).

En lo que respecta a las diferencias entre las medias de las actitudes del profesorado dada por ambos sectores, se comprueba que existen diferencias significativas entre las medias obtenidas, con niveles de significación del 1 por mil, entre las opiniones de ambos sectores en todas las actitudes excepto en la actitud defensiva. En la actitud indiferente la t es negativa, esto es, que el profesorado cree tener en menor medida dicha actitud frente a la opinión que tienen las familias.

#### 4.1.2.- Actitudes de las familias en opinión del profesorado y las familias

En cuanto a las actitudes que mantienen las familias cuando se relacionan con el profesorado, los resultados obtenidos se reflejan en la Tabla nº 2 y Gráfica nº 2.

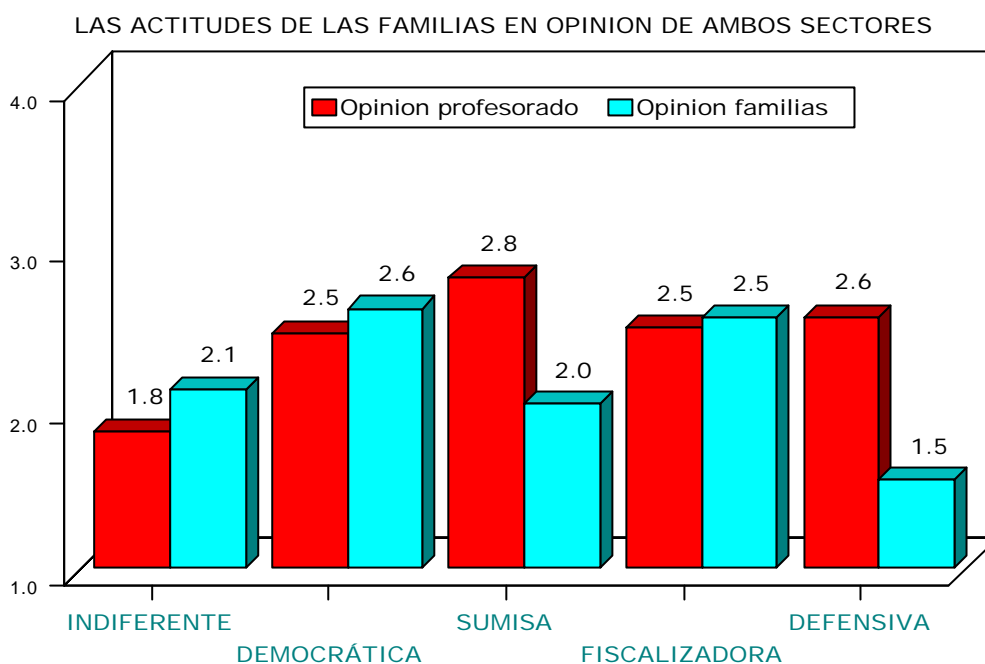
TABLA Nº 2

##### ACTITUDES DE LAS FAMILIAS EN OPINIÓN DE AMBOS SECTORES

ACTITUDES FAMILIAS	Opinión profesor		Opinión familias		Prueba T muestras independientes		
	N	Media	N	Media	T	gl	Sig.
INDIFERENTE	653	1,84	1267	2,10	-7,191	1918	***
DEMOCRÁTICA	652	2,45	1271	2,60	-3,567	1740,160	***
SUMISA	647	2,79	1261	2,01	20,178	1906	***
FISCALIZADORA	657	2,48	1224	2,54	-1,201	1872	,230
DEFENSIVA	658	2,55	1266	1,54	22,424	1107,260	***
CORPORATIVISTA	-	-	1271	2,64	-	-	-

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

GRAFICA N° 2



El profesorado opina que la actitud que tienen bastante las familias cuando se relacionan con ellos es la sumisa (media=2,79; N=647), luego la defensiva (media=2,55; N=658) y la democrática (media=2,45; N=652). Cree que mantienen poco las actitudes indiferente (Media=1,84; N=653) y fiscalizadora (Media=1,79; N=657). Por su parte, las familias han opinado que las actitudes que más tienen son la corporativista (Media=2,64; N=1271), la democrática (Media=2,60; N=1271) y la fiscalizadora (Media= 2,54; N=1224). Creen mantener poco la indiferente (Media=2,10; N=1267)) y la sumisa (Media=2,01; N=1261). No creen que mantengan una actitud defensiva (Media= 1,54; N=1266).

Con las actitudes de las familias, se comprueba que presentan diferencias significativas de medias con niveles de significación al 1 por mil entre la opinión del profesorado y la opinión de las familias, en todas las actitudes, excepto en la actitud fiscalizadora. Las t son negativas en las actitudes indiferente, democrática y fiscalizadora, quiere esto decir que el profesorado piensa que las familias mantienen en menor medida estas tres actitudes que lo que las propias familias piensan.

#### 4.1.3.- Relación entre las actitudes del profesorado y las actitudes de las familias en opinión de cada uno de los sectores.

Se relacionaron las actitudes del profesorado y las actitudes de las familias en opinión del profesorado y en opinión de las familias. Para hallar estas relaciones se



empleó la prueba de correlación de Pearson. Los datos obtenidos se muestran en la Tabla nº 3.

TABLA Nº 3

**OPINIÓN DEL PROFESORADO Y DE LAS FAMILIAS SOBRE LA RELACIÓN ENTRE LAS ACTITUDES DEL PROFESORADO Y DE LAS FAMILIAS**

OPINIÓN DEL PROFESORADO										
Actitudes profesorado <sup>®</sup>	Corporativista		Defensiva		Democrática		Indiferente		Paternalista	
Actitudes familias -	r	N	r	N	r	N	r	N	r	N
Defensiva	,216***	644	,315***	634	-	-	-	-	-	-
Democrática	-	-	-.089*	630	,194***	646	-	-	,180***	636
Fiscalizadora	,253***	640	,312***	629	-.111**	646	,141***	646	,092*	634
Indiferente	,217***	642	,231***	630	-	-	,134***	650	,117*	636
Sumisa	-.105**	640	-	-	-.154***	642	-	-	-.110*	634
OPINIÓN DE LAS FAMILIAS										
Actitudes Profesorado <sup>®</sup>	Corporativista		Defensiva		Democrática		Indiferente		Paternalista	
Actitudes familias -	r	N	r	N	R	N	r	N	r	N
Defensiva	,157***	1242	,251***	1236	-.087**	1249	-	-	,245***	1258
Democrática	-	-	-.134***	1242	,358***	1254	-.215***	1242	-.133***	1263
Fiscalizadora	,194***	1206	-.177***	1197	-	-	-	-	,169***	1218
Indiferente	,125***	1242	,200***	1238	-.316***	1251	,248***	1237	-.183***	1258
Sumisa	-.085**	1238	-	-	-.182***	1246	,125***	1232	-	-
Corporativista	,221***	1235	,200***	1227	-	-	-	-	,168***	1276

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

En el caso de la opinión del profesorado, se puede comprobar que la actitud corporativista correlaciona positivamente con la actitud defensiva, fiscalizadora e indiferente de las familias y negativamente con la sumisa. La actitud defensiva correlaciona positivamente con la actitud defensiva, fiscalizadora e indiferente de las familias y negativamente con la democrática. La actitud democrática del profesorado correlaciona positivamente con la democrática en las familias y negativamente con la fiscalizadora y sumisa. La actitud indiferente del profesorado correlaciona positivamente con la actitud indiferente y fiscalizadora de las familias. Por último, la actitud paternalista correlaciona positivamente con la democrática, fiscalizadora e indiferente de las familias y negativamente con la sumisa.

En el caso de la opinión de las familias, la actitud corporativista del profesorado correlaciona positivamente con la actitud corporativista, defensiva, fiscalizadora e indiferente en las familias y negativamente con la sumisa. La actitud defensiva del profesorado correlaciona positivamente con la actitud defensiva, fiscalizadora, indiferente y corporativista de las familias y negativamente con la democrática. La actitud democrática del profesorado correlaciona positivamente con la actitud democrática de las familias y negativamente con la defensiva, indiferente y sumisa. La actitud indiferente del profesorado correlaciona negativamente con la actitud democrática de las familias y positivamente con la actitud indiferente y sumisa. Por último, la actitud paternalista

correlaciona positivamente con la actitud defensiva, fiscalizadora, indiferente y corporativista de las familias y negativamente con la democrática.

#### 4.1.4.- Relación entre las actitudes del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 4

TABLA Nº 4

#### CORRELACIONES ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y LAS ACTITUDES DEL PROFESORADO

Actitudes profesorado <sup>®</sup>	Corporativista		Defensiva		Democrática		Indiferente		Paternalista	
	r	N	r	N	r	N	r	N	R	N
Grados de Implicación -										
Información	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Consulta	-	-	-.100*	632	.119**	646	-.094*	648	.104**	635
Propuesta	-	-	-.101*	630	.092*	647	-	-	-	-
Delegación	-	-	-.107**	632	-	-	-	-	.155**	637
Codecisión	-	-	-.160**	633	.110**	649	-	-	.186**	636
Cogestión	-	-	-.114**	632	-	-	-	-	.098*	635
Autogestión	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Las correlaciones significativas se han mantenido con valores bajos. Entre potenciar los grados de consulta, propuesta, delegación, codecisión y cogestión y mantener una actitud defensiva se han dado correlaciones negativas con niveles de significación del 5% y 1%. Sin embargo, han sido positivas entre potenciar grados de consulta, propuesta y codecisión y la actitud democrática. Se ha dado una correlación negativa entre el grado de consulta y mantener una actitud indiferente, Por último, la actitud paternalista ha tenido correlaciones positivas con consulta, delegación, codecisión y cogestión.

En cuanto al análisis de varianza, los resultados se presentan en la Tabla nº 5.

TABLA Nº 5

**ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y LAS ACTITUDES DEL PROFESORADO**

Variable Actitudes del profesorado	Grupos	GRADO IMPLICACION					
		Media	Contraste Scheffé			Anova	
		X	Pares de grupos			F	P
Actitud Democrática	Nada	-	2-4 **	3-4 ***	10.231	.000***	
	Algo	2,95					
	Bastante	3,47					
	Mucho	4,15					
Actitud Indiferente	Nada	3.87	No hay diferencias Significativa entre grupos			3.039	.028*
	Algo	3.28					
	Bastante	3.52					
	Mucho	2.82					
Actitud Paternalista	Nada	3.06	1-3 **	1-4 **	2-4 *	7.039	.000***
	Algo	3.49					
	Bastante	3.98					
	Mucho	4.35					

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Con el Anova se han encontrado diferencias significativas entre las medias del grado en que potencia el profesorado la implicación de las familias y mantener una actitud democrática (nivel de significación al 1 por mil), una actitud paternalista (1 por mil) y una actitud indiferente (5%).

El contraste a posteriori arrojó las siguientes diferencias entre grupos:

- Actitud democrática: hay diferencias significativas de medias entre mantener algo y bastante esa actitud y el grado de potenciación.
- Actitud paternalista: se han encontrado diferencias significativas entre el grupo que padres que no son paternalistas con quienes lo son bastante y mucho, y entre los padres que son algo y muy paternalista.

#### **4.1.5.- Relación entre las actitudes de las familias y su nivel de participación.**

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 6.

TABLA Nº 6

**CORRELACIONES ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SUS ACTITUDES**

Correlaciones nivel de participación de las familias y actitudes	N	r
NIVEL PARTICIPACIÓN - ACTITUD CORPORATIVISTA	-	-
NIVEL PARTICIPACIÓN - ACTITUD DEFENSIVA	-	-
NIVEL PARTICIPACIÓN - ACTITUD DEMOCRÁTICA	1261	.451***
NIVEL PARTICIPACIÓN - ACTITUD FISCALIZADORA	1216	.232***
NIVEL PARTICIPACIÓN - ACTITUD INDIFERENTE	1257	-.319***
NIVEL PARTICIPACIÓN - ACTITUD SUMISA	1251	-.282***

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Se puede observar, que correlaciona positivamente actitud democrática y fiscalizadora con nivel de participación y negativamente con actitud indiferente y sumisa.

En cuanto a los resultados del Anova se presentan en la Tabla nº 7.

TABLA Nº 7

**ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SUS ACTITUDES**

Variable: Actitudes de las familias	Grupos	NIVEL PARTICIPACIÓN FAMILIAS								
		Media	Contraste Scheffé						Anova	
		X	Pares de grupos						F	P
Actitud indiferente	Nada	3,48								
	Algo	3,15	1-2	1-3	1-4	2-3	2-4	3-4	47.952	.000***
	Bastante	2,76	***	***	***	***	***	*		
	Mucho	2,23								
Actitud Democrática	Nada	2,48								
Actitud Democrática	Algo	2,90	1-2	1-3	1-4	2-3	2-4	3-4	107.655	.000***
	Bastante	3,21	***	***	***	***	***	***		
	Mucho	3,63								
	Actitud Sumisa	Nada	3,41							
Actitud Sumisa	Algo	3,10	1-2	1-3	1-4	2-3	2-4		36.092	.000***
	Bastante	2,77	***	***	***	***	***			
	Mucho	2,56								
	Actitud Fiscalizadora	Nada	2,82							
Actitud Fiscalizadora	Algo	2,95		1-3	1-4	2-3	2-4	3-4	24.044	.000***
	Bastante	3,15		***	***	*	***	***		
	Mucho	3,46								
	Actitud Corporativista	Nada	3,13							
Actitud Corporativista	Algo	3					2-4	3-4	6.672	.000***
	Bastante	2,96					**	**		
	Mucho	3,24								
	Actitud Defensiva	Nada	3,15							
Actitud Defensiva	Algo	2,91	1-2				2-4		6.705	.000***
	Bastante	3,03	***				*			
	Mucho	3,31								

Se han dado diferencias significativas de medias entre todas las actitudes de la familias y su nivel de participación con niveles de significación del 1 por mil. En la Tabla se puede comprobar que se han dado diferencias significativas entre todas las medias, aunque entre diferentes grupos según la actitud.

- En la actitud indiferente y democrática se han dado diferencias significativas entre todas los grupos.
- En la actitud sumisa se han dado diferencias entre todos los grupos excepto entre tenerla bastante y mucho.
- En la actitud fiscalizadora: se han dado diferencias entre todas los grupos excepto entre no tenerla y tenerla algo.
- En la actitud corporativista: Hay diferencias de las medias de participación entre tenerla mucho y tenerla algo y bastante.
- En la actitud defensiva: hay diferencias significativas en las medias de participación, entre no tenerla o tenerla algo y entre tenerla algo y mucho.

#### 4. 2.- Roles del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.

Tanto el profesorado como las familias, a cada una de los roles presentados, tenían que contestar de 1 a 4 (un 1 en caso de no tener dicho rol, un 2 que lo tenía poco, un 3 si era bastante y un 4 que lo asumía mucho). Para analizar los datos, se han obtenido las medias de los roles de ambos sectores y posteriormente se han analizado las diferencias de esas medias a través de la prueba t de Student para muestras independientes.

##### 4. 2.1.- Roles del profesorado en opinión del profesorado y de las familias

Los resultados se muestran en la Tabla nº 8 y Gráfica nº 3.

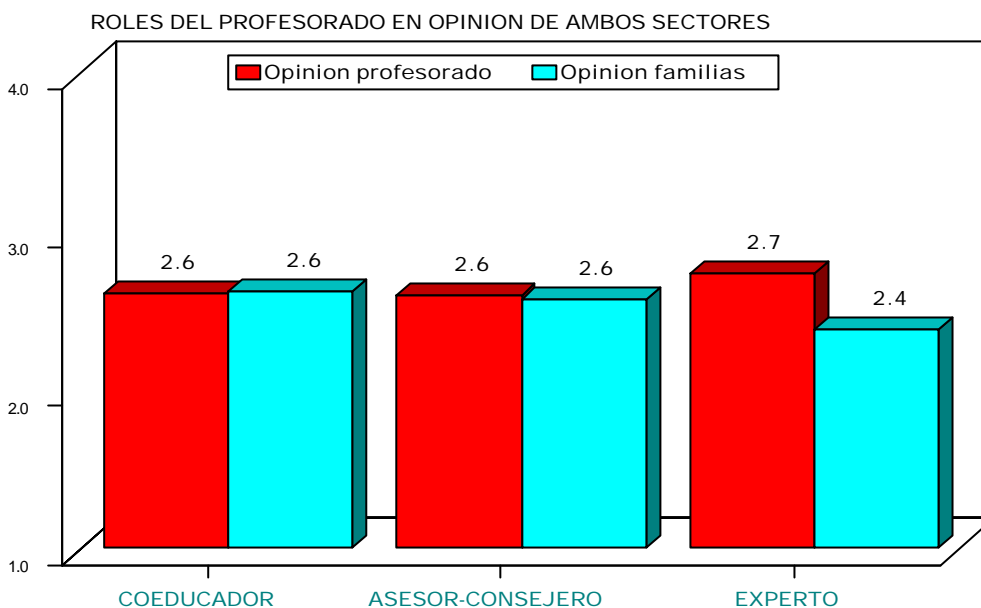
TABLA Nº 8

#### ROLES DEL PROFESORADO EN OPINIÓN DE AMBOS SECTORES

ROLES PROFESORADO	Opinión profesor		Opinión familias		Prueba T muestras independientes		
	N	Media	N	Media	t	gl	Sig.
COEDUCADOR	644	2,60	1246	2,61	-,224	992,936	,823
ASESOR	640	2,59	1274	2,56	,702	1032,688	,483
EXPERTO	647	2,72	1249	2,37	7,442	1720,355	***

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

GRAFICA N°3



Podemos observar que el profesorado opina que los roles que juega a relacionarse con las familias son de coeducador (media=2,59; N=644), asesor (media=2,60; N=640) y el más que cree asumir es un rol de experto (Media=2,72; N=647). Las familias opinan que los roles que asume el profesorado son, principalmente, el de coeducador (media= 2,61; N=1246) y asesor-consejero (media= 2,56; N=1274). Creen que juegan menos un papel de experto (Media=2,37; N=1249).

En el caso de los roles del profesorado, se puede comprobar que las medias son significativamente distintas con un nivel de significación del 1 por mil cuando se trata del rol de experto, en donde la media de la opinión del profesorado es mayor que la de las familias. En los otros dos roles, las medias han sido muy similares en la opinión de ambos sectores.

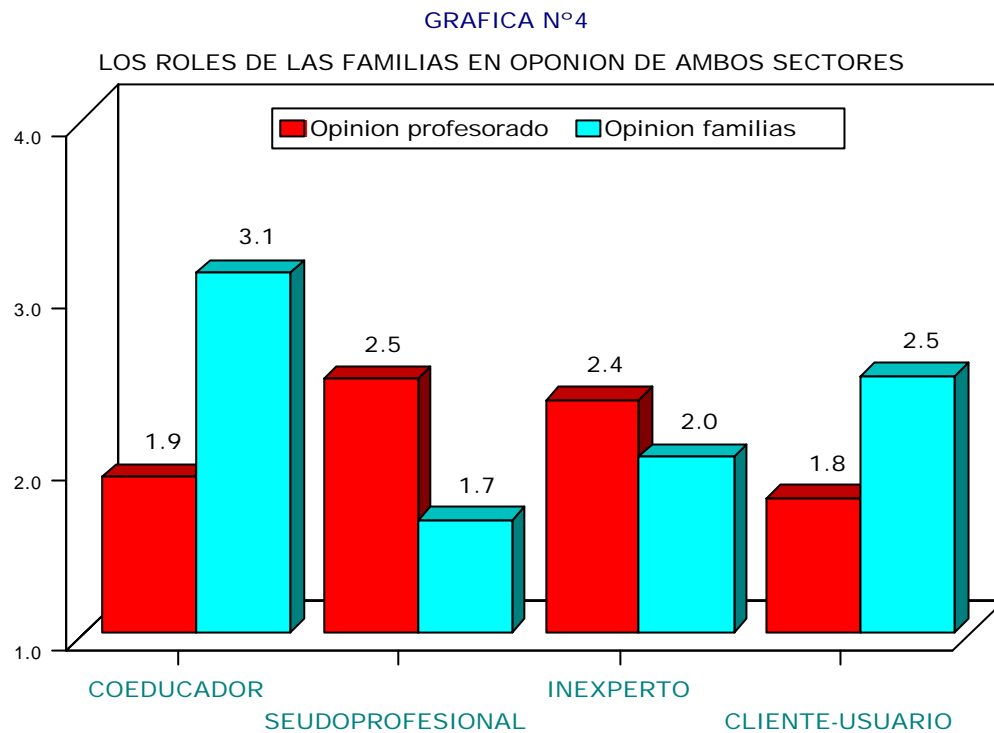
#### 4.2.2.- Roles de las familias en opinión del profesorado y de las familias

Los resultados se presentan en la Tabla n° 9 y la Gráfica n° 4.

TABLA N° 9

ROLES DE LAS FAMILIAS	Opinión profesor		Opinión familias		Prueba T muestras independientes		
	N	Media	N	Media	T	gl	Sig.
COEDUCADOR	652	1,90	1269	3,09	-30,477	1424,738	***
SEUDOPROFESIONAL	647	2,47	1267	1,65	18,168	1151,038	***
INEXPERTO	639	2,35	1233	2,02	6,309	900,538	***
CLIENTE	642	1,78	1285	2,49	-16,072	1719,099	***

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.



Podemos observar que, en opinión del profesorado, los roles que más se da entre las familias cuando se relaciona con ellos es el de seudoprofesional (Media=2,47; N=647) e inexperto (Media=2,35; N=639). Consideran que el rol de coeducador sólo lo asumen algo (Media=1,90; N=652), al igual que el de cliente-usuario (Media=1,78; N=642). Las familias opinan que los roles que mantienen cuando se relacionan con el profesorado son el de coeducador (Media=3,09; N=1269) y de cliente-usuario de un servicio (Media=2,49; N=1285) y consideran no asumir mucho el rol de inexperto (Media=2,02; N =1233) y seudoprofesional (Media=1,65; N=1267).

Las diferencias de medias entre la opinión del profesorado y las familias al respecto, han sido todas significativas con niveles de significación del 1 por mil. Las *t* han sido negativas en los roles de coeducador y cliente, esto es, que el profesorado ha opinado que las familias juegan menos ese rol que lo que las propias familias opinan.

#### **4.2.3.- Relación entre los roles del profesorado y los roles de las familias en opinión de cada uno de los sectores.**

Se relacionaron los roles del profesorado y los roles de las familias en opinión del profesorado y en opinión de las familias. Para hallar estas relaciones se empleó la prueba de correlación de Pearson. Los datos obtenidos se muestran en la Tabla nº 10.

TABLA Nº 10

OPINIÓN DEL PROFESORADO Y DE LAS FAMILIAS SOBRE LA RELACIÓN ENTRE LOS ROLES DEL PROFESORADO Y LOS ROLES DE LAS FAMILIAS

OPINION DEL PROFESORADO						
Roles profesorado®	Asesor		Coeducador		Experto	
	R	N	r	N	r	N
Roles familias -						
Cliente-usuario	.084*	629	-	-	,220***	633
Coeducador	-	-	,201***	639	-	-
Inexperto	.128***	631	-.080*	624	,277***	632
Seudoprofesional	.203***	628	-	-	,205***	637
OPINION DE LAS FAMILIAS						
Roles profesorado®	Asesor		Coeducador		Experto	
	R	N	r	N	r	N

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

Todas las correlaciones son positivas y significativas al 1 por mil. En opinión del profesorado, el rol de asesor del profesorado correlaciona con el rol seudoprofesional en las familias. El rol coeducador correlaciona con el rol coeducador de las familias. Por último, el rol de experto correlaciona con el rol inexperto de las familias, con el de cliente y con el de seudoprofesional.

En opinión de las familias, el único rol en las familias que ha correlacionado significativamente al 1 por mil, ha sido el de coeducador que lo ha hecho con el rol de asesor y coeducador medidos en el profesorado.

**4.2.4.- Relación entre los roles del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.**

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 11.

TABLA Nº 11

CORRELACIONES ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y SUS ROLES

Roles profesorado®	Coeducador		Asesor		Experto	
	r	N	r	N	r	N
Grados de Implicación -						
Información	.083*	639	-	-	-	-
Consulta	.147***	639	-	-	-	-
Propuesta	.164***	637	-	-	-	-
Delegación	.200***	639	.130***	635	-	-
Codecisión	.159***	640	.142***	635	-.101*	644
Cogestión	.169***	640	-	-	-	-
Autogestión	.147***	631	.102*	625	-	-

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.



Se puede observar que se han dado correlaciones positivas y significativas entre todos los grados de implicación y el rol de coeducador. El rol de asesor ha correlacionado, también positivamente con delegación, codecisión y autogestión. Por último, el rol de experto ha correlacionado negativamente con codecisión.

En cuanto al análisis de varianza, los resultados se presentan en la Tabla nº 12

TABLA Nº 12

**ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN  
POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y SUS ROLES**

Variable Roles del profesorado	Grupos	GRADO IMPLICACION				
		Media X	Contraste Scheffé Pares de grupos		Anova F P	
Rol Coeducador	Nada	3.02	1-3 ***	1-4 ***	19.451	.000***
	Algo	-				
	Bastante	3.97				
	Mucho	4.29				
Rol Asesor-consejero	Nada	3.14	1-3 *	2-4 *	6.576	.000***
	Algo	3.48				
	Bastante	3.91				
	Mucho	4.20				

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Con el Anova se han encontrado diferencias significativas entre las medias de los roles de coeducador y asesor con los grados en que potencia el profesorado la implicación de las familias (con un nivel de significación del 1 por mil).

El contraste a posteriori arrojó las siguientes diferencias:

- Rol de coeducador: diferencias de medias del grado en que potencia la implicación de las familias, entre no jugar ese rol y jugarlo bastante o mucho.
- Rol de asesor: diferencias de medias del grado en que potencia la implicación de las familias, entre no jugar ese rol y jugarlo bastante, y entre tenerlo algo y mucho.

**4.2.5.- Relación entre los roles de las familias y su nivel de participación.**

Los resultados de las correlaciones de Pearson se reflejan en la Tabla nº 13.

TABLA Nº 13

**CORRELACIONES ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SUS ROLES**

Correlaciones nivel de participación de las familias y roles	N	r
NIVEL PARTICIPACIÓN – ROL COEDUCADOR	1269	.367***
NIVEL PARTICIPACIÓN – ROL INEXPERTO	1225	.069***
NIVEL PARTICIPACIÓN – ROL SEUDOPROFESIONAL	1253	-.098***
NIVEL PARTICIPACIÓN – ROL CLIENTE-USUARIO	1254	.098*

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Las correlaciones han sido positivas y significativas entre los roles de las familias de coeducador, inexperto y cliente con sus niveles de participación. El valor de las correlaciones más alto se ha dado con el rol de coeducador. Con el rol deseudoprofesional se ha dado una correlación negativa.

También se realizó un análisis de varianza de un factor, entre el nivel de participación de las familias y los roles que asumen cuando se relacionan con el profesorado. Los resultados obtenidos se muestran en la Tabla nº 14

TABLA Nº 14

**ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SUS ROLES**

Variable: Roles de las familias	Grupos	NIVEL PARTICIPACION FAMILIAS							F	P
		Media	Contraste Scheffé					Anova		
		X	Pares de grupos							
Rol de Coeducador	Nada	1,88							123.188	.000***
	Algo	1,97	1-3 ***	1-4 ***	2-3 ***	2-4 ***	3-4 ***			
	Bastante	2,38								
	Mucho	3,21								
Rol de Seudoprofesional	Nada	1,33						5.269	.001***	
	Algo	1,62	1-3 *		1-4 *					
	Bastante	1,64								
	Mucho	1,72								
Rol de Inexperto	Nada	2,23	No hay diferencias significativas entre grupos					4.599	.003**	
	Algo	2,14								
	Bastante	2								
	Mucho	1,97								
Rol de cliente-usuario	Nada	2.38	No hay diferencias significativas entre grupos					2.362	.070	
	Algo	2.40								
	Bastante	2.44								
	Mucho	2.59								

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Las diferencias entre medias han sido significativas con los roles de coeducador,seudoprofesional e inexperto. En cuanto a las diferencias entre grupos, en el rol de coeducador se dieron entre todos los grupos excepto entre no tener dicho rol y tenerlo algo. Con el rol deseudoprofesional, las diferencias se dieron entre el grupo que no tiene ese rol con los grupos de bastante y mucho.

### 4.3.- Relaciones entre las actitudes y los roles del profesorado y las familias.

Para hallar las relaciones entre las actitudes y los roles en ambos sectores, se efectuó la prueba de correlación de Pearson. Hemos decidido comentar sólo aquellas correlaciones significativas y con un peso superior a.20, para facilitar la interpretación de los datos.

Las relaciones que se han analizados son las que siguen:

- Actitudes de las familias con los roles de las familias
- Actitudes del profesorado con los roles del profesorado
- Actitudes de las familias con los roles del profesorado
- Actitudes del profesorado con los roles de las familias
- Organización en factores de las actitudes y los roles del profesorado y las familias.

Las hipótesis que hemos planteado sobre esas posibles relaciones se basan en afirmar que tanto actitudes y roles se agrupan entre sí, formando factores, según sean favorecedoras o no de la comunicación, y, por lo tanto, de la participación. Por lo que, en primer lugar se ha realizado un análisis factorial para comprobar dicho agrupamiento.

#### 4.3.1.- Organización en factores de las actitudes y los roles del profesorado y las familias.

El método de extracción de factores que se empleó fue el de "Máxima Verosimilitud" y el método de rotación fue el de "Varimax". Utilizamos la utilidad FACTOR del SPSS de manera exploratoria. Se han extraído 4 factores que explican algo más del 40% de la varianza total (ver Cuadro nº 1).

<b>Cuadro nº 1: Varianza total explicada de los factores extraídos sobre los ítems que componen las actitudes y las familias en la muestra total</b>			
<b>Factor</b>	<b>Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación</b>		
	<b>Total</b>	<b>% de la varianza</b>	<b>% acumulado</b>
1	2,305	13,560	13,560
2	1,835	10,792	24,352
3	1,822	10,720	35,072
4	,885	5,208	40,280

Los factores en que se han agrupado las actitudes y los roles se presentan en la Tabla nº 15.

TABLA Nº 15

**MATRIZ FACTORIAL ROTADA DE LOS ÍTEMS DE LAS ACTITUDES Y LOS ROLES DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS**

Factor	Peso	Actitudes y roles
1: Actitudes y roles desfavorecedoras de la comunicación.	,769	ACTITUD DEFENSIVA PROFESORADO
	,664	ACTITUD PATERNALISTA PROFESORADO
	,606	ACTITUD CORPORATIVISTA PROFESORADO
	,540	ROL SEUDOPROFESIONAL FAMILIAS
	,487	ACTITUD DEFENSIVA FAMILIAS
	,449	ROL EXPERTO PROFESORADO
2: Actitudes y roles favorecedores de la comunicación	,707	ACTITUD DEMOCRÁTICA PROFESORADO
	-,629	ACTITUD INDIFERENTE PROFESORADO
	,579	ROL COEDUCADOR PROFESORADO
	,440	ROL ASESOR-CONSEJERO PROFESORADO
	-,356	ACTITUD INDIFERENTE FAMILIAS
3: Actitudes y roles en las familias favorecedores de la comunicación	,801	ACTITUD DEMOCRÁTICA FAMILIAS
	-,628	ACTITUD SUMISA FAMILIAS
	,578	ROL COEDUCADOR FAMILIAS
4: Actitudes y roles en las familias desfavorecedoras de la comunicación.	,613	ACTITUD FISCALIZADORA FAMILIAS
	,439	ROL CLIENTE-USUARIO FAMILIAS
	,228	ROL INEXPERTO FAMILIAS

La interpretación que se ha hecho de dichos factores es:

Factor 1: Actitudes y roles desfavorecedoras de la comunicación: Ha agrupado tres actitudes del profesorado, la defensiva, paternalista y corporativista, con la actitud defensiva de las familias. Unidas a estas actitudes de profesorado y familias no favorecedoras de una relación abierta y horizontal, se han unido el rol de seudoprofesional de las familias con el rol de experto del profesorado.

Factor 2: Actitudes y roles favorecedores de la comunicación: Se ha agrupado la actitud democrática del profesorado con los roles coeducador y asesor también del profesorado. Este factor también ha agrupado la actitud indiferente del profesorado y las familias pero con saturaciones negativas.

Factor 3: Actitudes y roles en las familias favorecedores de la comunicación: Este factor ha unido la actitud democrática de las familias con un rol coeducador. También ha saturado la actitud sumisa pero con signo negativo.

Factor 4: Actitudes y roles en las familias desfavorecedoras de la comunicación: Por último, este factor ha agrupado la actitud fiscalizadora de las familias con un rol de cliente-usuario de un servicio y un rol de inexperto.

### 4.3.2.- Relación entre actitudes y roles en las familias.

En cuanto a las relaciones entre actitudes y roles de las familias, los resultados que se obtuvieron aplicando la prueba de correlación de Pearson, se presentan en la Tabla nº 16.

TABLA Nº 16

#### CORRELACIONES ENTRE LAS ACTITUDES Y LOS ROLES DE LAS FAMILIAS SEGÚN LA OPINIÓN DE AMBOS SECTORES

OPINION DEL PROFESORADO								
ROLES FAMILIAS®	Cliente-usuario		Coeducador		Inexperto		Seudoprofesional	
ACTITUDES FAMILIAS <sup>-</sup>	r	N	r	N	r	N	r	N
Defensiva	,218***	639	-,207***	649	-	-	,389***	645
Democrática	-,207***	638	,251***	643	-	-	-	-
Fiscalizadora	,222***	637	-	-	-	-	,397***	640
Indiferente	,309***	639	-	-	-	-	,222***	641
Sumisa	-	-	-,233***	639	-	-	-	-

OPINION DE LAS FAMILIAS								
ROLES FAMILIAS®	Cliente-usuario		Coeducador		Inexperto		Seudoprofesional	
ACTITUDES FAMILIAS <sup>-</sup>	R	N	r	N	r	N	r	N
Defensiva	-	-	-	-	,234***	1224	,220***	1254
Democrática	-	-	,451***	1261	-	-	-	-
Fiscalizadora	,251***	1212	,232***	1216	-	-	,295***	1216
Indiferente	-	-	-,319***	1257	-	-	-	-
Sumisa	-	-	-,282***	1251	-	-	-	-

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

Se comprueba que, con niveles de significación del 1 por mil, en opinión del profesorado, las actitudes indiferente, defensiva y fiscalizadora en las familias correlaciona positivamente cuando las familias asumen un rol de cliente. La actitud democrática correlaciona negativamente con el rol de cliente. El rol de coeducador en las familias correlaciona positivamente con la actitud democrática y negativamente con las actitudes defensivas y sumisas. Por último, el profesorado opina que cuando las familias juegan un papel de seudoprofesional, este correlaciona positivamente con las actitudes defensivas, fiscalizadora e indiferente de las familias.

Por su parte, y también con niveles de significación del 1 por mil, las familias opinan que cuando juegan un rol de cliente este correlaciona positivamente con una actitud fiscalizadora. Si el rol es de coeducador, correlaciona positivamente con las actitudes democrática y fiscalizadora y negativamente con las actitudes indiferente y sumisa. El rol de inexperto correlaciona positivamente con la actitud defensiva. Por último, el rol de seudoprofesional correlaciona positivamente con las actitudes defensiva y fiscalizadora.

### 4.3.3.- Relación entre actitudes y roles en el profesorado

En lo que respecta a las relaciones entre actitudes y roles en el profesorado, las correlaciones de Pearson obtenidas se presentan en la Tabla nº 17.

TABLA Nº 17

**CORRELACIONES ENTRE LAS ACTITUDES Y LOS ROLES EN EL PROFESORADO SEGÚN LA OPINIÓN DE AMBOS SECTORES**

OPINIÓN DEL PROFESORADO						
ROLES PROFESORADO ®	Asesor-consejero		Coeducador		Experto	
ACTITUDES PROFESORADO ⁻	R	N	r	N	R	N
Corporativista	,270***	632	-	-	-	-
Defensiva	-	-	-	-	,335***	627
Democrática	,273***	634	,273***	635	-	-
Indiferente	-	-	-	-	,212***	643
Paternalista	,391***	628	-	-	-	-
OPINIÓN DE LAS FAMILIAS						
ROLES PROFESORADO®	Asesor-consejero		Coeducador		Experto	
ACTITUDES PROFESORADO ⁻	R	N	R	N	R	N
Corporativista	-	-	-	-	,463***	1232
Defensiva	-	-	-,235***	1220	,610***	1232
Democrática	,255***	1256	,538***	1236	-,360***	1238
Indiferente	-,221***	1246	-,437***	1222	-	-
Paternalista	-	-	-,237***	1240	,515***	1248

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

En opinión del profesorado, cuando juegan un rol de asesor-consejero, este correlaciona positivamente con sus actitudes corporativista, democrática y, sobre todo, paternalista. Cuando tienen un rol de coeducador, correlaciona positivamente con la actitud democrática. Por último, el rol de experto correlaciona positivamente con las actitudes defensiva e indiferente. Todas estas correlaciones son significativas al 1 por mil.

Por su parte, las familias han opinado que cuando el profesorado juega un papel de asesor correlaciona, en positivo, con una actitud democrática y, negativamente, con una actitud indiferente. Un rol coeducador, correlaciona positivamente con una actitud democrática y negativamente con las actitudes defensiva, indiferente y paternalista. Por último, las familias opinan que un rol de experto correlaciona positivamente con una actitud defensiva, paternalista y corporativista y negativamente con una actitud democrática. Hay que señalar que todas estas correlaciones han sido significativas al 1 por mil.

#### 4.3.4.- Relación entre actitudes de las familias con los roles del profesorado

En lo que respecta a la relación que hay entre las actitudes de las familias y los roles del profesorado, las correlaciones obtenidas se reflejan en la Tabla nº 18.

TABLA Nº 18

#### CORRELACIONES ENTRE LAS ACTITUDES DE LAS FAMILIAS Y LOS ROLES DEL PROFESORADO SEGÚN LA OPINIÓN DE AMBOS SECTORES

OPINIÓN DEL PROFESORADO						
ROLES PROFESORADO ®	Asesor-consejero		Coeducador		Experto	
ACTITUDES FAMILIAS ⁻	R	N	r	N	R	N
Defensiva	-	-	-	-	-	-
Democrática	-	-	-	-	-	-
Fiscalizadora	-	-	-	-	-	-
Indiferente	-	-	-	-	.205***	642
Sumisa	-	-	-	-	-	-
OPINIÓN DE LAS FAMILIAS						
ROLES PROFESORADO®	Asesor-consejero		Coeducador		Experto	
ACTITUDES FAMILIAS ⁻	R	N	r	N	R	N
Defensiva	-	-	-	-	,255***	1233
Democrática	,260***	1258	,241***	1234	-	-
Fiscalizadora	-	-	-	-	-	-
Indiferente	-,225***	1254	-,222***	1232	-	-
Sumisa	-	-	-	-	-	-

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

En opinión del profesorado, se da una correlación positiva entre asumir un rol de experto y que las familias muestren indiferencia.

Con respecto a la opinión de las familias, se da una correlación positiva entre el rol de asesor y coeducador del profesorado y la actitud democrática de las familias y negativamente con la actitud indiferente. Por último, el rol de experto correlaciona positivamente con la actitud defensiva de las familias. Todas las correlaciones han sido significativas con niveles de significación del 1 por mil.

### 4.3.5.- Relación entre actitudes del profesorado con los roles de las familias

Las correlaciones que se establecen entre las actitudes del profesorado y los roles de las familias se muestran en la Tabla nº 19.

TABLA Nº 19

#### CORRELACIONES ENTRE LAS ACTITUDES DEL PROFESORADO Y LOS ROLES DE LAS FAMILIAS SEGÚN LA OPINIÓN DE AMBOS SECTORES

OPINION DEL PROFESORADO								
ROLES FAMILIAS®	Cliente-usuario		Coeducador		Inexperto		Seudoprofesional	
ACTITUDES PROFESORADO -	R	N	r	N	r	N	r	N
Corporativista	-	-	-	-	-	-	,303***	636
Defensiva	,213***	626	-	-	-	-	,433***	628
Democrática	-	-	-	-	-	-	-	-
Indiferente	-	-	-	-	,222***	636	-	-
Paternalista	-	-	-	-	-	-	-	-
OPINION DE LAS FAMILIAS								
ROLES FAMILIAS®	Cliente-usuario		Coeducador		Inexperto		Seudoprofesional	
ACTITUDES PROFESOR -	R	N	r	N	r	N	r	N
Corporativista	,201***	1248	-	-	-	-	,238***	1243
Defensiva	-	-	-	-	-	-	,245***	1239
Democrática	-	-	,316***	1252	-	-	-	-
Indiferente	-	-	-,252***	1238	-	-	-	-
Paternalista	-	-	-	-	-	-	,247***	1259

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

Se comprueba que, en opinión del profesorado, cuando las familias juega un papel de cliente, éste correlaciona positivamente con una actitud defensiva en el profesorado. El rol de inexperto de las familias correlaciona positivamente con una actitud indiferente del profesorado y un rol seudoprofesional de las familias correlaciona positivamente con las actitudes corporativista y defensiva del profesorado.

Por su parte, las familias han opinado que cuando asumen un rol de cliente, éste correlaciona positivamente con una actitud corporativista del profesorado. Un rol coeducador, correlaciona positivamente con una actitud democrática y negativamente con la actitud indiferente en el profesorado. Por último, el rol seudoprofesional en las familias correlaciona positivamente con las actitudes corporativista, defensiva y paternalistas del profesorado. Nuevamente, estas correlaciones han sido significativas al 1 por mil.



#### 4.4.- Expectativas hacia la participación de las familias.

##### 4.4.1.- Análisis descriptivo y comparativo de las expectativas hacia la participación de las familias de ambos sectores.

Tanto al profesorado como a las familias, se les presentaron siete ítems para medir su nivel de expectativas hacia la participación de las familias. De esos siete ítems, cinco se presentaron exactamente igual a ambas muestras, por lo que para hallar niveles de expectativas y poder compararlos, sólo se trabajó con esos cinco. Para hallar los niveles de expectativas se procedió de la siguiente manera: Las frecuencias obtenidas al sumar los cinco ítems, se dividieron en tres intervalos (Bajo, Medio y Alto). La amplitud de cada intervalo (5) se halló restando a la puntuación máxima (20), la puntuación mínima (5) y dividiéndolo por tres, que es el número de intervalos que nos interesan (Bajo-Medio-Alto).

Se han comparado las medias de los niveles de expectativas hacia la participación de las familias en opinión de ambos colectivos. Para hallar las diferencias se empleó la prueba t de Student para muestras independientes. Los resultados obtenidos se pueden observar en la Tabla nº 20 y Gráfica nº 5.

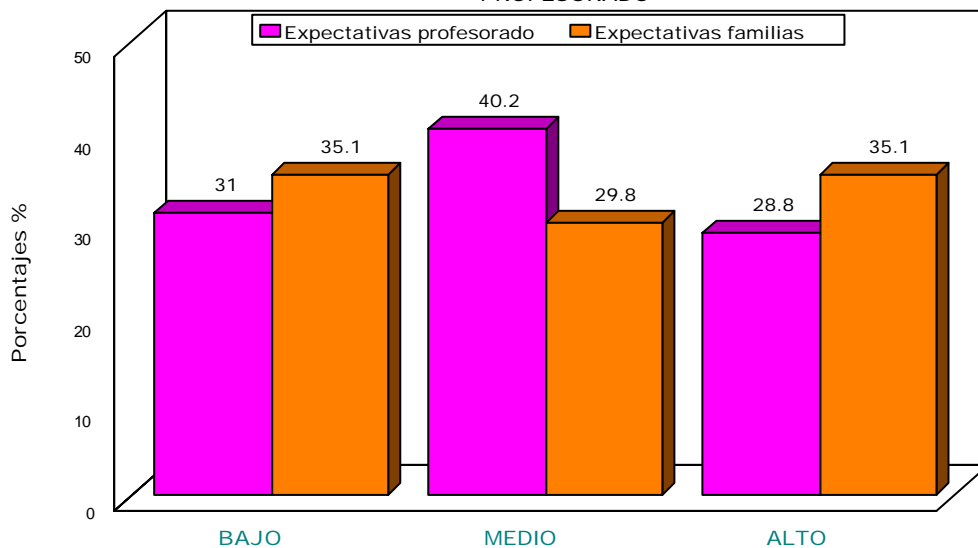
TABLA Nº 20

EXPECTATIVAS	NIVEL EN %			N	Media	Prueba t muestras independientes		
	BAJO	MEDIO	ALTO			t	Gl	Sig
OPINIÓN FAMILIAS	35,1	29,8	35,1	1240	2	.544	1293.26	.587
OPINIÓN PROFESORADO	31	40,2	28,8	607	1.98			

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

GRÁFICA Nº5

COMPARACION NIVEL DE EXPECTATIVAS DE LAS FAMILIAS Y DEL PROFESORADO



Se comprueba que las expectativas altas hacia la participación de las familias las tienen en mayor medida éstas (en un 35,1%) que el profesorado (28,8%). El mayor porcentaje entre el profesorado se situó en un nivel medio de expectativas. Sin embargo, entre el grupo con expectativas bajas, los padres tienen un porcentaje mayor (un 35,1%) que el profesorado (31%). La diferencia de medias no salió significativa.

También se analizaron los siete ítems que, tanto en el profesorado como en las familias, componen esta variable e igualmente se hallaron diferencias de medias mediante la prueba t de Student para muestras independientes. Los resultados de estos análisis se presentan en la Tabla nº 21 y Gráfica nº 6.

TABLA Nº 21

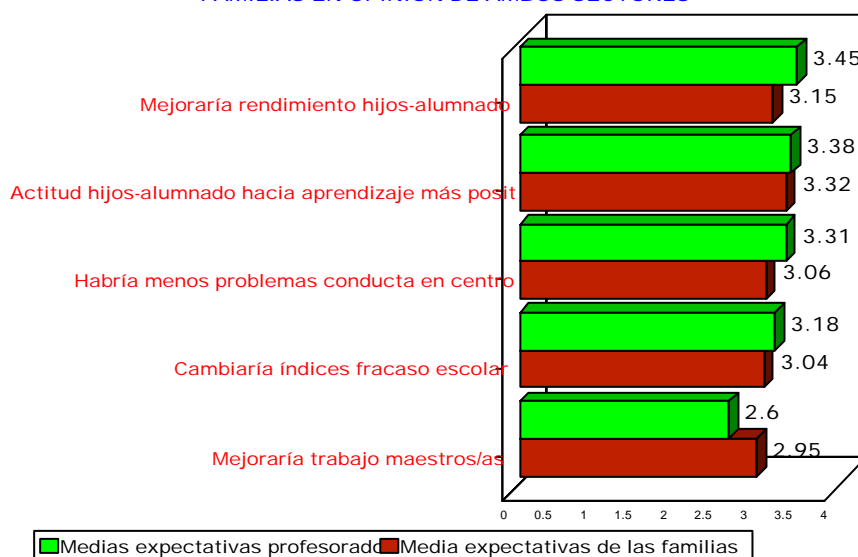
COMPARACIÓN DE LOS NIVELES DE EXPECTATIVAS QUE TIENE EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS HACIA LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS	Opinión Profesor		Opinión Familias		Prueba t muestras independientes		
	N	x	N	x	t	gl	Sig
Mejoraría mucho el rendimiento de hijos/as-alumnado	672	3,45	1291	3,15	7,911	1649,572	***
Mejoraría el trabajo de los maestros/as	654	2,60	1297	2,95	-7,158	1200,619	***
Habría menos problemas de conducta en el centro	665	3,31	1284	3,06	5,880	1539,997	***
Cambiaría mucho los índices de fracaso escolar	665	3,18	1287	3,04	3,360	1514,130	***
Actitud hijos/as-alumnado hacia aprendizaje más positiva	667	3,38	1289	3,32	1,853	1515,942	-
Crearía una auténtica comunidad educativa	633	3,36	-	-	-	-	-
Favorecería la mejora de la calidad de la enseñanza	634	3,18	-	-	-	-	-
Mejoraría mi labor como madre o padre	-	-	1286	2,74	-	-	-
Mejorarían las relaciones entre mis hijos/as y maestros/as	-	-	1288	2,77	-	-	-

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

GRAFICA Nº6

MEDIAS EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACION EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS EN OPINION DE AMBOS SECTORES



El profesorado de la muestra está de acuerdo con que la participación educativa de los padres mejoraría el rendimiento de los hijos/as (3,45), la actitud del

alumnado hacia el aprendizaje sería más positiva (3,38), se crearía una auténtica comunidad educativa (3,36), habría menos problemas de conducta en el centro (3,31), bajaría el fracaso escolar y se mejoraría la calidad de la enseñanza (3,18). Lo menos que esperan de la participación de las familias es que favorezca su competencia profesional (2,6). Las familias lo más que esperan con su participación es que la actitud hacia el aprendizaje de sus hijos/as sea positiva (3,32) y que se mejore el rendimiento de sus hijos/as (3,15). También esperan que los problemas de conducta de sus hijos/as se mejoren (3,06), que baje los índices de fracaso escolar (3,04) y se mejoraría el trabajo de los maestros/as (2,95). Lo que menos esperan es que su participación mejore su labor educativa como madre o padre (2,74) y que se mejoren las relaciones alumnado/profesorado (2,77).

Podemos comprobar que de los cinco ítems, en cuatro existen diferencias de medias significativas entre la opinión del profesorado y la opinión de las familias con un nivel de significación del 1 por mil. Las medias son mayores en el profesorado que en las familias, excepto con la expectativa que dice que la competencia profesional del docente se vería favorecida con la participación de las familias. Parece ser que el profesorado no ve tanta relación entre que las familias participen y que la calidad de su trabajo mejore. Ambas muestras opinan bastante, y sin diferencias entre ellas, que la participación de las familias haría que el alumnado tuviera una actitud positiva hacia su aprendizaje.

#### 4.4.2.- Relación entre las expectativas el profesorado hacia la participación de las familias y el grado en que potencia dicha participación.

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 22.

TABLA Nº 22

Grados de Implicación <sup>-</sup>	Expectativas profesorado	
	r	N
Información	-	-
Consulta	.099*	602
Propuesta	.095*	600
Delegación	.105**	603
Codecisión	.107**	604
Cogestión	.100*	603
Autogestión	-	-

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Comprobamos que las correlaciones son todas positivas y, aunque los valores son bajos, se han dado correlaciones significativas entre tener expectativas hacia la participación de las familias y potenciar el grado de consulta, propuesta y cogestión (con un nivel de significación del 5%) y los grados de delegación y codecisión (al 1 por ciento)

En cuanto al análisis de varianza, los resultados se presentan en la Tabla nº 23.

TABLA Nº 23

**ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y LAS EXPECTATIVAS DEL PROFESORADO HACIA LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

Variables	Grupos	GRADO DE IMPLICACION				
		Media	Contraste Scheffé		Anova	
		X	Pares de grupos		F	P
EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS	Nivel Bajo	3.12	1-2 *	1-3 ***	11.285	.000***
	Nivel Medio	3.71				
	Nivel Alto	4.21				

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Con el Anova se han encontrado diferencias significativas entre las medias de los grados de implicación, entre el grupo de padres que tiene bajas expectativas frente a los otros dos grupos.

**4.4.3.- Relación entre las expectativas que las familias tengan hacia su participación y su nivel de participación.**

Los resultados de las correlaciones de Pearson se presentan en la Tabla nº 24.

TABLA Nº 24

**CORRELACIONES ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SUS EXPECTATIVAS HACIA SU PARTICIPACIÓN**

Correlaciones nivel de participación de las familias y expectativas	N	r
NIVEL PARTICIPACIÓN – EXPECTATIVAS	1210	.300***

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Como se comprueba, la correlación ha sido positiva y significativa al 1 por mil entre tener expectativas positivas y nivel de participación.

En cuanto al análisis de varianza, los resultados se presentan en la Tabla nº 25.

TABLA Nº 25

**ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SUS EXPECTATIVAS HACIA SU PARTICIPACIÓN**

Variables	Grupos	NIVEL PARTICIPACIÓN FAMILIAS					
		Media	Contraste Scheffé			Anova	
		X	Pares de grupos			F	P
Expectativas hacia participación de familias	Nivel Bajo	2,80	1-2 ***	1-3 ***	2-3 ***	54.799	.000
	Nivel Medio	3,08					
	Nivel Alto	3,42					

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Con el Anova se han encontrado diferencias significativas entre el nivel de participación de las familias y sus expectativas hacia la participación. La tendencia de las medias es ascendente, esto es, que a medida que se tiene niveles más altos de expectativas se aumenta el nivel de participación. Las diferencias significativas entre grupos, al 1 por mil, se han dado entre las medias de participación con nivel bajo de expectativas con los otros dos grupos y entre el grupo de nivel medio y alto.

#### **4.5.- Atribuciones causales y nivel de trabajo del profesorado con las familias**

##### **4.5.1.- Análisis descriptivo y comparativo de las atribuciones causales del nivel de trabajo del profesorado con las familias en opinión de ambos sectores.**

Otro aspecto que hemos medido en ambos sectores ha sido las atribuciones causales que hacen sobre las razones que pueden estar induciendo al profesorado a potenciar, en mayor o menor medida, la participación educativa de las familias.

Se les pedía que responderían el grado de acuerdo (desde 1 hasta 4) con las siguientes atribuciones causales:

- 1: Es una labor dura que no se reconoce
- 2: Al final son pocos los padres que responden
- 3: Falta formación en el profesorado para la participación
- 4: Para no buscarse problemas
- 5: Para no emplear tiempo fuera de la jornada laboral
- 6: La Administración no recompensa ni económica ni profesionalmente esta labor
- 7: La Administración no apoya al profesorado en esa labor
- 8: No existe un proyecto educativo compartido por todos que contemple esa labor

Se han hallado las medias de las ocho razones que se les presentaron tanto al profesorado como a las familias sobre cuáles puedan ser, en su opinión, las razones para que el profesorado no potencie más la participación de las familias. Se ha comparado las medias a través de la prueba t de Student para muestras independientes.

Los resultados de estos análisis se presentan en la Tabla nº 26 y Gráfica nº 7.

TABLA Nº 26

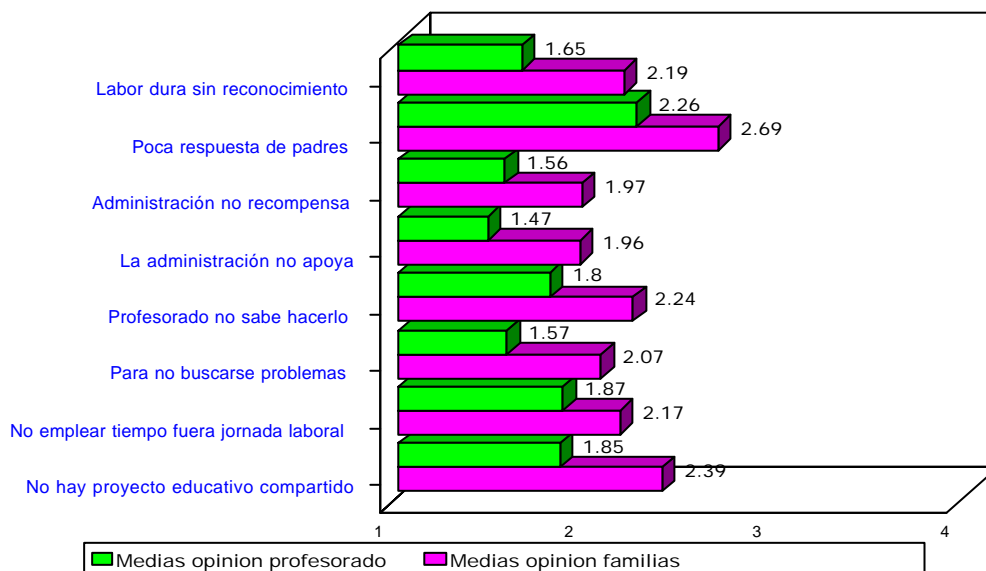
**ATRIBUCIONES CAUSALES QUE HACE EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS SOBRE EL POR QUÉ EL PROFESORADO NO POTENCIA MÁS LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS.**

Atribuciones causales que hace el profesorado y las familias sobre el grado de potenciación del profesorado	Opinión Profesor		Opinión Familias		Prueba T muestras independientes		
	N	Media	N	Media	t	gl	Sig.
Labor dura sin reconocimiento	680	1,65	1258	2,19	-13,153	1602,182	***
Poca respuesta de padres	679	2,26	1264	2,69	-9,031	1286,629	***
Administración no recompensa	675	1,56	1257	1,97	-10,014	1930	***
La administración no apoya	675	1,47	1263	1,96	-12,139	1706,973	***
Falta formación profesorado en participación	675	1,80	1260	2,24	-9,651	1556,463	***
Para no buscarse problemas	678	1,57	1261	2,07	-10,868	1611,474	***
Para no emplear tiempo fuera jornada laboral	677	1,87	1259	2,17	-6,152	1934	***
No hay proyecto educativo compartido	672	1,85	1258	2,39	-10,662	1397,632	***

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

GRAFICA Nº 7

**DIFERENCIAS DE MEDIAS DE LAS ATRIBUCIONES CAUSALES DEL POR QUÉ EL PROFESORADO NO POTENCIA MÁS LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**



A la hora de analizar estas razones, hemos tenido en cuenta el hecho de si son atribuciones externalistas o internalistas, que explicamos a continuación:

- Atribuciones externalistas: entendemos que son razones que exculpan al profesorado de su actuación. Como atribuciones externalistas hemos

incluido los ítems "Por ser una labor dura sin reconocimiento", "Porque al final son pocos los padres que responden", "La administración no recompensa ni económica ni profesionalmente" y "Porque la Administración no apoya".

- Atribuciones internalistas: cuando las razones expuestas están relacionadas directamente con la actuación del profesorado. Se han incluido los ítems "Falta formación del profesorado para la participación", "Para no buscarse problemas", "Para no emplear tiempo fuera de la jornada laboral" y "No hay proyecto educativo compartido".

Entre las razones externalistas por las que se cree que el profesorado no potencia más la participación de los padres, la principal está en que piensan que después del esfuerzo son muy pocas las familias que responden (Media=2,26). El resto de las razones no la comparten demasiado pues las medias han sido bajas. Entre las razones internalistas, la principal es que para que el profesorado no emplee tiempo fuera de su jornada laboral (Media=1,87) y porque no hay un proyecto educativo compartido (Media=1,85).

En cuanto a la opinión de las familias sobre las atribuciones causales del profesorado, entre las causas externalistas, la principal es que después del trabajo del profesorado para dinamizar la participación de las familias, al final son muy pocas las que participan (Media=2,69). Entre las causas internalistas, la principal causa es porque no existe un proyecto educativo compartido por todos/as que contemple esta labor (Media=2,39). En menor medida, creen como causa que el profesorado no esté preparado para ello (Media=2,24).

Se comprueba que existen diferencias significativas de medias entre cada uno de los ocho ítems que componen la variable "atribuciones causales del por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias" con un nivel de significación del 1 por mil. Cabe destacar que los valores de la *t* son todos negativos, quiere esto decir que los valores de las medias de las razones aludidas por el profesorado son menores que las medias percibidas por las familias. Quizás esta razón se deba a que el profesorado no atribuye a su actuación la falta de participación de las familias.

Al profesorado y a las familias se le dio la oportunidad de, con una pregunta abierta, aportar otras razones de las expuestas.

Un total de 69 profesores/as (un 9,9% de la muestra total) han reflejado otras razones. La transcripción exacta de esas respuestas ya analizadas y categorizadas se encuentran en el Anexo nº 10-A. Las categorías se presentan en el Cuadro nº 2.

<b>Cuadro nº 2: Respuestas dadas por categorías en la opción de "otras razones" de las atribuciones causales del por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias en opinión del propio profesorado</b>		
<b>CATEGORIA</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
POR LA FALTA DE INTERÉS DE LAS FAMILIAS	19	27,5
EL PROFESORADO SI POTENCIA LA PARTICIPACION	15	21,7
POR LA FALTA DE TIEMPO DE PROFESORADO Y FAMILIAS	8	11,6
POR CIERTAS ACTITUDES NEGATIVAS DE LAS FAMILIAS	6	8,7
POR CARACTERISTICAS DE LA ZONA	5	7,3
PORQUE VEN LA PARTICIPACION FAMILIAS COMO INTRUSISMO	3	4,3
POR EL GRADO DE DIFICULTAD DE ESTA LABOR	3	4,3
POR MIEDO A LAS FAMILIAS	2	2,9
POR LA FALTA DE RESULTADOS	2	2,9
POR NO CONSIDERAR QUE SEA SU FUNCION	2	2,9
POR FALTA DE CLARIFICAR LAS FUNCIONES DE CADA SECTOR	2	2,9
POR EL DESPRESTIGIO DE LA FUNCION DOCENTE	1	1,4
POR FALTA FORMACION PARA PARTICIPACION DE LAS FAMILIAS	1	1,4
<b>TOTAL RESPUESTAS DADAS</b>	<b>69</b>	<b>100</b>

Las categorías han sido:

- 19 respuestas por la falta de interés de las familias: "La falta de interés de los padres por la educación de sus hijos-as", "A muy pocos padres les interesan estos asuntos", "Porque la mayoría no aparecen por el centro", "Los padres no participan en absoluto con el entorno escolar. Despreocupación absoluta por sus hijos"...
- 15 respuestas van en la línea de argumentar que el profesorado sí potencia la participación de las familias: "El profesorado de este centro potencia bastante la participación de los padres", "En este centro se potencia bastante la participación de los padres y si no se hacen más cosas conjuntas es por falta de tiempo y porque es una escuela unitaria siendo sólo dos profesoras y teniendo que realizar la misma burocracia que un colegio grande (donde hay más profesores)", "El profesorado potencia la participación de los padres"...
- 8 respuestas por la falta de tiempo de las familias y el profesorado: "Trabajo de los padres", "No tenemos tiempo", "Trabajamos pendientes del reloj"...
- 6 respuestas van en la línea de culpar a las propias familias de esa situación por su actitud negativa: "La actuación o participación de padres-madres en relación al centro sólo se limita (en algunos casos) a venir con malos modales y arremeter contra el profesorado de forma verbal", "La mayoría de los padres sólo critican lo



negativo y olvidan lo positivo", "Cada vez se potencia más esta participación pero es difícil que los padres colaboren, sólo critican"...

- 5 respuestas por las características de la zona (nivel socioeconómico, cultural, nivel de dispersión de las viviendas...): "Cuando uno se mueve en un medio cultural muy pobre las relaciones familia-escuela pueden ser especialmente difíciles", "Porque incide mucho la zona en la que trabajamos", "Tanto su nivel como sus necesidades están muy alejados del centro"...
- 3 respuestas por el grado de dificultad de este trabajo: "El profesorado muchas veces se encuentra con muchas dificultades para animar a los padres", "El profesorado no potencia porque es muy difícil", "Es más fácil en primaria que en segunda etapa".
- 3 respuestas porque ven la participación de las familias como intrusismo: Por ejemplo, "Cada uno en su sitio y sus labores", "Porque suelen ir más lejos de lo que se les pide", "Zapatero a tus zapatos".
- 2 respuestas por falta de delimitación de las funciones de cada sector: "No están bien delimitadas las zonas de influencia de la familia y el profesorado en la tarea educativa", "Se producen conflictos e interferencias entre las familias y los profesores por no estar bien delimitadas las funciones".
- 2 respuestas por no considerar que sea su función: "No se tiene asumida esa tarea como propia y se toma como un trabajo extra", "No es nuestra misión educar a los padres"
- 2 respuestas por la falta de resultados: "No se quieren molestar la mayoría porque supone un esfuerzo inútil a veces", "No valorar la poca respuesta de las familias".
- 2 respuestas por miedo a las familias: "Creo que hay profesores que no hacen bien su labor y temen a los padres", "Por miedo a que se vaya de las manos".
- 1 respuesta por la falta de formación para la participación de las familias: "Los padres, en muchos casos, no están preparados para desempeñar esta labor"
- 1 respuesta por el desprestigio de la función docente: "El profesorado de Primaria y Preescolar está mal visto por muchos padres y madres; aluden que es un trabajo cómodo".

Los padres y las madres que respondieron la opción de "otras razones" fueron de 148 (un 11,3% de la muestra total). Las transcripciones ya categorizadas se encuentran en el Anexo nº 10-B. Las categorías se presentan en el Cuadro nº 3.

<b>Cuadro nº 3: Respuestas dadas por categorías en la opción de "otras razones" de las atribuciones causales del por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias en opinión de las familias</b>		
<b>CATEGORIA</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
PORQUE ESTAN DESMOTIVADOS POR FALTA DE INTERES DE LAS FAMILIAS	28	18,9
POR FALTA DE PROFESIONALIDAD Y VOCACION	20	13,5
PORQUE LO VEN COMO INTRUSISMO	13	8,8
PORQUE NO LES INTERESA	13	8,8
PORQUE LES FALTA CULTURA PARTICIPATIVA	11	7,5
PORQUE EL PROFESORADO NO SE HA RECICLADO	9	6
POR COMODIDAD	8	5,4
POR CIERTAS ACTITUDES NEGATIVAS DE ALGUNOS PADRES	7	4,7
POR LA FALTA DE FORMACION PARA LA PARTICIPACION DEL PROFESORADO	6	4
SI SE POTENCIA LA PARTICIPACION	5	3,4
PORQUE A LA ADMINISTRACION NO LES INTERESA	5	3,4
PORQUE SE CREEN SUPERIORES	5	3,4
POR LAS CARACTERISTICAS PERSONALES DEL PROFESORADO	4	2,7
PORQUE LES QUITA TIEMPO	4	2,7
POR MIEDO A LA CRITICA	3	2
POR CORPORATIVISMO	3	2
PORQUE ES UNA LABOR MUY DIFICIL	2	1,4
POR INCOMPATIBILIDAD DE HORARIOS	1	0,7
POR LA DISTANCIA DEL CENTRO AL DOMICILIO	1	0,7
<b>TOTAL RESPUESTAS DADAS</b>	<b>148</b>	<b>100</b>

Las categorías han sido:

- 28 respuestas porque están desmotivados por falta de interés de los padres: "Porque los padres no quieren participar", "Por falta de interés de la mayoría de los padres", "Porque hay padres que "pasan" de los hijos", "Porque no encuentran apoyo en los padres", "Porque falta motivación de los padres"...
- 20 respuestas por falta de profesionalidad y vocación: "Falta de profesionalidad", "Porque tal vez no les guste su profesión, su labor es la enseñanza para todos", "Falta verdadera vocación enseñante", "La falta de vocación", "Porque no les gusta su trabajo", "Porque no son vocacionales y sólo cumplen horarios"...
- 13 respuestas porque no les interesa: "Porque a veces no les interesa que los padres se vayan a informar y si lo hacen, sin importarles", "Porque no les interesa que nos metamos en sus asuntos", "Poco interés", "Los profesores no motivan a los padres"...
- 13 respuestas porque el profesorado ve la participación de las familias como intrusismo: "Porque quieren trabajar a su manera sin interferencias", "Porque piensan muchos que vamos a pisarles el terreno", "Quizás porque creen que se meten en su trabajo?", "Porque nos ven como intrusos (sin generalizar)"...
- 11 respuestas porque les falta cultura participativa: "Porque no están acostumbrados a la colaboración de los padres", "Porque no están preparados para compartir la educación con los demás", "Porque no le gusta que le den opiniones", "Porque no hay una actitud abierta hacia esta participación"...

- 9 respuestas porque el profesorado no se han reciclado: "Porque son de "la vieja escuela", "Su manera de enseñar es antigua", "Porque son detractores de la LOGSE"...
- 8 respuestas por comodidad: "Por comodidad", "Porque no quieren molestarse y llegar a buena hora a casa", "Hay mucha comodidad en el sector (Funcionariado)", "No les gusta complicarse la vida"...
- 7 respuestas por las actitudes de algunos padres: "Porque algunos se comportan como enemigos", "Cerrazón e intolerancia de algunos padres", "Porque con algunos padres no se puede hablar"...
- 6 respuestas porque les falta formación para la participación: "Porque no han sido educados para tal fin tanto ellos como nosotros", "Hay que ayudarles"...
- 5 respuestas porque a la administración no le interesa: La administración no ha tenido la delicadeza de liberar a los docentes del tiempo necesario para ejercer una labor con los padres que a ellos les interese mucho realizar", "Falta de ayudas del M- de educación", "Falta de una buena proyección desde la Consejería"...
- 5 respuestas porque se creen superiores: "Porque nos creen inferiores", "Porque algunos profesores se creen más preparados", "Porque se creen que tener una carrera se es mejor"...
- 5 respuestas opinaron que el profesorado sí potencia la participación de las familias: "Los profesores que conozco si potencian la participación de los padres", "Creo que los maestros potencian la participación"...
- 4 respuestas porque les quita tiempo: "A ellos también les quita tiempo", "Por no perder tiempo del suyo", "Hay veces que cuando los maestros pueden, nosotros no", "Porque supone un trabajo extra".
- 4 respuestas por las características personales de algunos profesores/as : "Soberbia", "Porque hay algunas histéricas"...
- 3 respuestas por corporativismo: "El día que dejen de protegerse entre sí", "El día que dejen de protegerse entre sí", "Por corporativismo".
- 3 respuestas por miedo a la crítica: "Para que los padres no critiquen su forma de enseñar", "Porque tienen miedo de que les juzguemos", "Por tener miedo según que clase de padres de temperamento".
- 2 respuestas porque es una labor muy difícil: "Porque es muy sacrificado", "Porque ponerse de acuerdo con los padres es muy difícil".
- 1 respuesta porque hay incompatibilidad de horarios: "Porque los horarios de los padres no coinciden con los horarios de visita al colegio".

- 1 respuesta porque hay mucha distancia del centro a su domicilio: "Por la distancia del centro de trabajo a su casa".

**4.5.2.- Relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado para no potenciar más la participación de las familias y el grado en que potencia dicha participación.**

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 27.

**TABLA Nº 27**

**CORRELACIONES ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y SUS ATRIBUCIONES CAUSALES SOBRE SU ACTUACIÓN**

Atribuciones profesorado®	1	2	3	4	5	6	7	8
Grados de Implicación	r	r	r	r	r	r	r	r
Información	-	-	-	-	-	.079*	.095*	-
Consulta	-	-.077*	-	-	-	-	-	.083*
Propuesta	.123**	-.088*	-	-	-	-	-	-
Delegación	-	-.183***	-	-	-.087*	-	-.119*	-
Codecisión	-	-.235***	-.077*	-	-	-	-	-.125**
Cogestión	-	-.194***	-	-	-.092*	-.092*	-.127**	-.078*
Autogestión	-	-.144***	-	-	-	-	-.088*	-

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

- 1: Labor dura sin reconocimiento
- 2: Poca respuesta de padres
- 3: Falta formación profesorado en participación
- 4: Para no buscarse problemas
- 5: Para no emplear tiempo fuera jornada laboral
- 6: Administración no recompensa
- 7: La administración no apoya
- 8: No hay proyecto educativo compartido

La atribución causal de no potenciar más la participación de los padres por ser una labor dura que no se reconoce correlaciona positivamente con propuesta. El que al final son pocos los padres que responden correlaciona negativamente con todos los grados menos con información. El que falte formación al profesorado correlaciona negativamente con codecisión. Para no buscarse problemas no correlaciona con ningún grado. Para no emplear tiempo fuera de la jornada laboral correlaciona negativamente con delegación y cogestión. El que la administración no recompense correlaciona positivamente con información y negativamente con cogestión. La administración no apoya correlaciona positivamente con información y negativamente con delegación, cogestión y autogestión. Por último, el que no exista un proyecto educativo compartido correlaciona positivamente con consulta y negativamente con codecisión y cogestión.

En cuanto al análisis de varianza, los resultados se presentan en la Tabla nº 28.

TABLA Nº 28

**ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y LAS ATRIBUCIONES CAUSALES DEL PROFESORADO**

Variables	Grupos	GRADO DE IMPLICACIÓN				
		Media	Contraste Scheffé		Anova	
		X	Pares de grupos		F	P
ATRIBUCIÓN CAUSAL DEL PROFESORADO: AL FINAL SON POCO LOS PADRES QUE PARTICIPAN	1: Nada de acuerdo	4.20	1-2 *	1-4 **	5.774	.001***
	2: Algo de acuerdo	3.52				
	3: Bastante de acuerdo	3.61				
	4: Muy de acuerdo	3.19				

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

La única atribución que ha arrojado diferencias significativas entre las medias de los grados de implicación, ha sido “al final son poco los padres que responden”. Las diferencias se han dado entre no estar de acuerdo con esa atribución y estarlo algo o mucho.

**4.5.3.- Relación entre las atribuciones causales que hace las familias sobre por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias y su nivel de participación.**

Los resultados de las correlaciones de Pearson se presentan en la Tabla nº 29.

TABLA Nº 29

**CORRELACIONES ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SUS ATRIBUCIONES SOBRE LA ACTUACIÓN DEL PROFESORADO**

Correlaciones nivel de participación de las familias y atribuciones	N	r
Nivel de participación- labor dura sin reconocimiento	-	-
Nivel de participación- poca respuesta de padres	1238	.115***
Nivel de participación- falta formación profesorado en participación	-	-
Nivel de participación- para no buscarse problemas	-	-
Nivel de participación- para no emplear tiempo fuera jornada laboral	-	-
Nivel de participación- administración no recompensa	-	-
Nivel de participación- la administración no apoya	-	-
Nivel de participación- no hay proyecto educativo compartido	1232	.076*

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Se ha dado una correlación positiva entre el nivel de participación y la atribución de “al final pocos padres responden” y positiva con “no existe proyecto educativo compartido”.

En cuanto al análisis de varianza, los resultados se presentan en la Tabla nº 30.

**TABLA Nº 30**

**ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SUS ATRIBUCIONES SOBRE LA ACTUACIÓN DEL PROFESORADO**

Variables	Grupos	NIVEL PARTICIPACION FAMILIAS				
		Media	Contraste Scheffé		Anova	
		X	Pares de grupos		F	P
Al final son pocos padres los que responden	1: Nada de acuerdo	3,17	2-4 ***	3-4 **	11.797	.000***
	2: Algo de acuerdo	2,93				
	3: Bastante de acuerdo	3,07				
	4: Muy de acuerdo	3,32				
No hay proyecto educativo compartido	1: Nada de acuerdo	3,10	2-4 ***		5.800	.001***
	2: Algo de acuerdo	2,98				
	3: Bastante de acuerdo	3,08				
	4: Muy de acuerdo	3,29				

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Con el Anova se han encontrado diferencias significativas entre el nivel de participación de las familias y las atribuciones que hacen sobre la actuación del profesorado siguientes, con un nivel de significación del 1 por mil con “Poca respuesta de padres” y “No hay proyecto educativo compartido”.

En cuanto a las diferencias entre grupos, el contraste a posteriori arrojó los siguientes resultados:

- Hay diferencias significativas en “Poca respuesta de padres” en las medias de participación de los grupos que han estado muy de acuerdo con esas atribuciones y los grupos que lo han estado algo o bastante.
- Hay diferencias significativas en “No hay proyecto educativo compartido” en las medias de participación del grupo que ha estado algo de acuerdo con esas atribuciones y el grupo que lo ha estado mucho.

**4.6.- Atribuciones causales y nivel de participación de las familias.**

**4.6.1.- Atribuciones causales que hace el profesorado y las familias del por qué las familias no participan más.**

También se les presentó tanto al profesorado como a las familias una serie de atribuciones causales de la falta de participación de las familias. Para hallar diferencias de medias se efectuó la prueba t de Student para muestras independientes.

Los resultados de estos análisis se muestran en la Tabla nº 31 y Gráfica nº 8.

TABLA Nº 31

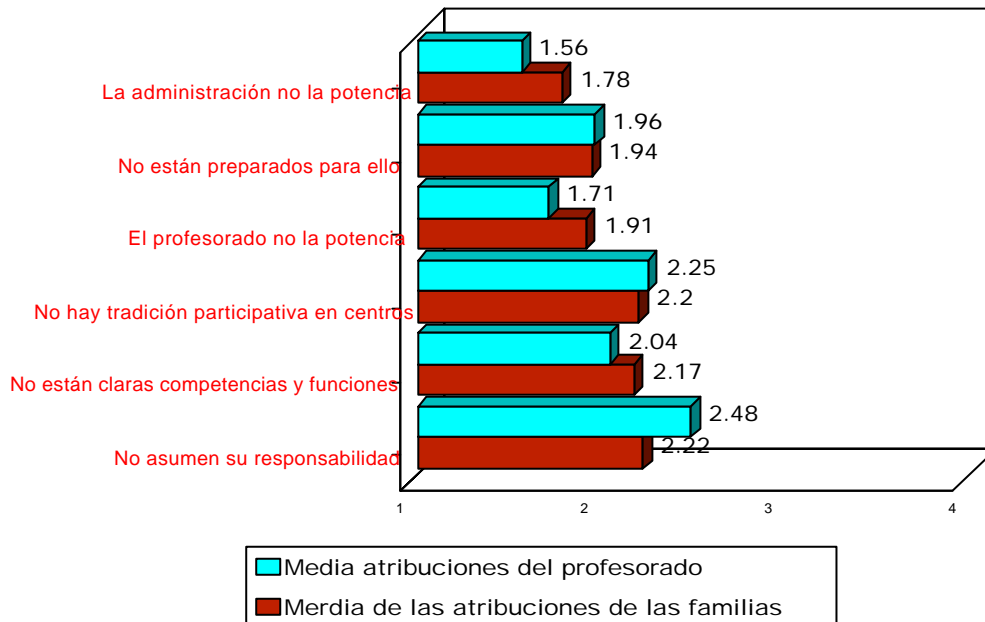
ATRIBUCIONES CAUSALES QUE HACE EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS SOBRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

Atribuciones causales que hace el profesorado y las familias sobre el nivel de participación de las familias	Opinión Profesor		Opinión Familias		Prueba T muestras independientes		
	N	Media	N	Media	T	gl	Sig.
La administración no la potencia	666	1,56	1269	1,78	-5,520	1604,534	***
El profesorado no la potencia	665	1,71	1266	1,91	-4,732	1929	***
No hay tradición participativa en centros	674	2,25	1264	2,20	1,001	1936	,317
No están claras competencias y funciones	668	2,04	1264	2,17	-3,055	1367,876	*
No están preparados para ello	673	1,96	1269	1,94	,263	1940	,792
No asumen su responsabilidad	637	2,48	1263	2,22	5,097	1898	***
Porque no queremos complicarnos la vida	-	-	1240	2,21	-	-	-
Porque no tenemos tiempo	-	-	1239	2,33	-	-	-

Grado de significación: \*5%, \*\*1%, y \*\*\*0,1%.

GRAFICA Nº8

COMPARACION DE LAS ATRIBUCIONES CAUSALES DEL POR QUÉ LAS FAMILIAS NO PARTICIPAN MÁS EN OPINIÓN DE AMBOS SECTORES



En opinión del profesorado, la razón principal por la que los padres no participan más es porque no asumen su responsabilidad (Media=2,48). También creen que influye el que no exista tradición participativa en los centros (Media=2,25) y que no están bien delimitadas las funciones y las competencias de las familias (Media=2,04). Menos profesores opinan que la razón está en que los padres y madres no están preparados para ello (Media=1,95). Sin embargo no creen que la causa sea la falta de apoyo de la Administración Educativa (Media=1,56) o que el profesorado no potencie esa labor (Media=1,71).

Por su parte, las medias mayores en las opiniones de las familias, han sido en que no participan más porque, por un lado, no tiene tiempo (Media=2,33), no asumen su responsabilidad (Media=2,22) y, por otro lado, que no quieren complicarse la vida (Media=2,21) y no hay tradición participativa en los centros (Media=2,20). Las siguiente atribución que hacen es que no participan más porque los padres y madres no ven claro qué pueden hacer puesto que no están bien delimitadas sus funciones y competencias en los centros (Media=2,17).

Las razones que menos atribuyen las familias como causa para no participar más son las que están relacionadas con no estar preparados para participar (Media=1,94), no estar apoyados por el profesorado (Media=1,91) o por la administración (Media=1,78).

Con lo que respecta a las diferencias entre las medias medidas en el profesorado y en las familias, se comprueba que de las seis atribuciones que se compararon, cuatro diferencias de medias han sido significativas. Cuando se atribuye la causa de la falta de participación de las familias a que la administración no la potencia (n.s.=0,1%), el profesorado no la potencia (n.s.=0,1%) y no están claras las competencias y funciones (n.s.=5%), las t son negativas, esto es, que las medias en el profesorado han sido menores en estos casos que en las familias. En la atribución causal de porque los padres no asumen su responsabilidad (n.s.=0,1%), la t es positiva dado que el profesorado lo ha opinado en mayor medida que las propias familias. No ha habido diferencia de medias cuando piensan que la atribución es porque las familias no están formadas para participar y porque no hay tradición participativa en los centros.

Al igual que en el apartado anterior, se les permitió, tanto al profesorado como a las familias, que aportaran otras razones, en caso que no estuvieran entre las expuestas.

Hubo un grupo de 40 profesores y profesoras (un 5,8% de la muestra total) que han aportado otras razones de las expuestas como la causa de la falta de participación de las familias. Las transcripciones exactas dadas a esta pregunta, ya categorizadas, se presentan en el Anexo nº 10-C. Las categorías se presentan en el Cuadro nº 4.



<b>Cuadro nº 4: Respuestas dadas por categorías en la opción de "otras razones" de las atribuciones causales del por qué las familias no participan más en opinión del profesorado</b>		
<b>CATEGORIA</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
POR FALTA DE ASUNCION DE RESPONSABILIDAD Y NO LES INTERESA	9	22,5
LAS FAMILIAS SI PARTICIPAN	6	15
PORQUE NO HAY TIEMPO PARA ESTA LABOR	5	12,5
POR INCOMPATIBILIDAD DE HORARIOS	3	7,5
POR COMODIDAD	3	7,5
POR LAS ACTITUDES NEGATIVAS DE ALGUNAS FAMILIAS	2	5
POR FALTA DE ASUNCION DE UNA TEORIA INTEGRAL SOBRE LA EDUCACION	2	5
PORQUE FALTA CLARIFICAR EL CONCEPTO DE PARTICIPACION	2	5
POR LA FALTA DE FORMACION PARA LA PARTICIPACION DE LAS FAMILIAS	2	5
POR LA FALTA DE APOYO DEL PROFESORADO	2	5
POR CIERTAS CARACTERISTICAS DE LAS FAMILIAS	2	5
PORQUE SE LES CONSIDERAN O SE SIENTEN INTRUSOS	2	5
<b>TOTAL RESPUESTAS DADAS</b>	<b>40</b>	<b>100</b>

Las categorías extraídas fueron:

- 9 respuestas porque las familias no asumen su responsabilidad y no les interesa: "Tal responsabilidad no es prioritaria en sus funciones", "A veces por la dinámica social: muchas horas de trabajo (los dos) aunque esto no justifica el PASOTISMO REINANTE", "No les interesa"...
- 6 respuestas que creen que las familias sí participan: "En mi centro la participación de padres y madres es muy positiva. Porque se les motiva", "Los padres y madres suelen participar siempre que se les reclama", "Participan algunos bastantes y no participan más porque pertenecen a barrios alejados del centro", "Si participan".
- 5 respuestas porque no hay tiempo para esta labor: "Los padres y madres no participan porque normalmente no tienen tiempo, tienen muchos problemas, y encomiendan al profesorado la labor de enseñanza de sus hijos", "A veces no hay tiempo material", "Falta de tiempo".
- 3 respuestas por comodidad de las familias: "Por comodidad, para muchos es mejor ver la novela de turno", "Es más cómodo no participar", "Por comodidad".
- 3 respuestas por la incompatibilidad de horarios: "Horarios incompatibles de trabajo", "Su horario laboral, en algunos casos", "Por cuestiones laborales".
- 2 respuestas por ciertas características de las familias: "Nivel sociocultural", "Baja autoestima muchos padres".
- 2 respuestas por la falta de apoyo del profesorado: "Nosotros no les dejamos. Ellos participarían si les animáramos", "No se les encauza y canaliza".
- 2 respuestas porque se les considera o se sienten como intrusos: "Zapatero a tus zapatos", "Se sienten extraños en el centro, como intrusos".

- 2 respuestas por la falta de formación para la participación que tiene las familias: "Los padres-madres no saben participar", "Algunos podrían participar, pero la mayoría en nuestro centro, no tienen "preparación".
- 2 respuestas porque falta clarificar el concepto de participación: "Los padres y madres no conocen o no saben el significado de este término, mejor dicho no quieren entenderlo", "Habría primero que delimitar que se entiende por participación de padres-madres".
- 2 respuestas por falta de asunción de una teoría integral sobre la educación: "No participan porque consideran, en su mayoría, que el centro es una especie de guardería", "En el fondo, el colegio sólo sirve para que sus hijos los dejen tranquilos en casa"
- 2 respuestas por ciertas actitudes negativas de las familias: "Para muchos somos el enemigo", "La actuación o participación de padres-madres con relación al centro sólo se limita (en algunos casos) a venir con malos modales y arremeter contra el profesorado de forma verbal".

El 9% de la muestra total de las familias (118 padres y madres) apuntó otras razones que las expuestas. Las transcripciones exactas ya clasificadas por categorías, se encuentran en el Anexo nº 10-D. Las categorías obtenidas se presentan en el Cuadro nº 5.

<b>Cuadro nº 5: Respuestas dadas por categorías en la opción de "otras razones" de las atribuciones causales del por qué las familias no participan más en opinión de las propias familias</b>		
<b>CATEGORIA</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
POR COMODIDAD Y FALTA DE INTERÉS	13	11
POR LA FALTA DE INCENTIVACIÓN POR EL PROFESORADO, CENTRO, SOCIEDAD	16	13,6
PORQUE LAS FAMILIAS NO VEN LA NECESIDAD	12	10,2
PORQUE LAS FAMILIAS TIENEN MIEDO Y FALTA DE CONFIANZA EN SI MISMAS	14	11,9
POR FALTA DE FORMACIÓN E INFORMACIÓN	22	18,6
PORQUE TEMEN REPRESALIAS CONTRA SUS HIJOS	4	3,4
POR FALTA DE ASUNCIÓN DE CORRESPONSABILIDAD EDUCATIVA	19	16,1
INCOMPATIBILIDAD DE HORARIOS	18	15,2
<b>TOTAL RESPUESTAS DADAS</b>	<b>118</b>	<b>100</b>

Las categorías extraídas fueron:

- 22 respuestas por la falta de formación e información de las familias: "Problema cultural", "Porque soy una pobre burra que no sé pa'esto", "Muchas veces no se participa por falta de información y tiempo"...
- 19 respuestas por la falta de asunción de la corresponsabilidad educativa que tienen los padres y madres: "Porque a muchos padres y madres les da igual la educación de sus hijos, sólo saben recriminar al hijo cuando suspende y muchas

veces le echan la culpa al profesor", "Porque tienen falta de interés y poca responsabilidad", "Porque para muchos padres cuando empieza el curso es como si ellos empezaran sus vacaciones"...

- 18 respuestas por la incompatibilidad entre los horarios laborales de los padres y madres y los horarios escolares: "Porque los horarios de los padres no coinciden con los horarios de visita al colegio", "Horarios incompatibles", "Hay empresas en las que a un padre no le dejen ir", "Porque el trabajo no lo permite"...
- 16 respuestas por la falta de incentivación por parte del profesorado, el centro y la sociedad: "Porque en algunas ocasiones no nos escuchan", "Porque no nos sentimos incentivados", "Porque el centro no motiva nada a los padres para su participación, pienso que hay cierto temor a la participación", "No vivimos en una sociedad participativa"...
- 14 respuestas porque las familias tienen miedo y les falta confianza en sí mismos/as: "Porque a veces no sabemos como van a recibirnos y tenemos miedo", "Porque tenemos vergüenza o temor a hacer el ridículo delante de los maestros", "Porque hay miedo para entrar en el colegio"...
- 13 respuestas por comodidad y falta de interés por parte de las familias: "Porque no se quieren molestar", "Hay mucha despreocupación por parte de los padres, comodidad, aunque digan falta de tiempo", "Es más cómodo que se encarguen otros"...
- 12 respuestas por no ver las familias la necesidad de esa participación principalmente no ven para que puede servir: "Porque el sistema no define: qué, cómo ni para qué", "A veces no vamos porque no se soluciona nada al final", "Porque no lo vemos tan necesario"...
- 4 respuestas porque temen las represalias contra sus hijos/as: "La cogen con nuestros hijos y no digan que no es cierto porque está demostrado", "Porque suspenderían a sus hijos/as", "Los suelen coger con nuestros hijos y no digan que es un tópico pues está demostrado", "Por miedo a las represalias".

#### **4.6.2.- Relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado del por qué las familias no participan más y el grado en que potencia dicha participación.**

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 32.

TABLA Nº 32

**CORRELACIONES ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y SUS ATRIBUCIONES CAUSALES DE LA FALTA DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

Atribuciones profesorado®	1	2	3	4	5	6
Grados de Implicación -	r	R	r	r	r	r
Información	-	-.081*	-	-	-	-.129***
Consulta	-	-	-	-	-.097*	-.165***
Propuesta	-	-	-	-	-	-
Delegación	-	-	-	-	-	-
Codecisión	-	-	-	-.154***	-	-.148***
Cogestión	-	-	-	-	-	-.142***
Autogestión	-	-	-	-	-	-.117**

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

- 1: La administración no la potencia
- 2: No están preparados para ello
- 3: El profesorado no la potencia
- 4: No hay tradición participativa en centros
- 5: No están claras competencias y funciones
- 6: No asumen su responsabilidad

Se ha dado una correlación negativa entre potenciar el grado de información y atribuir la falta de participación de los padres a que no están preparados para ello. Igualmente, ha correlacionado negativamente el grado de codecisión y la atribución de no haber tradición participativa en los centros. El que no estén claras las funciones y competencias de cada cual correlaciona negativamente con el grado de consulta. Por último, el que los padres no asuman su responsabilidad ha correlacionado negativamente con información, consulta, codecisión, cogestión y autogestión.

En cuanto al análisis de varianza, no se han encontrado ninguna diferencia significativa entre grupo en ninguna de las seis atribuciones.

**4.6.3.- Relación entre las atribuciones causales que hace las familias sobre por qué no participan más y su nivel de participación.**

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 33.

TABLA Nº 33

**CORRELACIONES ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SUS ATRIBUCIONES  
SOBRE SU PARTICIPACIÓN**

<b>Correlaciones nivel de participación de las familias y atribuciones</b>	<b>N</b>	<b>r</b>
Nivel de participación- La administración no la potencia	-	-
Nivel de participación- No estamos preparados para ello	-	-
Nivel de participación- El profesorado no la potencia	-	-
Nivel de participación- No hay tradición participativa en centros	-	-
Nivel de participación- No están claras competencias y funciones	-	-
Nivel de participación- No asumimos nuestra responsabilidad	1237	.102***
Nivel de participación- Porque no queremos complicarnos la vida	1206	-.059*
Nivel de participación- Porque no tenemos tiempo	1205	-.059*

**Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.**

Sólo se ha dado una correlación positiva significativa entre el nivel de participación de las familias y atribuir a su falta de participación el que no asumen su responsabilidad. Se han dado correlaciones negativas entre su nivel de participación y atribuir su falta de participación a no querer complicarse la vida o no tener tiempo.

En cuanto al análisis de varianza, los resultados se presentan en la Tabla nº 34.

TABLA Nº 34

**ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SUS  
ATRIBUCIONES CAUSALES A SU PARTICIPACIÓN**

<b>Variables</b>	<b>Grupos</b>	<b>NIVEL PARTICIPACIÓN FAMILIAS</b>					
		<b>Media X</b>	<b>Contraste Scheffé Pares de grupos</b>			<b>Anova F P</b>	
La administración no apoya	Nada	3,15	No hay diferencias significativas entre grupos			2.785	.040*
	Algo	2,99					
	Bastante	3,07					
	Mucho	3,19					
Por falta de apoyo del profesorado	Nada	3,17	No hay diferencias significativas entre grupos			3.486	.015*
	Algo	3,01					
	Bastante	3,03					
	Mucho	3,24					
Falta tradición participativa en el centro	Nada	3,17	No hay diferencias significativas entre grupos			2.846	.037*
	Algo	2,99					
	Bastante	3,12					
	Mucho	3,14					
No están claras funciones y competencias	Nada	3,19	1-3 *			3.801	.010**
	Algo	3,07					
	Bastante	2,99					
	Mucho	3,24					
No asumimos nuestra responsabilidad	Nada	3,10	1-4 ***	2-4 ***	3-4 ***	13.220	.000***
	Algo	2,93					
	Bastante	3,07					
	Mucho	3,42					
No queremos complicarnos la vida	Nada	3,15	1-3 *			3.003	.030*
	Algo	3,11					
	Bastante	2,94					
	Mucho	3,07					

**Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.**

Con el Anova se han encontrado diferencias significativas entre el nivel de participación de las familias y las atribuciones que hacen sobre su falta de participación siguientes:

- Con un nivel de significación del 1 por mil con “No asumimos nuestra responsabilidad”.
- Con un nivel de significación del 1% con “No están claras funciones y competencias”.
- Con un nivel de significación del 5% con “La administración no apoya”, “Por falta de apoyo del profesorado”, “Falta tradición participativa en el centro” y “No queremos complicarnos la vida”.

En cuanto a las diferencias entre grupos, el contraste a posteriori arrojó los siguientes resultados:

- Hay diferencias significativas al 5% en “No están claras funciones y competencias” y “No queremos complicarnos la vida” en las medias de participación del grupo que ha estado nada de acuerdo con esas atribuciones y el grupo que lo ha estado bastante.
- Hay diferencias significativas al 0,1% en “No asumimos nuestra responsabilidad” en las medias de participación del grupo que ha estado muy de acuerdo con esa atribución y los grupos que lo han estado nada, algo y bastante.

#### **4.7.- Teoría sobre los objetivos de la educación.**

##### **4.7.1.- Análisis descriptivo y comparativo de la teoría sobre los objetivos de la educación del profesorado y de las familias.**

Otro de los aspectos estudiado ha sido el ver si el profesorado y las familias asumen una concepción de lo que son los objetivos de la educación entendiendo éstos como la consecución de un desarrollo principalmente intelectual o como un desarrollo integral de la persona.

Los diferentes ítems que se han utilizado para medir la teoría que sobre los objetivos de la educación tienen ambos sectores al igual que los resultados obtenidos se pueden observar en la Tabla nº 35 y Gráfica nº 9.

TABLA Nº 35

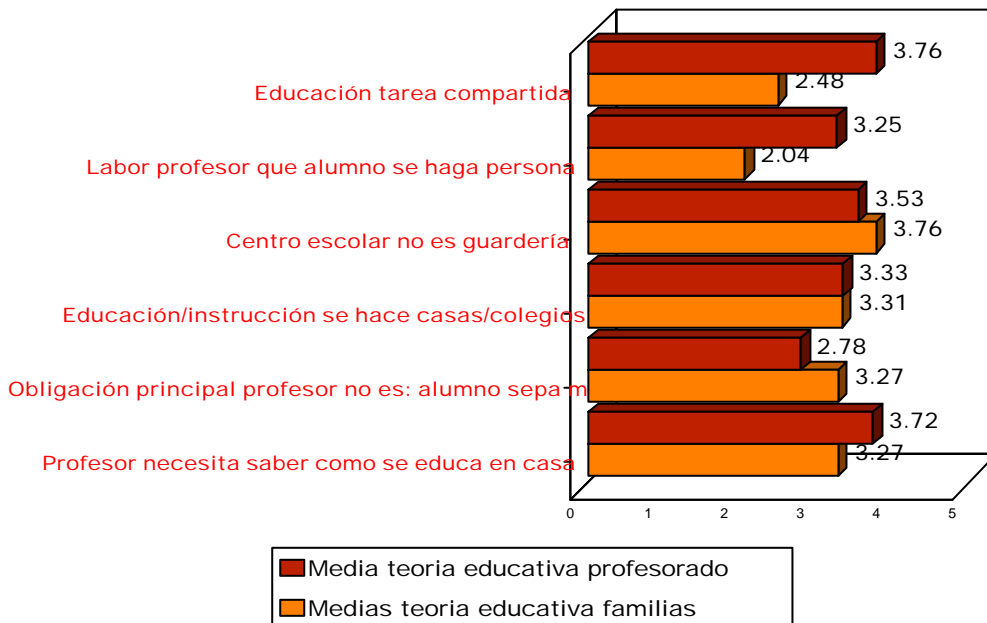
**COMPARACIÓN DE LOS NIVELES DE TEORÍA SOBRE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN QUE TIENE EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS**

TEORÍA SOBRE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN	Opinión Profesor		Opinión Familias		Prueba t muestras independientes		
	N	x	N	x	t	gl	Sig
La educación debe ser una tarea compartida por las familias y los maestros/as	665	3,76	1287	2,48	36,137	1856,887	***
Es labor del profesorado que el alumno/a se forme como persona y aprenda a vivir	658	3,25	1292	2,04	26,299	1443,914	***
El centro escolar no es una guardería	655	3,53	1291	3,76	-5,859	1018,566	***
La educación y la instrucción se hace en las casas y en los colegios	653	3,33	1287	3,31	,512	1938	,609
Obligación principal no es dar al alumnado bagaje cultural para que afronte el futuro	653	2,78	1285	3,27	-10,109	1936	***
El profesorado necesita saber como se educa en casa para poder enseñar	650	3,72	1285	3,27	3,033	1309,456	*
No es raro que coincida el proyecto educativo de los padres con el de los profesores	617	1,77	-	-	-	-	-
Nuestros hijos/as van a la escuela a aprender, de lo demás nos ocupamos los padres	-	-	1290	2,77	-	-	-

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

GRAFICA Nº9

**TEORIA DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS SOBRE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACION**



El profesorado, con lo más que están de acuerdo es con que la educación debe ser una tarea compartida (media=3,76) y que el profesorado necesita saber como se educa en casa para poder enseñar (media=3,72). Otra opinión importante que tienen es que no creen que el centro sea una guardería (media=3,53). Igualmente creen que tanto la educación como la instrucción se hace en ambos contextos educativos (media=3,33) y opinan que es una labor del profesorado hacer que el alumnado se forme como persona

y aprenda a vivir (media=3,25). Opinan en menor medida que la única obligación del profesorado sea la de dar al alumnado un bagaje cultural que le permita a éstos afrontar con éxito el futuro (media=2,78) y consideran que es difícil que se asemejen los proyectos educativos del profesorado y de las familias (media=1,77).

Por su parte las familias, el aspecto con el que están más de acuerdo es el de pensar que el centro no es una guardería (Media=3,76). Sin embargo están bastante de acuerdo con que, como principal tarea del profesorado, le den a sus hijos/as un bagaje cultural para que se enfrenten con éxito al futuro (Media=3,27). También comparten la idea de que es necesario que el profesorado conozca como se educa en casa para que pueda enseñar (Media=3,27) y que no exista diferencia entre educar e instruir (Media=3,31). Los aspectos que menos comparten son que sea labor del profesorado el que formen al alumnado como persona y les enseñe a vivir (Media=2,04) y que la educación sea una tarea compartida entre familias y profesorado (Media=2,48).

Entre la opinión del profesorado y las familias se han dado diferencias de medias significativas, entre todos los ítems, excepto el de pensar que educar e instruir se realiza en ambos contextos educativos, con el que ambos sectores han estado bastante de acuerdo ( $p=,609$ ). Las diferencias se han dado todas a un nivel de significación del 1 por mil, excepto con el ítem "el profesorado necesita saber como se educa en casa para poder enseñar" cuyo nivel de significación fue al 5 por ciento. Cabe destacar que los valores de las medias han sido mayores en el profesorado que en las familias, excepto en creer que el centro no es una guardería y creer que la obligación principal del profesorado es la de dar conocimientos al alumnado para que se enfrenten con éxito al futuro. En estos dos últimos ítems, los valores de las  $t$  han sido negativos pues las medias han sido inferiores en opinión del profesorado que de las familias.

#### **4.7.2.- Relación entre la teoría que sobre los objetivos de la educación tiene el profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.**

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 36.



TABLA Nº 36

**CORRELACIONES ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y SU TEORÍA SOBRE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN**

Teorías ®	1	2	3	4	5	6	7
Grados de Implicación -	r	r	r	r	r	r	r
Información	.111**	-	-	-	-	-	-
Consulta	.131***	-	-	-	-	-	.104**
Propuesta	.079*	-	-	-	-	-	.100*
Delegación	.081*	-	-	-	-	-	-
Codecisión	.103**	-	-	-	-	-	-
Cogestión	.078*	-	-	-	-	-	.079*
Autogestión	-	-	-	-	-	-	-

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

- 1: La educación debe ser una tarea compartida por las familias y los maestros/as
- 2: No es raro que coincida el proyecto educativo de los padres con el de los profesores
- 3: Es labor del profesorado que el alumno/a se forme como persona y aprenda a vivir
- 4: El centro escolar no es una guardería
- 5: La educación y la instrucción se hace en las casas y en los colegios
- 6: Obligación principal no es dar al alumnado bagaje cultural para que afronte el futuro
- 7: El profesorado necesita saber como se educa en casa para poder enseñar

Comprobamos que las correlaciones han sido significativas y positivas entre creer que la educación debe ser una tarea compartida por ambos colectivos y fomentar el mantenerlas informadas, hacerles consultas, pedirles que hagan propuestas, hacer delegación de responsabilidades en ellas, tomar las decisiones conjuntamente y ejecutarlas también conjuntamente. Igualmente, se han encontrado correlaciones positivas entre creer que el profesorado debe saber como se educa en casa para poder enseñar y pedirles opinión, que hagan propuestas y tomar y ejecutar las decisiones conjuntamente.

**4.7.3.- Relación entre la teoría que sobre los objetivos de la educación tienen las familias y su nivel de participación.**

Los resultados de las correlaciones de Pearson se presentan en la Tabla nº 37.

TABLA Nº 37

**CORRELACIONES ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SU TEORÍA SOBRE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN**

Correlaciones nivel de participación de las familias y teoría	N	r
nivel participación – La educación debe ser una tarea compartida	-	-
nivel participación – Los hijos van al colegio sólo a aprender	-	-
nivel participación – El profesorado debe desarrollar objetivos socio-afectivos	1259	-.056*
nivel participación – El centro escolar no es una guardería	-	-
nivel participación – Educar e instruir se hace en los dos contextos	-	-
nivel participación – El profesorado debe desarrollar principalmente objetivos intelectivos	-	-
nivel participación – El profesorado, para enseñar, debe saber como se educa en casa	1260	.249***

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Se han dado dos correlaciones significativas entre ambas variables. Concretamente se ha dado una correlación negativa entre nivel de participación y

creer que el profesorado debe desarrollar objetivos socio-afectivos y una correlación positiva con creer que el profesorado debe conocer como se educa en casa para poder enseñar.

#### **4.8.- Nivel de asunción de una cultura participativa.**

##### **4.8.1.- Análisis descriptivo y comparativo del nivel de asunción de una cultura participativa del profesorado y las familias.**

En esta variable también se agruparon las frecuencias obtenidas en tres niveles. En el caso del profesorado, las frecuencias obtenidas al sumar los siete ítems que componen esta variable, se dividieron en tres intervalos (Bajo, Medio y Alto). La amplitud de cada intervalo (7) se halló restando a la puntuación máxima (28), la puntuación mínima (7) y dividiéndolo por tres que es el número de intervalos que nos interesan (Bajo-Medio-Alto). Con la muestra de las familias, las puntuaciones obtenidas sumando los valores en los cinco ítems que componen esta variable, se han agrupado en tres niveles (Bajo-Medio-Alto). Para hallar la amplitud del intervalo (5), se le ha restando a la puntuación máxima (20) la mínima (5) y se ha dividido por tres pues éste es el número de intervalos que nos interesan. Igualmente se hallaron diferencias entre las medias obtenidas entre ambos sectores aplicando la prueba t de Student para muestras independientes. Los datos resultantes de estos análisis se presentan en la Tabla nº 38 y Gráfica nº 10.

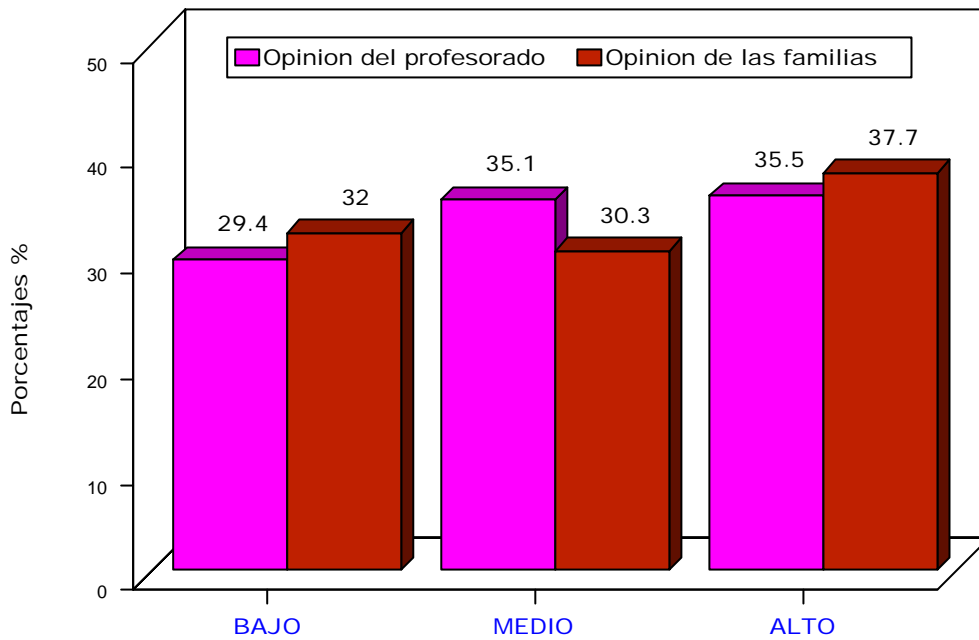
**TABLA Nº 38**

**NIVEL EN QUE EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS ASUMEN CULTURA PARTICIPATIVA**

ASUNCIÓN DE UNA CULTURA PARTICIPATIVA	NIVEL %			N	Media	Prueba t muestras independientes		
	BAJO	MEDIO	ALTO			t	gl	Sig
<b>OPINION PROFESORADO</b>	29,4	35,1	35,5	595	2,06	,081	1209,856	,935
<b>OPINION FAMILIAS</b>	32	30,3	37,7	1241	2,06			

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

GRAFICA N°10  
NIVEL DE CULTURA PARTICIPATIVA DE AMBOS SECTORES



Un 29,4% de la muestra del profesorado y un 32% de las familias, consideran no practicar una cultura participativa. Entre los que creen asumir dicha cultura, es mayor el porcentaje entre las familias (37,7%) que entre el profesorado (35,5%). En el nivel medio, la tendencia es a la inversa puesto que es ahora mayor el porcentaje del profesorado (35,1%) que el de las familias (30,3%). Cabe destacar que la diferencia entre media no han sido significativas, dado que en ambas muestras, la media se ha situado en considerar que ambos practican algo dicha cultura participativa.

También se analizó esta variable por los ítems que la componen, hallándose nuevamente, mediante la prueba t de Student, las diferencias entre las medias del profesorado y de las familias. Los resultados se presentan en la Tabla n° 39 y la Gráfica n° 11.

TABLA N° 39

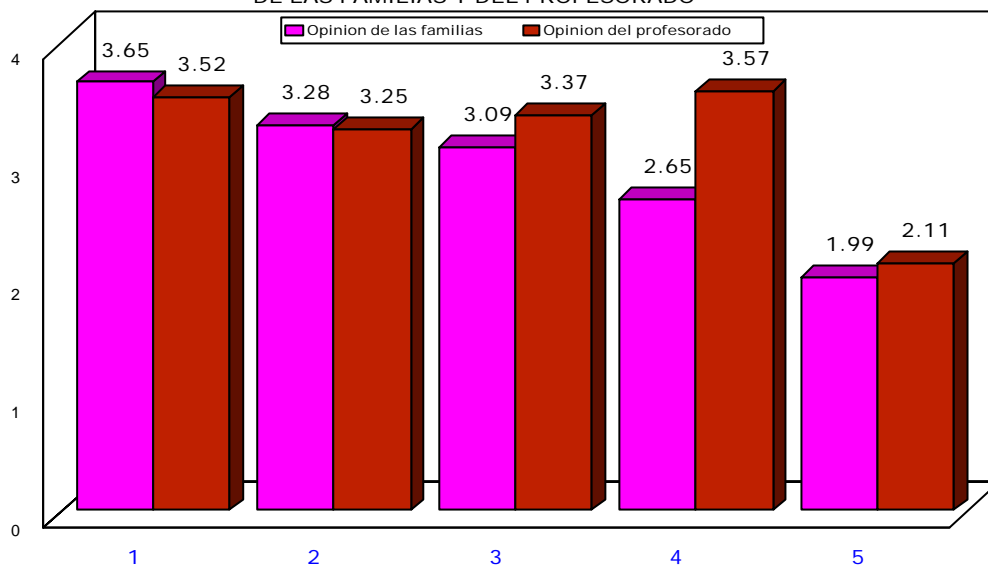
DIFERENTES ASPECTOS QUE CONFORMAN LA CULTURA PARTICIPATIVA DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS

CULTURA PARTICIPATIVA	Opinión Profesor		Opinión Familias		Prueba t muestras independientes		
	N	x	N	x	t	gl	Sig
Respeto otras opiniones/acepto libre expresión de ideas	664	3,52	1290	3,65	-4,430	1952	***
Soy una persona tolerante, abierta y dialogante	661	3,25	1284	3,28	-1,031	1451,769	,303
Todas las personas tienen algo que aportar me	661	3,37	1291	3,09	6,810	1611,891	***
Participo en movimientos vecinales, políticos, culturales.	655	2,11	1275	1,99	2,375	1284,709	**
Acepto las opiniones contrarias a las mías	655	3,57	1282	2,65	24,006	1718,556	***
Asumo el poder de los padres en la gestión del centro	654	3,36	-	-	-	-	-
La mejor forma de trabajar es en equipo	656	3,49	-	-	-	-	-

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

GRÁFICA N° 11

COMPARACION DE LOS ASPECTOS QUE CONFORMAN UNA CULTURA PARTICIPATIVA DE LAS FAMILIAS Y DEL PROFESORADO



- 1.- Respeto las opiniones de los demás y acepto que expresen sus ideas libremente
- 2.- Soy una persona tolerante, abierta y dialogante
- 3.- Creo que todas las personas tienen algo que aportarme
- 4.- Acepto con facilidad las opiniones contrarias a las mías
- 5.- Suelo participar en movimientos de vecinos, políticos, culturales o de otra clase

La muestra del profesorado que dice practicar una cultura participativa es porque no les cuesta aceptar opiniones contrarias a las suyas (Media=3,57), consideran que son respetuosos con los demás y aceptan la libre expresión de ideas (Media=3,52), que la mejor forma de trabajo es en equipo (Media=3,49), piensan que todas las personas tienen algo que aportarle (Media=3,37), asumen sin problemas el poder adquirido por los padres en la gestión del centro (Media=3,36) y se consideran personas tolerantes, abiertas y dialogantes (Media=3,25). Sin embargo, no suelen participar en movimientos vecinales, políticos, culturales o de otra índole (Media=2,11).

Las familias principalmente se consideran personas respetuosas con las opiniones de los demás y que aceptan que todos expresen sus ideas libremente (media=3,65), también se consideran personas tolerantes, abiertas y dialogantes (media=3,28) y consideran que cualquier persona puede aportarles algo (media=3,09). Sin embargo, opinan que les cuesta algo más aceptar las opiniones cuando son contrarias a las suyas (media=2,65) y un dato a destacar es que no suelen participar en otros movimientos de tipo vecinal, social, político, cultural o de otra índole (media=1,99).

Existen diferencias de medias entre las opiniones de las familias y del profesorado en los ítems "respeto las opiniones de los otros y acepto la libre expresión de ideas", "creo que todas las personas tienen algo que aportarme" y "acepto con facilidad las opiniones contrarias a las mías" con niveles de significación del 1 por mil. También existen diferencias de medias pero con un nivel de significación del 5 por ciento en el ítem "participo en movimientos vecinales, políticos, culturales o de otra índole". No existen diferencias en el ítem de "soy una persona tolerante, abierta y dialogante" ( $p=,303$ ). Las diferencias han sido positiva en todos los casos excepto con el ítem de respetar las otras opiniones y ser una persona tolerante, abierta y dialogante, donde las medias han sido mayores en el caso de las familias.

#### 4.8.2.- Relación entre el nivel de asunción de una cultura participativa por parte del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 40.

TABLA Nº 40

#### CORRELACIONES ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y CULTURA PARTICIPATIVA

Cultura participativa ®	1	2	3	4	5	6	7
Grados de Implicación -	r	r	r	r	r	r	r
Información	-	-	-	-	-.085*	-	.099*
Consulta	-	-	-	-	-	.127***	-
Propuesta	-	-	-	-	-.080*	.125***	.149***
Delegación	-	-	-	-	-	-	.124**
Codecisión	-	-	-	-	-	-	.083*
Cogestión	-	-	-	-	-	.120**	-
Autogestión	-	-	-	-	-	-	-

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

- |  |
|--|
| 1: Respeto las opiniones de los demás y acepto que expresen sus ideas libremente<br>2: Soy una persona tolerante, abierta y dialogante<br>3: Creo que todas las personas tienen algo que aportarme<br>4: Suelo participar en movimientos de vecinos, políticos, culturales o de otra clase<br>5: Acepto con facilidad las opiniones contrarias a las mías<br>6: Asumo, sin problemas, el poder que han adquirido los padres en el control del centro<br>7: La mejor forma de trabajar es en equipo |
|--|

Comprobamos que las correlaciones han sido negativas y significativas entre asumir que no les cuesta aceptar las opiniones contrarias y fomentar el informar a los padres y que hagan propuestas. Se ha dado correlaciones positivas y significativas entre asumir el poder de los padres y hacerles consultas, que hagan propuestas y tomar y ejecutar conjuntamente con ellos las decisiones. Por último, ha correlacionado

positivamente el asumir que el trabajo en equipo es la mejor forma de trabajar y trabajar con los padres los grados de información, propuesta, delegación y codecisión.

En cuanto al análisis de varianza, no se ha encontrado diferencia significativa entre ambas variables. Los contrastes a posteriori no han arrojado ninguna diferencias significativas entre grupos.

#### 4.8.3.- Relación entre el nivel de asunción de una cultura participativa por parte de las familias y su nivel de participación.

Los resultados de las correlaciones de Pearson se presentan en la Tabla nº 41.

TABLA Nº 41

#### CORRELACIONES ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y CULTURA PARTICIPATIVA

Correlaciones nivel de participación de las familias y cultura participativa	N	r
NIVEL PARTICIPACIÓN – CULTURA PARTICIPATIVA	1212	246***

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Se ha comprobado que existe correlación positiva entre el nivel de participación y la asunción de cultura participativa de las familias, con un nivel de significación del 1 por mil.

Para comprobar diferencias entre medios, los resultados obtenidos con el Anova se presentan en la Tabla nº 42.

TABLA Nº 42

#### ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y NIVEL CULTURA PARTICIPATIVA

Variables	Grupos	NIVEL PARTICIPACIÓN FAMILIAS					
		Media	Contraste Scheffé			Anova	
		X	Pares de grupos			F	P
Cultura participativa	Nivel Bajo	2,80	1-2 ***	1-3 ***	2-3 ***	42.672	.000***
	Nivel Medio	3,06					
	Nivel Alto	3,36					

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Se ha encontrado con el Anova una diferencia de medias entre ambas variables del 1 por mil. Igualmente, con el contraste a posteriori se han hallado diferencias significativas, (nivel de significación del 1 por mil) de las medias del nivel de participación entre el grupo con un nivel bajo de cultura participativa y los otros dos grupos, y entre el medio y el alto.

#### 4.9.- Sentimiento de pertenencia al centro.

##### 4.9.1.- Análisis descriptivo y comparativo del sentimiento de pertenencia al centro del profesorado y las familias.

El sentimiento de pertenencia mide el grado en que el profesorado y las familias se sienten vinculados al centro.

En lo que respecta al grado en que se sienten formando parte del centro, se ha procedido agrupando las puntuaciones obtenidas en los tres ítems en dos intervalos (nada/algo y bastante/mucho). Se han comparado las medias de los niveles de sentimientos de pertenencia al centro del profesorado y las familias. Para hallar las diferencias se empleó la prueba T de Student para muestras independientes. Los resultados obtenidos se reflejan en la Tabla nº 43 y Gráfica nº 12.

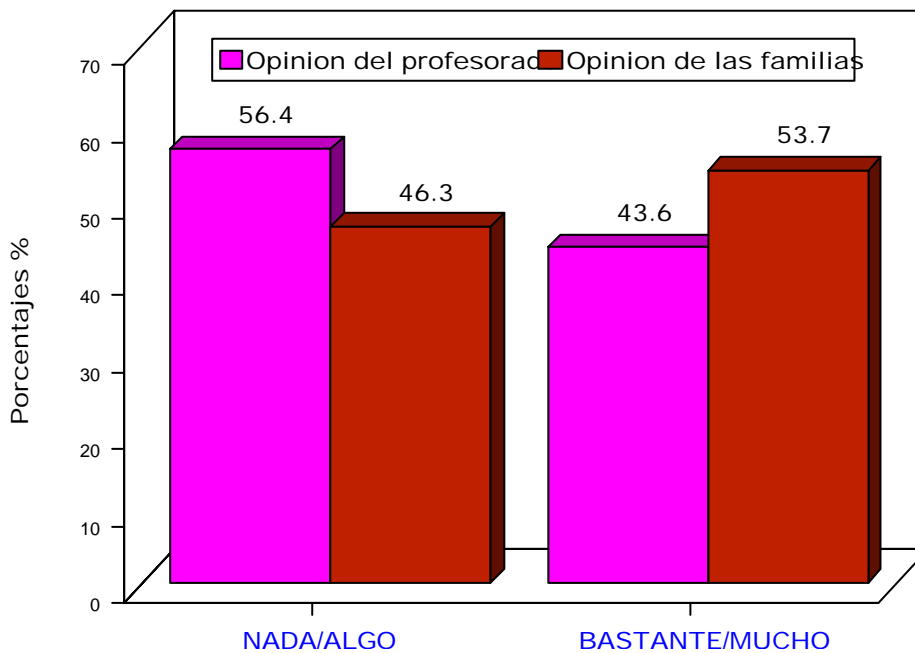
TABLA Nº 43

NIVEL DE SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS								
SENTIMIENTO PERTENENCIA	DE	% Nada/Algo	% Bastante/Mucho	N	Media	Prueba t muestras independientes		
						t	gl	Sig
OPINIÓN PROFESORADO		56.4	43.6	635	1.44	-4.190	1274.753	***
OPINIÓN FAMILIAS		46.3	53.7	1267	1.54			

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

GRAFICA Nº12

##### SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO DEL PROFESOR/ Y LAS FAMILIAS



Se observa que entre el profesorado hay un porcentaje mayor que no siente al centro como algo propio (56,4%), mientras que entre las familias hay un 46,3% que se encuentra en este caso. Parece que en general, las familias se sienten formando más parte de los centros que los maestros, dado que en el nivel alto, los porcentajes de las familias es mayor (53,7%) que el porcentaje del profesorado (43,6%). La diferencia entre las medias ha sido significativa (n.s.= 0,1%), con un valor de la t negativo, queriendo esto decir que el profesorado se siente menos perteneciente al centro que las familias.

También se han comparado las medias de los tres ítems que miden la variable "sentimiento de pertenencia al centro" en el profesorado y las familias a través de la prueba t para muestras independientes. Los resultados se muestran en la Tabla nº 44 y Gráfica nº 13.

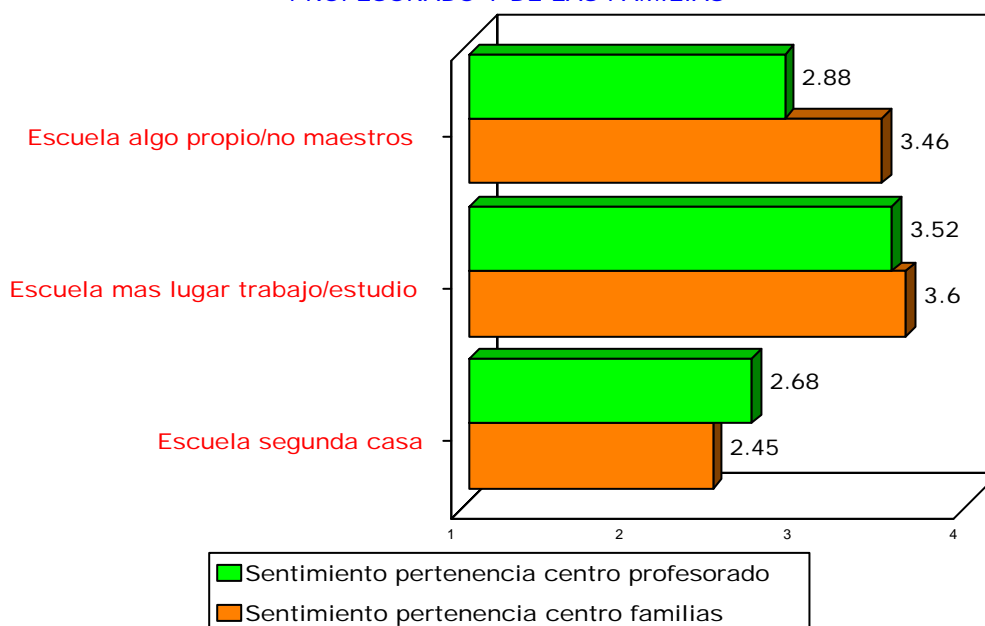
TABLA Nº 44

NIVEL DE SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS POR ÍTEMS

SENTIMIENTO DE PERTENENCIA	Opinión Profesor		Opinión Familias		Prueba t muestras independientes		
	N	x	N	x	t	gl	Sig
Siento la escuela como algo propio	656	2,88	1284	3,46	-13,058	1938	***
La escuela es mas que el lugar donde trabajo/ La escuela es mas que el lugar donde mis hijos/as estudian	656	3,52	1291	3,60	-2,098	1945	*
La escuela es como mi segunda casa	645	2,68	1287	2,45	4,783	1349,777	***

GRAFICA Nº13

DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL SENTIMIENTO PERTENENCIA AL CENTRO DEL PROFESORADO Y DE LAS FAMILIAS





El profesorado lo más que sienten es que su centro educativo no es sólo el lugar donde trabaja (Media=3,52). En menos cantidad, también sienten la escuela como algo propio (Media=2,88) y lo menos que opinan es que la escuela sea como su segunda casa (Media=2,68). Por su parte las familias, perciben, con un alto grado, al centro como algo más que el lugar donde estudian sus hijos/as (Media=3,60) y que la escuela la sienten como algo propio y no la sienten de los maestros/as (Media=3,46). En menor grado sienten a la escuela como su segunda casa (Media=2,45).

Podemos comprobar que existen diferencias de medias significativas entre el profesorado y las familias cuando han opinado que sienten la escuela como algo propio y como su segunda casa. En ambos casos, el nivel de significación fue del 1 por mil. También ha sido significativa, aunque con un nivel de significación del 5 por ciento, la diferencia de medias en el ítem "la escuela no es sólo el lugar donde se trabaja o estudian los hijos/as". Cabe destacar que la única media que ha sido mayor en el caso del profesorado, ha sido en opinar que la escuela es como su segunda casa. Los valores de las t en los otros dos ítems han sido negativas.

#### 4.9.2.- Relación entre el grado de sentimiento de pertenencia al centro por parte del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 45.

TABLA Nº 45

#### CORRELACIONES ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO

Grados de Implicación -	Sentimiento de pertenencia	
	r	N
Información	-	-
Consulta	-	-
Propuesta	-	-
Delegación	-.102*	615
Codecisión	-	-
Cogestión	-	-
Autogestión	-	-

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Comprobamos que las correlaciones no han sido significativas en ningún caso, a excepción del grado de delegación que ha arrojado una correlación negativa y significativa al 5%. En cuanto al análisis de varianza, no se han encontrado diferencias significativas ni entre las variables ni entre los grupos.

### 4.9.3.- Relación entre el grado de sentimiento de pertenencia al centro de las familias y su nivel de participación.

Los resultados de las correlaciones de Pearson se presentan en la Tabla nº 46.

TABLA Nº 46

#### CORRELACIONES ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SU SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO

Correlaciones nivel de participación de las familias y sentimiento de pertenencia al centro	N	r
NIVEL PARTICIPACIÓN - SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO	1234	.026

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Como se comprueba, la correlación ha sido positiva pero no significativa por lo que no se ha efectuado el análisis de varianza.

### 4.10.- Grado de significación en el centro.

#### 4.10.1.- Análisis descriptivo y comparativo del grado de significación en el centro del profesorado y las familias.

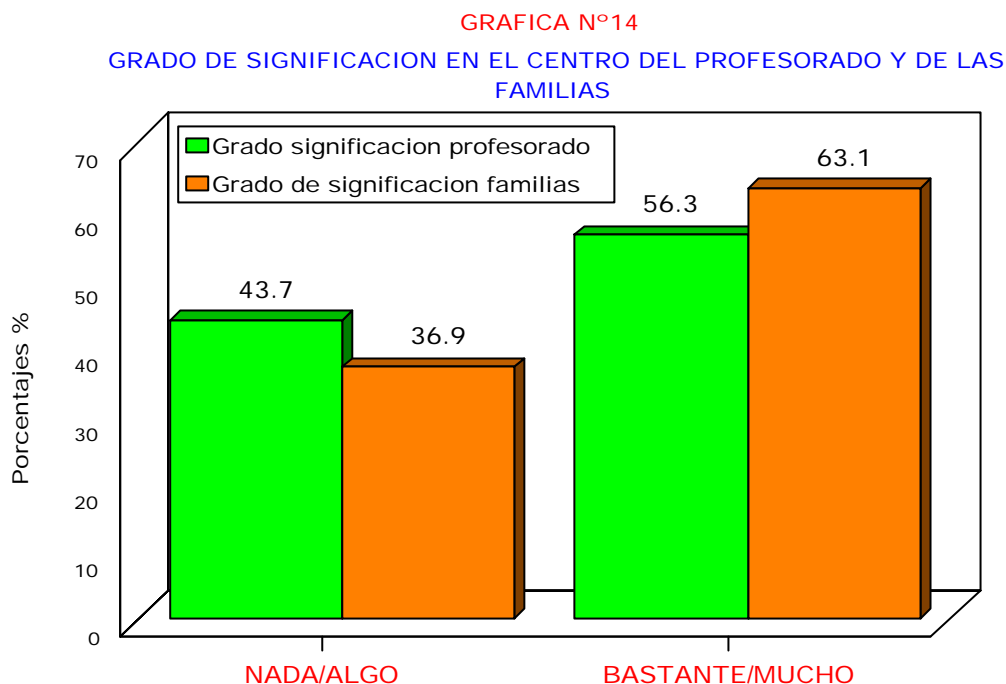
En lo que respecta al grado en que ambos sectores se sienten significativo en el centro, dado que en el caso de las familias esta variable se midió con un solo ítem, se procedió a comparar los porcentajes del ítem que se repetía en ambas muestras y comentar los tres ítem en el caso del profesorado. Para hacer más clara la comparación de los porcentajes se agruparon las opciones nada/algo y bastante/mucho. Para hallar diferencias entre medias entre ambas muestras, se utilizó la prueba t de Student para muestras independientes. Los resultados se presentan en la Tabla nº 47 y Gráfica nº 14.

TABLA Nº 47

#### GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS

GRADO DE SIGNIFICACIÓN	Porcentajes		N	Media	Prueba t muestras independientes		
	1	2			t	Gl	Sig
OPINIÓN PROFESORADO	43.7	56.3	640	1.56	2869	1290.167	.004**
OPINIÓN FAMILIAS	36.9	63.1	1284	1.63			

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.



Se puede observar, que el porcentaje de las familias es superior al del profesorado en cuanto a los niveles más altos de significación, siendo esta tendencia al revés en el nivel de menos significación. Se han obtenido una diferencia significativa entre las medias del grado de significación de ambos sectores (con un nivel de significación del 1%).

Igualmente se analizaron las medias de los ítems que componen esta variable, así como las diferencias de medias entre ambas muestras a través de la prueba t para muestras independientes. Los datos se muestran en la Tabla n° 48.

**TABLA N° 48**

**GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS POR ÍTEM**

GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO	Opinión Familias		Opinión Profesores		Prueba t muestras independientes		
	N	x	N	X	t	gl	Sig
Siento que soy un eslabón importante para mi centro	1284	2.87	657	2.64	5,184	1440,728	***
Me siento significativo en mi centro	-	-	653	2.67	-	-	-
Siento que mi opinión es importante en la toma de decisiones de mi centro	-	-	654	2.65	-	-	-

**Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.**

Según el profesorado, principalmente se sienten significativos en su centro (Media=2,67). En menor medida, sienten que su opinión sea importante para las decisiones que se toman en su centro (Media=2,65) o que sean un eslabón importante para el mismo (Media=2,64).

A las familias sólo se les presentó el ítem "siento que soy un eslabón importante en el centro de mis hijos/as" en el cual, se obtuvo una media de 2,87.

La diferencia de medias en el ítem que se comparó, ha sido significativa al 1 por mil. El valor de la t es positivo, por lo que el profesorado se siente importante en su centro con una media inferior que la media de las familias.

#### 4.10.2.- Relación entre el grado de significación en el centro por parte del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 49

TABLA Nº 49

#### CORRELACIONES ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO

Grados de Implicación	Grado de significación en el centro del profesorado	
	r	N
Información	.125**	633
Consulta	.082*	629
Propuesta	.102**	634
Delegación	-	-
Codecisión	.146***	630
Cogestión	.140***	632
Autogestión	.116**	627

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Se han dado correlaciones positivas y significativas entre todos los grados y sentirse importante y significativo en los centros, a excepción del grado de delegación.

En cuanto al análisis de varianza, los resultados se presentan en la Tabla nº 50.

TABLA Nº 50

#### ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO

Variables	Grupos	GRADO DE IMPLICACION				
		Media	Contraste Scheffé		Anova	
		X	Pares de grupos		F	P
Grado de Significación en el centro	1: Bajo	3.40	1-3 ***	2-3 ***	7.125	.001***
	2: Medio	3.71				
	3: Alto	4.27				

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Con el Anova se han encontrado diferencias significativas entre el grado en que potencia el profesorado la implicación de las familias y el grado de significación en el centro (nivel de significación al 1 por mil). El contraste a posteriori arrojó diferencias significativas, entre el grupo que tiene un grado alto de significación en el centro frente a los otros dos.

#### 4.10.3.- Relación entre el grado de significación en el centro por parte de las familias y su nivel de participación.

Los resultados de las correlaciones de Pearson se presentan en la Tabla nº 51.

TABLA Nº 51

##### CORRELACIONES ENTRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SU GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO

Correlaciones nivel de participación de las familias y grado de significación en el centro	N	R
NIVEL PARTICIPACIÓN – GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO	1251	.238***

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Como se comprueba, la correlación ha sido positiva y significativa al 0,1%.

En cuanto al análisis de varianza, los resultados se presentan en la Tabla nº 52.

TABLA Nº 52

##### ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y SU GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO

Variables	Grupos	NIVEL PARTICIPACIÓN FAMILIAS					
		Media	Contraste Scheffé			Anova	
		X	Pares de grupos			F	P
Grado de significación en el centro	Nivel Bajo	2,82	1-2 ***	1-3 ***	2-3 **	41.196	.000***
	Nivel Medio	3,14					
	Nivel Alto	3,35					

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Con el Anova se ha encontrado diferencias significativas entre el nivel de participación de las familias y su grado de significación en el centro (0,1% de significación). La tendencia de las medias es ascendente, esto es, que a medida que aumenta el nivel de participación aumenta dicho grado de significación en el centro. Las diferencias significativas entre grupos, al 0,1%, se han dado entre las medias de participación con nivel bajo de grado de significación con los otros dos grupos y con un nivel de significación del 1% entre el de nivel medio con nivel alto de grado de significación en el centro.

#### 4.11.- Sentimientos que provoca en el profesorado la relación con las familias.

##### 4.11.1.- Análisis descriptivo de los sentimientos que provoca en el profesorado las relaciones con las familias.

En cuanto a que tipo de sentimientos provoca en el profesorado la relación que mantienen con las familias, los resultados obtenidos se presentan en la Tabla nº 53.

TABLA Nº 53

SENTIMIENTOS QUE PROVOCA LA RELACIÓN CON LAS FAMILIAS		
SENTIMIENTOS QUE PROVOCA LA RELACIÓN	N	Media
TRANQUILIDAD	652	3,20
CONFIANZA	648	3,14
SEGURIDAD	650	3,03
COMPETENCIA PROFESIONAL	640	3,03
SATISFACCIÓN	653	3,01
ANSIEDAD	648	1,27
IRRITACIÓN	649	1,19

El sentimiento que más le inspira esa relación es de tranquilidad con una media de 3,20. Opinan en que se sienten bastante confiados (Media=3,14), seguros (Media=3,03), competentes en el ámbito profesional (Media=3,03) y satisfechos (Media=3,01). Sin embargo, no creen sentir ansiedad (Media=1,27) y menos, irritación (Media=1,19).

##### 4.11.2- Relación entre los sentimientos que provoca en el profesorado la relación con las familias y el grado en que potencia la participación de éstas.

Los resultados obtenidos en las correlaciones de Pearson se muestran en la Tabla nº 54.

TABLA Nº 54

CORRELACIONES ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y SUS SENTIMIENTOS EN LA RELACIÓN CON LAS FAMILIAS							
Sentimientos @	Seguridad	Satisfacción	Ansiedad	Tranquilidad	Irritación	Confianza	Competencia
Grados	r	r	r	r	r	r	r
Información	-	-	-	-	.093*	-	-
Consulta	-	.178***	-.081*	.093*	-.131***	.110**	.119**
Propuesta	.082*	.174***	.095*	.089*	.081*	-	-
Delegación	.211***	.261***	-	.158***	-	.175***	.149***
Codecisión	.127***	.203***	-	.128***	-	.139***	-
Cogestión	.091*	.208***	-	-	-	-	-
Autogestión	.159***	.220***	-	.151***	-	.123**	.102*

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Se puede observar que con hay correlación positiva y significativa entre el sentimiento de seguridad y potenciar todos los grados, excepto con el de información. Lo mismo ocurre con el sentimiento de satisfacción pero esta vez los valores de las correlaciones son mayores. El sentimiento de ansiedad correlaciona negativamente con consulta y positivamente con propuesta. Por su parte, el sentimiento de tranquilidad correlaciona positivamente con todos los grados excepto con información y cogestión. El sentimiento de irritación correlaciona positivamente con información y propuesta y negativamente con consulta. El sentimiento de confianza correlaciona positivamente con consulta, delegación, codecisión y autogestión. Por último, la competencia profesional correlaciona positivamente con consulta, delegación y autogestión.

En cuanto al análisis de varianza, los resultados se presentan en la Tabla nº 55.

TABLA Nº 55

**ANÁLISIS DE VARIANZA ENTRE GRADOS DE IMPLICACIÓN POTENCIADO POR EL PROFESORADO Y SUS SENTIMIENTOS EN LA RELACIÓN CON LAS FAMILIAS**

Variable: Sentimientos del profesorado	Grupos	GEADO DE IMPLICACIÓN					Anova	
		Media	Contraste Scheffé			F	P	
		X	Pares de grupos					
SEGURIDAD	Nada	3.17				13.749	.000***	
	Algo	2.61	2-3 ***		2-4 ***			
	Bastante	3.97						
	Mucho	4.11						
SATISFACCION	Nada	2.47				14407	.000***	
	Algo	2.93	1-4 **	2-3 **	2-4 ***			3-4 *
	Bastante	3.78						
	Mucho	4.40						
TRANQUILIDAD	Nada	3.11				6.214	.000***	
	Algo	3	2-4 ***					
	Bastante	3.70						
	Mucho	4.10						
CONFIANZA	Nada	2.44				14.176	.000***	
	Algo	2.63	1-3 *	1-4 **	2-3 ***			2-4 ***
	Bastante	3.97						
	Mucho	4.07						
COMPETENCIA PROFESIONAL	Nada	2.79				9.241	.000***	
	Algo	2.87	1-4 *		2-3 ***			2-4 ***
	Bastante	3.90						
	Mucho	4.06						

Grado de significación: \* 5%, \*\*1%, \*\*\*0,1%.

Con el Anova se han encontrado diferencias significativas, con un nivel de significación del 1 por mil, entre el grado de potenciación de la implicación de las familias y los sentimientos del profesorado de seguridad, satisfacción, tranquilidad, confianza y competencia profesional. En cuanto a las diferencias entre grupos, el contraste a posteriori arrojó los siguientes resultados:

- Hay diferencias significativas en las medias de los grados de implicación, entre el grupo de padres que se siente algo seguro con los que se sienten bastante o mucho.
- Hay diferencias significativas en las medias de los grados de implicación, entre los padres que se sienten muy satisfecho con los otros tres grupos y entre sentirse algo y bastante satisfecho.
- Hay diferencias significativas en las medias de los grados de implicación, entre no sentir confianza y sentir bastante o mucha, y entre sentir algo de confianza y sentir bastante o mucha.
- Hay diferencias significativas en las medias de los grados de implicación, entre no sentirse competente y sentirse mucho, y entre sentirse algo frente a sentirse bastante o muy competente.

## **5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

### **Actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales**

La percepción que tiene el profesorado sobre sus actitudes al relacionarse con las familias, ha sido diferente que la percepción que tiene las propias familias. Entre las diferencias que se han encontrado está que, para la mayoría del profesorado, su actitud al relacionarse con las familias es democrática, caracterizada por ser abierta, dialogante y respetuosa mientras que para las familias, si bien es esa actitud la más que creen que mantiene el profesorado, no comparten con éste que sea una actitud tan generalizada entre el profesorado.

El profesorado, a diferencia de las familias, opina que no mantiene una actitud indiferente. Se han dado también diferencias de percepciones entre ambos sectores con las actitudes paternalistas y corporativistas pues el profesorado cree ser más paternalista y corporativista con las familias que lo que opinan éstas. En donde han coincidido ambos sectores es con la actitud defensiva, pues piensan ambos que el profesorado está algo a la defensiva cuando se relaciona con las familias.

Se puede comprobar, que a excepción de la actitud defensiva, no existe coincidencia entre la percepción que tiene el profesorado de cómo se comporta con los padres y la percepción que tienen éstos sobre como actúa el profesorado en las entrevistas.



En lo que respecta a las actitudes de las familias, vuelve a darse una diferencia de percepciones entre ambos sectores. En general, el profesorado ha opinado que las familias al relacionarse con el profesorado, mantienen actitudes más desfavorecedoras de la comunicación frente a las propias familias que opinan lo contrario. Así, por ejemplo, el profesorado piensa que las familias son más sumisas y van más a la defensiva que la opinión de las propias familias. El profesorado cree que las familias tienen una actitud democrática en menor medida que la opinión de éstas. Sin embargo, el profesorado ha opinado que las familias están menos indiferentes a la participación que la opinión de las propias familias al respecto. En donde único han coincidido, ha sido en el nivel en que creen ambos que las familias van al centro con una actitud fiscalizadora.

Por tanto, podemos confirmar que se comprueba nuestra hipótesis de partida que esperaba encontrar diferencias significativas entre las opiniones de ambos sectores sobre las actitudes que mantienen unos y otros en sus relaciones. El profesorado es más crítico con las familias y carga sobre éstas actitudes más negativas que las familias sobre las actitudes del profesorado.

En cuanto a la relación entre las actitudes que el profesorado dice mantener y las que cree que mantienen las familias, los datos nos demuestran, que cuando el profesorado tiene una actitud democrática con las familias, piensa lo mismo de las familias y no cree que éstas tengan ni actitudes fiscalizadoras ni sumisas. Cuando el profesorado mantiene actitudes desfavorecedoras de la comunicación, tales como actitudes corporativistas, defensivas o indiferentes, percibe en las familias, igualmente, ese tipo de actitudes tales como ponerse a la defensiva, ir al centro a fiscalizar su trabajo o mostrar indiferencia. Cuando el profesorado piensa que las familias mantienen una actitud sumisa, no se muestra ni corporativista, ni democrático y ni paternalista. Así pues, nuestra hipótesis se cumple puesto que ha habido una correspondencia entre mantener actitudes positivas y pensar que las familias también las tienen y viceversa.

Por su parte, se han encontrado relaciones entre las actitudes que mantienen las familias y las que percibe en el profesorado. Se ha comprobado que cuando las familias están a la defensiva, piensan que el profesorado está igualmente a la defensiva, es corporativista y paternalista pero no democrático. Cuando las familias actúan democráticamente perciben en el profesorado actitudes igualmente democráticas y no creen que esté a la defensiva, ni que se muestre indiferente y tampoco paternalista. Cuando las familias creen que deben fiscalizar el trabajo del profesorado piensan que éste es corporativista, está a la defensiva y es paternalista. Cuando las familias se

muestran indiferentes perciben en el profesorado esa misma indiferencia, creen que está a la defensiva, que es corporativista, paternalista y que, no actúa de forma democrática. Cuando las familias se muestran sumisas no piensan del profesorado que sea corporativista ni democrático pero sí algo indiferente. Por último, cuando las familias asumen una actitud corporativista frente al profesorado, creen de éstos que igualmente es corporativista, que está a la defensiva y es algo paternalista.

Así pues, queda confirmada nuestra hipótesis de que a medida que las familias mantienen actitudes desfavorecedoras de la comunicación perciben esas mismas actitudes en el profesorado y, por el contrario, si sus actitudes son positivas perciben igualmente actitudes favorecedoras de la comunicación en el profesorado.

También quisimos comprobar la relación entre que el profesorado mantenga una actitud determinada y el grado en el que potencia la implicación de las familias. Hemos confirmado que cuando las actitudes son desfavorecedoras de la comunicación, como estar a la defensiva o mostrarse indiferente ante las familias, potencia menos, en el primer caso, pedirles opinión, propiciar que hagan propuestas, delegar responsabilidades en ellas, tomar las decisiones conjuntamente y ejecutar las decisiones tomadas y, en el segundo caso, potencia menos pedirles opinión. Sin embargo, cuando sus actitudes son democráticas y paternalistas, se relaciona con potenciar más, en el primer caso, el hacerles consultas, pedirles sugerencias y tomar las decisiones conjuntamente, y en el segundo caso, consultarles, delegar responsabilidades en ellas, tomar decisiones con ellas y ejecutarlas conjuntamente. El hecho de que con una actitud paternalista se promueva más niveles de implicación que con una actitud democrática podría deberse a que el profesorado asocia mucho más su trabajo con las familias a funciones de asesoramiento desde una perspectiva profesional que a funciones de coeducación.

Pero, en general, podemos confirmar nuestra hipótesis ya que el profesorado que más potencia la implicación de la familia mantiene actitudes democráticas y paternalistas, y desde la perspectiva del profesorado, mantener una actitud paternalista implica una actitud de ayuda, de asesoramiento y de apoyo, nunca negativa o que entorpezca la comunicación.

Por último, nuestro estudio ha confirmado que cuando las familias tienen ciertas actitudes van acompañadas de un determinado nivel de participación. Así, hemos encontrado que cuanto más tienen las familias una actitud democrática más participan. Ocurre lo mismo con la actitud fiscalizadora. Sin embargo, cuanto más las familias

mantienen actitudes sumisas e indiferentes menos participan. Nuestra hipótesis se ha confirmado con la actitud democrática, pero no con la fiscalizadora, pues esperábamos una relación entre mayores cotas de participación y mantener actitudes favorecedoras de la comunicación. Desde nuestro planteamiento teórico, mantener una actitud fiscalizadora no favorece la comunicación con el profesorado pues éste se siente agobiado y presionado. Sin embargo, parece ser que un sector de las familias tienen asumido que su función es velar y vigilar que el profesorado cumpla con su trabajo y con este fin acuden al centro pero sin que ello conlleve no poder dialogar y mantener una relación abierta y de cordialidad con el profesorado.

### **Roles asumidos por el profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.**

Las conclusiones a las que hemos llegado son que, a la vista de los resultados, no se da un predominio de un rol sobre otro, aunque, en opinión del profesorado el rol que más asume es el de experto. En cuanto a la percepción que tienen ambos sectores sobre los roles del profesorado, ha habido un grado de coincidencia en cuanto al rol de coeducador y al rol de asesor-consejero. Sin embargo, hay diferencia entre la percepción que tiene el profesorado sobre jugar un rol de experto y la percepción de las familias. Curiosamente el profesorado cree asumir ese rol en mayor medida que lo que creen las familias.

Por su parte, en el caso de los roles de las familias, éstas han opinado que principalmente asumen un rol de coeducador, pero también juegan el de cliente o usuario de un servicio y algo el de inexperto. El que no creen que cumplan es el de seudoprofesional. Frente a esta opinión está la del profesorado que opina que las familias no asumen un rol de coeducador ni de cliente y sí un rol de inexperto y, sobre todo, de seudoprofesional. El profesorado piensa, por lo tanto, que las familias juegan roles más desfavorecedores de la comunicación que la opinión de los propios padres. Lo primero que nos llama la atención es la diferencia tan grande entre la opinión que tiene el profesorado sobre la falta de asunción de un rol coeducador en los padres y la opinión que tienen éstos en que tienen asumido bastante ese rol. Igualmente, el profesorado ha opinado que las familias asumen un rol de seudoprofesional en mayor medida que la opinión de los padres. Esto mismo ha ocurrido con el rol de inexperto, pues el profesorado considera que las familias asumen ese rol en mayor medida que la opinión de los padres. Sin embargo, los padres tienen más asumido el rol de cliente-usuario frente a la opinión que ha tenido el profesorado.

Queda demostrada nuestra hipótesis al señalar que se iban a dar diferencias entre las opiniones sobre los roles, sólo en el caso de las familias, en donde el profesorado ha percibido que éstas juegan roles desfavorecedores de la comunicación frente a las propias familias que piensan lo contrario. En lo que respecta al profesorado, se ha dado un grado de coincidencia pues ambos sectores han opinado que los roles del profesorado son favorecedores de la comunicación, a excepción del rol de experto que se lo ha atribuido en mayor medida el propio profesorado.

En cuanto a la relación entre los roles que el profesorado dice asumir y los que cree que asumen las familias, hemos comprobado que cuando el profesorado asume un rol de coeducador, piensa, igualmente, que los padres asumen el mismo rol y que no son inexpertos; cuando el profesorado asume un rol de asesor-consejero en donde su función es la de decirle a los padres lo que tienen que hacer, se relaciona con creer que las familias asumen un rol de seudoprofesional, que son inexpertos y clientes de un servicio; cuando el profesorado asume un rol de experto se relaciona, igualmente, con creer que las familias asumen roles de seudoprofesional, inexperto o de cliente-usuario. Ha quedado confirmada nuestra hipótesis ya que a medida que el profesorado asumió roles desfavorecedores de la comunicación, tales como el rol de experto y, algo menos, el de asesor, percibió esos mismos roles en las familias, tales como inexperto, seudoprofesional y cliente-usuario y, por el contrario, cuando su rol ha sido favorecedor de la comunicación, como es el rol de coeducador, ha percibido, igualmente, ese rol en las familias, no creyendo que sean inexpertos.

En lo que respecta a la relación entre los roles asumidos por las familias y los que creen que asume el profesorado, se ha comprobado que cuando las familias asumen un rol de coeducador, creen que el profesorado es igualmente coeducador, asesor-consejero pero no experto. Cuando las familias asumen un rol de cliente o usuario de un servicio, piensan que el profesorado puede adoptar cualquiera de los tres roles analizados en el profesorado. Cuando las familias sienten que son inexpertas se relaciona con pensar que el papel del profesorado es de experto. Por último, cuando las familias asumen un rol de seudoprofesional, igualmente piensan que el profesorado va de experto.

Nuevamente nuestra hipótesis se ha confirmado, ya que a medida que las familias asumen roles desfavorecedoras de la comunicación, tales como inexperto y seudoprofesional, percibió esos mismos roles desfavorecedores en el profesorado, tal como el rol de experto. Por el contrario, si su rol es favorecedor de la comunicación,

como es el caso del coeducador, percibió roles igualmente favorecedores de la comunicación, como son el coeducador y, en menor medida, el de asesor, en el profesorado.

Con respecto a la relación entre el grado de potenciación de la implicación de las familias por parte del profesorado y mantener ciertos roles, los resultados nos ha demostrado que cuando el profesorado asume un rol de coeducador, potencia más la implicación de las familias en todos los grados, teniendo menos peso la influencia de este rol en el grado de información ya que un profesor o profesora que asuma que la educación debe ser compartida procurará implicar a las familias más allá de la mera información. Asumir un rol de asesor-consejero se relaciona con implicar a las familias en grados por encima de la delegación. El profesorado que menos potencia la implicación de las familias es el experto. El profesorado experto no implica a las familias en ninguno de los grados e incluso es contrario a fomentar que las familias tomen decisiones conjuntamente con ellos. Así pues, nuestra hipótesis se confirma pues se ha dado relación entre mantener roles favorecedores de la comunicación y fomentar la implicación de las familias.

Por último, en cuanto a la relación entre los roles asumidos por las familias y su nivel de participación, hemos encontrado que las familias participan más cuando tienen asumido un rol de coeducador y, a medida que aumenta la asunción de un rol de seudoprofesional, participan menos. Nuestra hipótesis se ha confirmado puesto que se ha dado una relación entre nivel de participación y mantener roles favorecedores o desfavorecedores de la comunicación.

### **Relación entre actitudes y roles.**

En primer lugar, las actitudes y roles se han agrupado en favorecedoras o desfavorecedoras de la comunicación de la siguiente manera:

Actitudes y roles desfavorecedores de la comunicación: Cuando el profesorado tiene actitudes a la defensiva, paternalista y corporativista, su rol es de experto, y las familias presentan una actitud defensiva, jugando un rol de seudoprofesional.

Actitudes y roles favorecedores de la comunicación: Cuando el profesorado mantiene una actitud democrática su rol es de coeducador y asesor-consejero y, ambos sectores no muestran actitudes indiferentes.

Actitudes y roles en las familias favorecedores de la comunicación: Cuando las familias mantienen una actitud democrática su rol es de coeducadoras y no se muestran sumisas.

Actitudes y roles en las familias desfavorecedoras de la comunicación: Por último, cuando las familias mantienen una actitud fiscalizadora su rol es de cliente-usuario de un servicio y de inexperto.

En cuanto a la **relación entre las actitudes y roles de las familias**, nuestra hipótesis defendía que cuando las actitudes de las familias fueran favorecedoras de la comunicación, se iba a relacionar con mantener roles igualmente favorecedores, siendo confirmada tanto en opinión del profesorado como de las familias.

En opinión del profesorado, cuanto más democráticas son las actitudes de las familias más asumen un rol de coeducador y menos el de cliente-usuario y cuanto más a la defensiva, fiscalizadoras e indiferentes se muestran las familias más asumen roles de seudoprofesional y de cliente-usuario y menos el de coeducador. Para el profesorado cuanto más sumisas se muestran las familias menos adquieren un rol de coeducadora.

En opinión de las familias, cuanto más se comportan de manera democrática al relacionarse con el profesorado, menos indiferentes y sumisas son y más asumen un rol de coeducadoras. Sin embargo, las familias han relacionado la actitud fiscalizadora con el rol de coeducadoras, quizás sea, tal como explicamos más arriba, porque asumen que una de sus funciones en el centro es velar por que el proceso educativo de sus hijos sea de calidad y esto pasa por vigilar que el profesorado haga bien su trabajo sin que ello se viva de forma negativa. Aunque, hay un sector de las familias que, efectivamente, vigila el trabajo del profesorado desde una perspectiva fiscalizadora, dándose relación entre mantener una actitud fiscalizadora y asumir un rol de cliente-usuario.

En cuanto a la **relación entre las actitudes y roles del profesorado**, nuevamente quedó demostrada nuestra hipótesis que preveía que junto a actitudes del profesorado favorecedoras de la comunicación se iban a jugar roles igualmente favorecedores y viceversa.

En opinión del profesorado, cuando juega un rol de asesor-consejero, sus actitudes son corporativistas, democráticas y, sobre todo, paternalistas. Cuando tiene un rol de coeducador, se muestra democrático en sus relaciones interpersonales con las

familias. Por último, cuando va de experto se muestra ante las familias a la defensiva e indiferente.

Por su parte, las familias han opinado que cuando el profesorado juega un papel de asesor se muestra con una actitud democrática y no asume una actitud indiferente. Igualmente, creen que el rol coeducador del profesorado se asocia a que se muestre con una actitud democrática y que nunca esté a la defensiva, indiferente o paternalista. Por último, las familias opinan que cuando el profesorado asume un rol de experto va acompañado de actitudes defensivas, paternalistas y corporativistas y nunca se asocia con una actitud democrática.

A continuación, se comentará las relaciones que se han dado entre **los roles del profesorado con las actitudes de las familias**. Hemos demostrado, tal como se esperaba, que cuando el profesorado asume roles favorecedores de la comunicación se relaciona con actitudes, igualmente favorecedoras en las familias y, viceversa, cuando los roles del profesorado son desfavorecedores de la comunicación se relacionan con actitudes en las familias, igualmente entorpecedoras.

En opinión del profesorado, cuanto más asume un rol de experto, más indiferentes se muestran las familias. Por su parte, las familias han opinado que cuanto más el profesorado asume roles de asesor y coeducador del profesorado, ellas más se comportan de forma democrática y menos indiferencia muestra. Por último, las familias creen que cuanto más el profesorado asume un rol de experto, más a la defensiva se muestran ellas.

Por último, se comentará las relaciones que se establecieron entre **los roles de las familias y las actitudes del profesorado**. Se ha demostrado, tal como se esperaba, que cuando las familias asumen roles favorecedores de la comunicación, tal como el rol de coeducador, se relaciona con que el profesorado mantenga actitudes igualmente favorecedoras, tal como la democrática. Sin embargo, esta tendencia se ha dado en opinión de las familias, no ocurriendo así con la opinión del profesorado, en donde no se ha encontrado ninguna relación del rol de coeducador en las familias con ninguna actitud en el profesorado.

Se comprueba que, en opinión del profesorado, cuando las familias juegan un papel de cliente, se relaciona con una actitud defensiva en el profesorado. El rol de inexperto de las familias se relaciona con una actitud indiferente del profesorado y un

rol seudoprofesional de las familias se relaciona con las actitudes corporativista y defensiva del profesorado.

Por su parte, las familias han opinado que cuando asumen un rol de cliente, se relaciona con una actitud corporativista del profesorado. Cuando las familias asumen un rol coeducador, el profesorado mantiene una actitud democrática y no se muestra indiferente. Por último, cuando las familias asumen un rol seudoprofesional, se relaciona con que el profesorado mantengan actitudes corporativistas, defensivas y paternalistas.

### **Expectativas hacia la participación de las familias**

Lo primero que destacamos es que la muestra de las familias se reparte equitativamente entre tener bajas y altas expectativas. Sin embargo, las familias que tienen altas expectativas es superior al porcentaje del profesorado que igualmente espera bastante de esa participación. La mayoría del profesorado se ha situado en un término medio, entre pensar que esa participación no va a cambiar mucho las cosas y creer que lo va a hacer bastante. Sin embargo, estos resultados comparativos no han arrojado diferencias significativas entre ambos sectores, al contrario de lo que esperábamos a priori.

En cuanto a que tipo de consecuencias se espera de la participación de las familias, el profesorado tiene expectativas altas, siempre por encima de las expectativas de los padres, hacia la participación de los padres relacionadas con los beneficios que ésta le proporcionaría al alumnado. Sin embargo, el profesorado no cree que la participación de los padres pudiera mejorar su trabajo docente y no ven relación entre que las familias participen y que la calidad de su trabajo mejore. Este último dato es contrario al estudio que sobre los efectos de la participación de los padres realizó Becher (1986) quién encontró que la participación de los padres conseguía efectos en el profesorado, tales como, mayor competencia en sus actividades profesionales e instruccionales, mayor dedicación de tiempo a la instrucción, mayor compromiso con el currículum y, en general, se mostraban más centrados en los niños. Ambos sectores han visto, sin diferencias entre ellas, bastante relación entre la participación de las familias y favorecer en el alumnado una actitud positiva hacia su aprendizaje.

En cuanto a la relación entre que el profesorado tenga expectativas positivas hacia la participación de las familias y potenciar mayores grados de implicación en



éstas, se ha comprobado que hacerles consultas a los padres, pedirles su opinión, delegar en ellos responsabilidades, tomar decisiones conjuntamente con ellos y ejecutar dichas decisiones está relacionado con tener bajas o altas expectativas. Tal como se esperaba, se potencia más esos grados de implicación cuanto más altas sean las expectativas del profesorado.

Por último, respecto a la relación entre expectativas de las familias y su nivel de participación, se ha comprobado, tal como se esperaba, que cuanto más altas son las expectativas de las familias más alto es su nivel de participación.

### **Atribuciones causales del nivel de trabajo del profesorado con las familias**

El profesorado, en general, no piensa que ninguna de las razones que se les expuso sean causa de su mayor o menor nivel de trabajo con las familias para que participen. Quizás están más de acuerdo en que no se da una relación entre el tiempo y trabajo que le dedican a esa labor y el número de padres que al final terminan respondiendo con su participación.

Por su parte, las familias han visto en las causas expuestas más razones que el profesorado para que éste potencie más o menos su participación. Han coincidido con el profesorado en creer que la principal causa que hace que el profesorado se desanime al realizar esa labor es que, al final, son pocos los padres que responden. También consideran que puede haber una causa en la ausencia de un proyecto educativo realmente compartido por todos los que conforman la comunidad educativa que contemple entre sus objetivos la participación de las familias.

Al comparar las opiniones de ambos sectores vemos como, tal como esperábamos, se dan diferencias entre las medias, encontrándose las del profesorado siempre por debajo que las causas manifestadas por las familias. Si analizamos los resultados podemos comprobar que tanto el profesorado como las familias atribuyen, principalmente, a la falta de respuesta que las familias dan al trabajo de dinamización del profesorado, la causa del por qué el profesorado no potencia más la participación de éstas.

Cuando analizamos la relación entre las causas manifestadas por el profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias, comprobamos que cómo intuíamos se ha producido dicha relación. La relación es negativa cuando atribuye la

causa de su nivel de trabajo con las familias a la falta de respuesta de los padres, pues potencia menos cada uno de los grados de implicación (desde la consulta hasta la autogestión); cuando cree que la causa está en su falta de formación para la participación, menos potencia tomar las decisiones conjuntamente con las familias; cuando atribuye la causa a que no quieren emplear tiempo para esa labor fuera de la jornada laboral, lo que potencian menos es la delegación y la cogestión; cuando atribuye la causa a la falta de recompensa por parte de la administración, potencia menos la cogestión; cuando el profesorado piensa que la causa es la falta de apoyo que reciben de la administración menos potencia la delegación, la cogestión y la autogestión y, por último, cuando creen que no hay un proyecto educativo compartido que contemple la participación de las familias menos potencian la codecisión y la gestión. La relación positiva se ha encontrado con potenciar los primeros grados de información, consulta y propuesta. Parece ser que el hecho de que sean causas externas o internas al profesorado no tiene tanto que ver como el que se trate de fomentar grados de mayor o menor implicación de las familias. Podemos concluir que el profesorado relaciona sus atribuciones causales para no dinamizar más la participación de las familias con no implicarlas en niveles altos, tales como delegación, codecisión, cogestión y autogestión.

Por último, y en cuanto a la relación de las atribuciones que hacen las familias y su nivel de participación, hemos comprobado que se da relación positiva entre que las familias creen que la culpa no es del profesorado, tales como la falta de respuesta de los padres o que no exista un proyecto educativo compartido y participar más.

### **Atribuciones causales del nivel de participación de las familias**

En opinión del profesorado, la razón principal por la que los padres no participan más es porque no asumen su responsabilidad. También creen que influye el que no exista tradición participativa en los centros y que no están bien delimitadas las funciones y las competencias de las familias. Menos profesores opinan que la razón está en que los padres y madres no están preparados para ello. Sin embargo no creen que la causa sea la falta de apoyo de la administración educativa y/o del profesorado. Parece ser que el profesorado carga las causas de la falta de participación más sobre las familias.

Por su parte, las familias han opinado que no participan más porque, principalmente, no tienen tiempo y porque no asumen su responsabilidad. También creen que es porque no quieren complicarse la vida y porque no hay tradición participativa en los centros. Las razones que menos atribuyen las familias como causa para no participar

más son las que están relacionadas con su falta de formación para la participación, no estar apoyados por el profesorado o por la administración. En un estudio realizado por Andrés, Barrio, Riesgo, Rodríguez, Sánchez y Seisdedos (1995) a seis centros de enseñanza (públicos y privados, rurales y urbanos) no universitarios de la provincia de Salamanca, las causas de la falta de participación de padres y alumnos la atribuyen a su desinterés, pero las causas verdaderas fueron: el temor a la participación y al grado de desconocimiento de posibilidades y ventajas que acarrea la misma.

En cuanto a las diferencias entre las opiniones de ambos sectores, nuevamente se cumple nuestra hipótesis, puesto que de seis atribuciones que se compararon, en cuatro hubo diferencias de medias. El profesorado ve, en menor medida que los padres, causas en que la administración y el profesorado no la potencien y en que no están claras las competencias y funciones. En donde el profesorado le ha atribuido la causa en mayor medida que las propias familias ha sido en pensar que los padres no asumen su responsabilidad. Han coincidido en la falta de formación para la participación de las familias y en que no hay tradición participativa en los centros.

En cuanto a la relación entre las atribuciones causales que hacen el profesorado de por qué las familias no participan y fomentar los grados de implicación en las familias, nuestra hipótesis de partida se ha confirmado puesto que se han dado relaciones negativas entre atribuir la falta de participación de los padres a que no están preparados para ello y potenciar menos mantenerlos informados; entre atribuir la causa a la falta de tradición participativa en los centros y no potenciar tomar decisiones conjuntamente con ellos; entre creer que no están claras las funciones y competencias de cada cual y potenciar menos hacerles consultas y, por último, cuando creen que la causa es que los padres no asumen su responsabilidad, entonces potencian menos mantenerlos informados, hacerles consultas, codecidir, llevar a cabo una cogestión y una autogestión. Se puede concluir que cuando el profesorado atribuye a las propias familias, más que a la actuación de su propio sector, la causa de la poca participación de las familias, potenciará en menor medida la implicación de las familias, sobre todo en niveles altos tales como codecisión, cogestión y autogestión.

Por último, y en cuanto a la relación de las atribuciones causales hechas por las familias y su participación, los datos nos demuestran que cuanto menos quieren complicarse la vida o no tienen tiempo, menos participan. Curiosamente, se ha relacionado atribuir la causa al no asumir su responsabilidad y participar más. Quizás sea

porque cuando los padres responden a esta atribución están más realizando una autocrítica como colectivo que pensando en la actuación individual de cada uno de ellos.

### **Teoría sobre los objetivos de la educación**

Se ha querido, igualmente, comprobar la relación entre asumir una teoría determinada sobre para qué sirve la educación y el hecho de participar, en el caso de las familias, o fomentar esa participación, en el caso del profesorado.

Las diferentes concepciones sobre para qué sirve la educación se encuentran entre entender que consiste en la consecución de un desarrollo, principalmente, intelectual o un desarrollo integral de la persona.

Analizando la teoría que tiene el profesorado sobre los objetivos de la educación, podemos destacar que las tres creencias más asumidas por todos es que la educación debe ser una tarea compartida, que el profesorado necesita saber como se educa en casa para poder enseñar y que el centro no debe ser una guardería. Igualmente, cree que tanto la educación como la instrucción se hacen en ambos contextos educativos y opina que es labor del profesorado hacer que el alumnado se forme como persona y aprenda a vivir. Opina en menor medida que la única obligación del profesorado sea la de dar al alumnado un bagaje cultural que le permita a éstos afrontar con éxito el futuro y considera que es difícil que se asemejen los proyectos educativos del profesorado y de las familias. Parece ser que, a la vista de los resultados, el profesorado se inclina más por creer que los objetivos de la educación persiguen un desarrollo no sólo intelectual sino más socio-afectivo y personal. Para Hernández (2001), cuando se habla del desarrollo intelectual, se asocia a una educación para la eficacia en donde se quiere conseguir desarrollar capacidades para obtener los mejores resultados en beneficio de la propia persona o de la sociedad, frente a una educación socio-afectiva que pretende desarrollar la adaptación socio-cultural y el enriquecimiento personal y social. Pues bien, para Hernández, en la escuela los aspectos más desarrollados, dentro de la educación para la eficacia, son los intelectivos y los teóricos y dentro de la educación socio-afectiva, los aspectos social, laboral y cultural. Mientras que los menos desarrollados son los aspectos formativos-prácticos en el primer caso y los de enriquecimiento personal y social en el segundo. Esta misma idea la corrobora el Consejo Escolar de Canarias (1998) al afirmar que gran parte del profesorado de Secundaria, principalmente, *“se ha caracterizado por ser, sobre todo, un experto en contenidos o bien, instructor de esos mismos contenidos. Sin embargo, el cambio de las enseñanzas, precisa que el profesorado, no*

*sólo de esta etapa, sino de cualquier otra, además de "saber" y de "saber transmitir", sepa "transmitir valores", es decir, debe ocuparse de ser educador, al igual que tutor y orientador".*

Por su parte, con las familias, destacamos que la teoría más compartida es la de no pensar en el centro como una guardería, mientras que lo menos que comparten es creer que sea labor del profesorado formar al alumno como persona y enseñarle a vivir. Esta creencia junto con la de no asumir tanto la idea de educación como tarea compartida y la de creer que la labor principal del profesorado es la de dar a sus hijos un bagaje cultural para que se enfrenten con éxito al futuro, nos hace pensar que las familias piensan más en la escuela como un lugar donde sus hijos aprenden principalmente contenidos y se desarrollan intelectualmente, mientras que atribuyen al ámbito familiar los aspectos más relacionados con el desarrollo personal. Aunque creen que el profesorado, para enseñar, deben saber como se educa en casa y no comparten la idea de que la educación se hace en las casas y la instrucción en los colegios.

Tal como esperábamos se han dado diferencias entre las medias obtenidas por ambos sectores en todos los ítems medidos excepto en pensar que educar e instruir se realiza en ambos contextos educativos, con el que ambos sectores han estado bastante de acuerdo. Cabe destacar que los valores de las medias han sido mayores en las opiniones del profesorado que de las familias, excepto en creer que el centro no es una guardería y creer que la obligación principal del profesorado es la de dar conocimientos al alumnado para que se enfrenten con éxito al futuro, en donde fueron superiores las medias de las opiniones de las familias.

En cuanto a la relación de las creencias que tenga el profesorado sobre lo que persigue la educación y el grado en que potencia la implicación de las familias, hemos encontrado que se relaciona creer que la educación debe ser una tarea compartida por ambos colectivos y fomentar la información, hacerles consultas, pedirles que hagan propuestas, hacer delegación de responsabilidades en ellas, tomar las decisiones conjuntamente y ejecutarlas también conjuntamente. Igualmente, se ha encontrado relación entre creer que el profesorado debe saber como se educa en casa para poder enseñar y pedirles opinión, que hagan propuestas y tomar y ejecutar las decisiones conjuntamente. Por lo que nuestra hipótesis ha quedado confirmada parcialmente dado que esta relación no se ha encontrado entre todos los ítems analizados.

Por último, en cuanto a la relación entre teoría educativa asumida y nivel de participación, se ha encontrado que cuanto menos se cree que es labor del profesorado desarrollar objetivos socio-afectivos más se participa, quizás por asumir que el desarrollo personal de sus hijos les corresponde a ellos, consideran necesaria esa colaboración con el profesorado para dar la información sobre esos aspectos más personales y socio-afectivos. Esta idea puede verse apoyada por la segunda correlación que se encontró en donde cuanto más creen que el profesorado debe conocer como se educa en casa para poder enseñar más participan, pues así aportan la complementariedad que se necesita. También se corrobora por la idea que se apuntó más arriba de que las familias hacen una mayor distinción entre que en la escuela sus hijos se desarrollan intelectualmente, correspondiéndoles a ellos el desarrollo más personal y socio-afectivo.

### **Cultura participativa**

Nuevamente, se ha dado una distribución de porcentajes en la muestra del profesorado y las familias en cuanto a los niveles de cultura participativa que tienen. Entre los que creen asumir dicha cultura, es mayor el porcentaje entre las familias que entre el profesorado. En el nivel medio, la tendencia es a la inversa puesto que es ahora mayor el porcentaje del profesorado que el de las familias. Por último, el profesorado dice tener en menor porcentaje que las familias, un nivel bajo de cultura participativa.

No se han dado diferencias de medias de los niveles de asunción de una cultura participativa entre el profesorado y las familias ya que ambos colectivos se han situado en tener un nivel medio con lo que ha quedado confirmada nuestra hipótesis.

Analizando cada uno de los ítems que componen esta variable se comprueba que, en el profesorado, seis de los siete aspectos analizados lo comparten bastante. Lo único que comentan no practicar es participar en movimientos vecinales, políticos, culturales o de otra índole. Así pues, el profesorado que dice practicar una cultura participativa, acepta las opiniones de los otros aún siendo contrarias a las suyas, considera que es respetuoso con los demás y acepta la libre expresión de ideas, cree en el trabajo en equipo como mejor forma de trabajo, piensa que todas las personas tienen algo que aportarle, asume sin problemas el poder adquirido por los padres en la gestión del centro y se considera tolerante, abierto y dialogante.

Las familias principalmente se consideran personas respetuosas con las opiniones de los demás y aceptan que todos expresen sus ideas libremente, también se consideran personas tolerantes, abiertas y dialogantes y consideran que cualquier persona puede aportarles algo. Sin embargo, opinan que les cuesta algo más aceptar las opiniones cuando son contrarias a las suyas y un dato a destacar es que no suelen participar en otros movimientos de tipo vecinal, social, político, cultural o de otra índole.

En esos aspectos analizados se han dado diferencias de medias entre profesorado y familias, excepto en considerarse personas tolerantes, abiertas y dialogantes donde han coincidido ambos.

En cuanto a la relación que existe entre el nivel de asunción de una cultura participativa por parte del profesorado y el grado en que fomenta la implicación de las familias, se ha demostrado nuestra hipótesis parcialmente ya que se encontró que cuanto menos les cuesta aceptar las opiniones contrarias a las suyas, más fomentan informar a los padres y que hagan propuestas. También se encontró que cuanto más el profesorado asume el poder que han adquirido los padres más les pide opinión a través de la consulta, que hagan propuestas y más toma y ejecuta conjuntamente con ellos las decisiones. Por último, se demostró que cuanto más piensan que el trabajo en equipo es la mejor forma de trabajar más mantiene informados a los padres, les anima a hacer propuestas, delega en ellos las responsabilidad de realizar tareas concretas y decide conjuntamente con ellos las decisiones que va tomando.

Por último, se ha confirmado nuestra hipótesis al encontrarse que existe relación entre el nivel de participación de las familias y el nivel de asunción de una cultura participativa. A más cultura participativa interiorizada más participan.

### **Sentimiento de pertenencia al centro**

El sentimiento de vinculación al centro del profesorado y las familias han arrojado resultados contrarios a los que esperábamos, ya que, debido a las mayores oportunidades que tiene el profesorado frente a las familias de participar, pensábamos que esa mayor implicación activa en el centro se asociaría con un mayor sentimiento de vinculación al mismo. Hemos encontrado que el profesorado percibe a la escuela como algo propio en menor medida que las familias. Sin embargo, ambos colectivos, a pesar de que la media de las familias fuera superior, han manifestado que la escuela

es algo más que simplemente el lugar donde van a trabajar, en el caso del profesorado, o van a estudiar sus hijos, en el caso de las familias.

En un estudio de Sánchez González (1991), encontraron que el colectivo que se siente más vinculado a la marcha de la escuela es el del profesorado y el menos es el sector de los padres. Sin embargo, esta comparación de datos hay que hacerla con cierta cautela dado que el sentimiento de pertenencia al centro fue medido en esa investigación a través de preguntarles en qué grado interviene cada sector en la marcha de la escuela. A nuestro entender, esta pregunta sondea más un grado real de participación que la percepción de un sentimiento.

En cuanto a la posible relación entre el sentimiento de pertenencia al centro y potenciar la implicación de las familias en el centro, sólo se ha encontrado que cuanto más se siente el profesorado vinculado al centro menos fomenta la delegación en los padres de responsabilidades en la realización de tareas concretas.

Por último, no hemos encontrado relación entre que las familias se sientan vinculadas al centro y su nivel de participación no confirmándose nuestra hipótesis que preveía que cuanto más sentimiento de pertenencia tuvieran los padres con el centro, más participarían. Por lo visto, se puede sentir al centro más o menos distante que eso no va a influir en el nivel de participación.

### **Grado de significación en el centro**

Esta variable está muy conectada con la anterior sobre el sentimiento de pertenencia al centro. El grado en que tanto profesorado y las familias se sienten significativos en el centro ha arrojado datos contrarios a los que esperábamos ya que nuestra hipótesis de partida suponía que el profesorado se sentiría con un papel más importante en el centro que las familias por, tradicionalmente, compartir ambos sectores la idea de que el control del centro es más competencia del profesorado que de las familias. Nuestros datos nos han demostrado que las familias se sienten más significativas que el profesorado en el centro. En un estudio del Consejo Escolar de Canarias (1998) se llega a esta misma conclusión cuando se manifiesta que *“gran parte del descontento del profesorado tiene que ver con la escasez de recursos y con los problemas organizativos. Pero también se acusan otras causas que inciden en el descontento, y que tienen que ver más con el plano emocional. En un sector del profesorado las actitudes de rechazo se originan por el sentimiento de ser poco*



*significativos, de percibir desconsideración hacia su labor y de vivenciar sus nuevas funciones y tareas, más como una imposición que como una aspiración. Independientemente o no, de las razones objetivas que existan al respecto, lo que es claro es que este sentimiento dañado ha enturbiado el entendimiento y la solución”.*

Nos preocupan estos resultados, máxime cuando hemos defendido en los planteamientos teóricos, siguiendo al profesor Hernández (1997b) que cabría esperar que las personas más democráticas y participativas de las comunidades educativas se caractericen por disfrutar del quehacer, por la implicación en el proyecto educativo del cual se sienten con un papel significativo, tanto en las metas a conseguir como en las tareas concretas a realizar. Si más de la mitad del profesorado no se siente importante en sus centros, ni significativos y, menos aún, sienten que su opinión es importante en la toma de decisiones del centro, es difícil esperar que participen o trabajen por la participación de otros en la consecución de los objetivos de un proyecto que no asumen como suyo.

En cuanto a la relación entre el grado de significación del profesorado en el centro y potenciar mayores o menores grados de implicación en las familias, se ha demostrado, tal como esperábamos, que dicha relación se da con todos los grados excepto con el grado de delegación. Cuanto más significativo se siente el profesorado en los centros más potencia la implicación de las familias.

Por último, se ha dado relación entre el grado en que las familias se sienten significativas en el centro y su nivel de participación. Cuanto más significativas en el centro se sienten las familias más participan. Queda así demostrada nuestra hipótesis.

### **Sentimientos que provoca en el profesorado la relación con las familias**

La última variable, de las que hemos denominado variables psicológicas, personales y relacionales que se analizó, fue los sentimientos que vive el profesorado cuando se relaciona con las familias. Los resultados que obtuvimos fueron que los sentimientos que más le inspira esa relación son tranquilidad, confianza, seguridad, competencia en el ámbito profesional y satisfacción. Los sentimientos que menos dice sentir son ansiedad e irritación. Como se puede comprobar, son los sentimientos positivos frente a los negativos los que más predominan.

En cuanto a si existiría una relación entre esos sentimientos y que el profesorado potenciara más la implicación de las familias, los resultados han confirmado nuestra hipótesis ya que se ha dado una relación entre los sentimientos positivos y mayores grados de implicación y entre los sentimientos negativos y menores grados de implicación.

Terminaremos este apartado de discusión, resumiendo las conclusiones más importantes a las que se ha llegado con este estudio:

### **Actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales**

1. El profesorado es más crítico con las familias y carga sobre éstas actitudes más negativas que las familias sobre las actitudes del profesorado.
  - 1.1. Para la mayoría del profesorado y las familias, la actitud del profesorado al relacionarse con las familias es principalmente democrática.
  - 1.2. Para el profesorado la actitud de las familias es principalmente sumisa, y algo defensiva, fiscalizadora y democrática mientras que para las familias su actitud es principalmente democrática y algo fiscalizadora.
2. A medida que el profesorado mantiene actitudes desfavorecedoras de la comunicación percibe esas mismas actitudes en las familias y, por el contrario, si sus actitudes son positivas percibe igualmente actitudes favorecedoras de la comunicación en las familias.
  - 2.1. Cuando el profesorado tiene una actitud democrática con las familias, piensa lo mismo de las familias y no cree que éstas tengan ni actitudes fiscalizadoras ni sumisas.
  - 2.2. Cuando el profesorado mantiene actitudes desfavorecedoras de la comunicación, tales como actitudes corporativistas, defensivas o indiferentes, percibe en las familias, igualmente, ese tipo de actitudes tales como ponerse a la defensiva, ir al centro a fiscalizar su trabajo o mostrar indiferencia.
  - 2.3. Cuando el profesorado piensa que las familias mantienen una actitud sumisa, no mantienen ni actitudes corporativistas, ni democráticas y ni paternalista.
3. A medida que las familias mantienen actitudes desfavorecedoras de la comunicación perciben esas mismas actitudes en el profesorado y, por el contrario, si sus actitudes son positivas perciben igualmente actitudes favorecedoras de la comunicación en el profesorado.
  - 3.1. Cuando las familias están a la defensiva, piensan que el profesorado está igualmente a la defensiva, es corporativista y paternalista pero no democrático.

- 3.2. Cuando las familias actúan democráticamente perciben en el profesorado actitudes igualmente democráticas y no creen que estén a la defensiva, ni que se muestren indiferentes y tampoco paternalistas.
- 3.3. Cuando las familias creen que deben fiscalizar el trabajo del profesorado piensan que éstos son corporativistas, están a la defensiva y son paternalistas.
- 3.4. Cuando las familias se muestran indiferentes perciben en el profesorado esa misma indiferencia, creen que están a la defensiva, que es corporativista, paternalista y que, para nada actúa de forma democrática.
- 3.5. Cuando las familias se muestran sumisas no piensan del profesorado que sean corporativistas ni democráticos pero sí algo indiferentes.
- 3.6. Cuando las familias asumen una actitud corporativista frente al profesorado, creen de éstos que igualmente son corporativista, que están a la defensiva y son algo paternalistas.
4. Existe relación entre las actitudes del profesorado y su grado de potenciación de la implicación de las familias.
  - 4.1. Cuando las actitudes del profesorado son desfavorecedoras de la comunicación, como estar a la defensiva o mostrarse indiferente ante las familias, potencian menos, en el primer caso, pedirles opinión, propiciar que hagan propuestas, delegar responsabilidades en ellas, tomar las decisiones conjuntamente y ejecutar las decisiones tomadas y, en el segundo caso, potencian menos pedirles opinión.
  - 4.2. Cuando las actitudes del profesorado son democráticas y paternalistas, se relacionan con potenciar más, en el primer caso, hacerles consultas, pedirles sugerencias y tomar las decisiones conjuntamente, y en el segundo caso, consultarles, delegar responsabilidades en ellas, tomar decisiones conjuntamente con ellas y ejecutar conjuntamente esas decisiones.
5. Existe relación entre las actitudes de las familias y su nivel de participación.
  - 5.1. Cuanto más tiene las familias una actitud democrática o una actitud fiscalizadora más participan.
  - 5.2. Cuanto más las familias mantienen las actitudes sumisa e indiferente menos participan.

### **Roles asumidos por el profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.**

1. El profesorado opina que el rol que más asume es el de experto.

2. El profesorado piensa que las familias juegan roles más desfavorecedores de la comunicación que la opinión de los propios padres. Las familias opinan que su rol es el de coeducadoras y algo de inexpertas pero no de seudoprofesional, mientras que el profesorado cree que las familias asumen precisamente ese rol de seudoprofesional y que no cumplen con un rol de coeducadoras.
3. A medida que el profesorado asume roles desfavorecedores de la comunicación, percibe esos mismos roles en las familias, y, por el contrario, cuando su rol ha sido favorecedor de la comunicación, percibe igualmente, ese rol en las familias.
  - 3.1. Cuando el profesorado asume un rol de coeducador, piensa, igualmente, que los padres asumen el mismo rol y que no son inexpertos.
  - 3.2. Cuando el profesorado asume un rol de asesor-consejero en donde su función es la de decirle a los padres lo que tienen que hacer, se relaciona con creer que las familias asumen un rol de seudoprofesional, que son inexpertos y clientes de un servicio.
  - 3.3. Cuando el profesorado asume un rol de experto se relaciona, igualmente, con creer que las familias asumen roles de seudoprofesional, inexperto o de cliente-usuario.
4. A medida que las familias asumen roles desfavorecedores de la comunicación, perciben esos mismos roles en el profesorado. Por el contrario, si su rol es favorecedor de la comunicación, perciben roles igualmente favorecedores de la comunicación en el profesorado.
  - 4.1. Cuando las familias asumen un rol de coeducador, creen que el profesorado es igualmente coeducador, asesor-consejero pero no experto.
  - 4.2. Cuando las familias asumen un rol de cliente o usuario de un servicio, piensan que el profesorado puede adoptar cualquiera de los tres roles analizados en el profesorado. Cuando las familias sienten que son inexpertas se relaciona con pensar que el papel del profesorado es de experto.
  - 4.3. Cuando las familias asumen un rol de seudoprofesional, igualmente piensan que el profesorado va de experto.
5. Existe relación entre mantener roles favorecedores de la comunicación y fomentar la implicación de las familias.
  - 5.1. Cuando el profesorado asume un rol de coeducador, potencia más la implicación de las familias en todos los grados, teniendo menos peso la influencia de este rol en el grado de información.
  - 5.2. Asumir un rol de asesor-consejero se relaciona con implicar a las familias en grados por encima de la delegación.

- 5.3. El profesorado experto no implica a las familias en ninguno de los grados e incluso es contrario a fomentar que las familias tomen decisiones conjuntamente con ellos.
6. Existe relación entre nivel de participación y mantener roles favorecedores o desfavorecedores de la comunicación.
- 6.1. Las familias participan más cuando tienen asumido un rol de coeducador.
- 6.2. A medida que aumenta la asunción de un rol de seudoprofesional participan menos.

### **Relación entre actitudes y roles.**

#### **1. Relación entre roles y actitudes de las familias**

- En opinión del profesorado:
- 1.1. Cuanto más democráticas son las actitudes de las familias más asumen un rol de coeducador y menos el de cliente-usuario.
- 1.2. Cuanto más a la defensiva, fiscalizadoras e indiferentes se muestran las familias más asumen roles de seudoprofesional y de cliente-usuario y menos el de coeducador.
- 1.3. Cuanto más sumisas se muestran las familias menos adquieren un rol de coeducadora.
- En opinión de las familias:
- 1.4. Cuanto más se comportan de manera democrática al relacionarse con el profesorado, más asumen un rol de coeducadoras y menos indiferentes y sumisas son.
- 1.5. Cuanto más mantienen una actitud fiscalizadora más asumen un rol de coeducadoras y de cliente-usuario.

#### **2. Relación entre los roles y las actitudes del profesorado**

- En opinión del profesorado:
- 2.1. Cuanto más asume un rol de coeducador más democrático es con los padres y menos se pone a la defensiva o indiferente o paternalista.
- 2.2. Cuanto más asume el rol de asesor-consejero, más democrático es y menos indiferente.
- 2.3. Cuanto más juega un rol de experto, menos democrático se comporta y mantiene más actitudes defensivas, corporativistas y paternalistas.
- En opinión de las familias:

- 2.4. Cuando el profesorado juega un papel de asesor más mantiene una actitud democrática y menos una actitud indiferente.
- 2.5. Cuando el profesorado mantiene un rol coeducador, más tiene una actitud democrática y menos las actitudes defensiva, indiferente y paternalista con las familias.
- 2.6. Cuando el profesorado tiene un rol de experto se muestran más a la defensiva, más paternalista y corporativista y menos democrático.

### **3. Relación entre roles del profesorado y actitudes de las familias**

- En opinión del profesorado:
  - 3.1. Cuanto más asume un rol de experto, más indiferentes se muestran las familias.
- En opinión e las familias:
  - 3.2. Cuanto más el profesorado asume roles de asesor y coeducador, las familias más se comportan de forma democrática y menos muestran indiferencia.
  - 3.3. Cuanto más el profesorado asume un el rol de experto, más a la defensiva se muestran las familias.

### **4. Relación entre roles de las familias y las actitudes del profesorado.**

- En opinión del profesorado:
  - 4.1. No existe relación entre el rol de coeducador en las familias con actitudes en el profesorado.
  - 4.2. Cuando las familias juegan un papel de cliente, se relaciona con una actitud defensiva en el profesorado.
  - 4.3. El rol de inexperto de las familias se relaciona con una actitud indiferente del profesorado.
  - 4.4. Un rol seudoprofesional de las familias se relaciona con las actitudes corporativista y defensiva del profesorado.
- En opinión de las familias:
  - 4.5. Cuando las familias asumen roles favorecedores de la comunicación, tal como el rol de coeducador, se relaciona con que el profesorado mantiene actitudes igualmente favorecedoras, tal como la democrática.
  - 4.6. Cuando las familias asumen un rol de cliente, se relaciona con una actitud corporativista del profesorado.
  - 4.7. Cuando las familias asumen un rol coeducador, el profesorado mantiene una actitud democrática y no se muestra indiferente.

4.8. Cuando las familias asumen un rol seudoprofesional, se relaciona con que el profesorado mantiene actitudes corporativistas, defensivas y paternalistas.

### **Expectativas hacia la participación de las familias**

1. No existe diferencia entre el nivel de expectativas del profesorado y familias hacia la participación.
  - 1.1. Tanto el profesorado como las familias han compartido niveles medios de expectativas hacia la participación de las familias.
  - 1.2. Tanto el profesorado como las familias esperan bastante que la participación de las familias traiga beneficios de todo tipo para el alumnado.
  - 1.3. El profesorado no espera, a diferencia de las familias, que la participación de los padres pudiera mejorar su trabajo docente y no ven relación entre que las familias participen y que la calidad de su trabajo mejore.
2. Existe relación entre las expectativas del profesorado hacia la participación de las familias y el grado en que las implica.
  - 2.1. El profesorado potencia más hacerles consultas a los padres, pedirles su opinión, delegar en ellos responsabilidades, tomar decisiones conjuntamente con ellos y ejecutar dichas decisiones cuanto más altas sean sus expectativas.
3. Existe relación entre expectativas de las familias y su nivel de participación.
  - 3.1. Cuanto más altas son las expectativas de las familias más alto es su nivel de participación.

### **Atribuciones causales del nivel de trabajo del profesorado con las familias**

1. El profesorado no hace atribuciones causales del por qué no potencia más la participación de las familias.
  - 1.1. Con un nivel bajo, lo más que comparten es pensar que la culpa es porque, después de realizar esa labor, el número de padres que al final terminan respondiendo con su participación es muy bajo.
2. Las familias han visto en las causas expuestas más razones que el profesorado para que éste potencie más o menos su participación.
  - 2.1. Han coincidido con el profesorado en creer que la principal causa que hace que el profesorado se desanime al realizar esa labor es que, al final, son pocos los padres que responden.
  - 2.2. Las familias atribuyen la causa de la baja potenciación de la participación de las familias por parte del profesorado a que no exista un proyecto educativo

realmente compartido por todos los que conforman la comunidad educativa que contemple esa labor.

3. Existe relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado y los grados de potenciación de la implicación de las familias. El profesorado relaciona sus atribuciones causales para no dinamizar más la participación de las familias, principalmente con no implicarlas en niveles altos, tales como delegación, codecisión, cogestión y autogestión.
  - 3.1. Cuando el profesorado atribuye la causa de su baja potenciación de la participación de las familias a la poca respuesta de los padres, menos potencia cada uno de los grados de implicación (desde la consulta hasta la autogestión).
  - 3.2. Cuando el profesorado atribuye la causa de su baja potenciación de la participación de las familias a su falta de formación para la participación, menos potencia tomar las decisiones conjuntamente con las familias
  - 3.3. Cuando el profesorado atribuye la causa de su baja potenciación de la participación de las familias a que no quiere emplear tiempo para esa labor fuera de la jornada labora, menos potencia la delegación y la cogestión.
  - 3.4. Cuando el profesorado atribuye la causa de su baja potenciación de la participación de las familias a la falta de recompensa por parte de la administración, potencia menos la cogestión.
  - 3.5. Cuando el profesorado atribuye la causa de su baja potenciación de la participación de las familias a la falta de apoyo que reciben de la administración menos potencia la delegación, la cogestión y la autogestión
  - 3.6. Cuando el profesorado atribuye la causa de su baja potenciación de la participación de las familias a que no hay un proyecto educativo compartido que contemple la participación de las familias menos potencia la codecisión y la cogestión.
4. Existe relación entre las atribuciones causales que hacen las familias sobre por qué el profesorado no potencia más su participación y el nivel real de participación.
  - 4.1. Cuando las familias atribuyen a causas externas al profesorado, tales como la falta de respuesta de los padres o que no exista un proyecto educativo compartido, participan más.

#### **Atribuciones causales del nivel de participación de las familias**

1. El profesorado carga sobre las propias familias, la causa de su baja participación.
  - 1.1. El profesorado, atribuye la causa de la baja participación de las familias a que éstas no asumen su responsabilidad.



- 1.2. El profesorado no atribuye la causa de la baja participación de las familias a la falta de apoyo a las familias por parte de la administración educativa y/o del profesorado.
- 1.3. Las familias se autocritican cuando buscan causas a su baja participación.
- 1.4. Las familias atribuyen las causas de su baja participación a que no tienen tiempo y porque no asumen su responsabilidad.
- 1.5. Las familias no atribuyen la causa de su baja participación a su falta de formación para la participación o no tener apoyos del profesorado o de la administración.
2. Existe relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado sobre la baja participación de las familias y el grado en que potencia dicha participación.
  - 2.1. Cuando el profesorado atribuye a las propias familias más que a la actuación de su propio sector, la causa de la poca participación de las familias, potenciará en menor medida la implicación de las familias, sobre todo en niveles altos tales como codecisión, cogestión y autogestión.
  - 2.2. Cuanto más atribuye el profesorado la causa de la baja participación de las familias a que no están preparadas para ello menos potencia mantener informadas a las familias.
  - 2.3. Cuanto más atribuye el profesorado la causa de la baja participación de las familias a la falta de tradición participativa en los centros menos potencia tomar decisiones conjuntamente con ellas.
  - 2.4. Cuanto más atribuye el profesorado la causa de la baja participación de las familias a que no están claras las funciones y competencias de cada cual menos potencia hacerles consultas.
  - 2.5. Cuanto más atribuye el profesorado la causa de la baja participación de las familias a que los padres no asumen su responsabilidad, menos potencia mantenerlas informadas, hacerles consultas, codecidir, llevar a cabo una cogestión y una autogestión.
3. Existe relación entre las atribuciones causales que hacen las familias sobre su baja participación y el nivel de participación real.
  - 3.1. Cuanto más piensan las familias que las causas de su poca participación es por no complicarse la vida o por no tener tiempo menos participan.
  - 3.2. Cuanto más piensan las familias que la causa de su baja participación es que no asumen su responsabilidad más participan.

### **Teoría sobre los objetivos de la educación**

1. El profesorado se inclina más por creer que los objetivos de la educación persigue un desarrollo no sólo intelectual sino además socio-afectivo y personal.
2. Las familias piensan más en la escuela como un lugar donde sus hijos aprenden principalmente contenidos y se desarrollan intelectualmente, mientras que atribuyen al ámbito familiar los aspectos más relacionados con el desarrollo personal.
3. Cuanto más cree el profesorado que la educación debe ser una tarea compartida por ambos colectivos más fomenta mantenerlas informadas, hacerles consultas, pedirles que hagan propuestas, hacer delegación de responsabilidades en ellas, tomar las decisiones conjuntamente y ejecutarlas también conjuntamente.
4. Cuanto más cree el profesorado que debe saber como se educa en casa para poder enseñar, más les pide opinión a las familias, les pide que hagan propuestas y toma y ejecuta las decisiones conjuntamente con ellas.
5. Cuanto menos creen las familias que es labor del profesorado desarrollar objetivos socio-afectivos más participan.

### **Cultura participativa**

1. Tanto el profesorado como las familias dicen tener un nivel medio de cultura participativa.
2. Cuanto menos acepta el profesorado las opiniones contrarias a las suyas, más potencia niveles más bajos que no implican participación tales como informar a los padres y que éstos hagan propuestas.
3. Cuanto más el profesorado asume el poder que ha adquirido los padres más potencia niveles más altos que implican participación tales como la cogestión.
4. Cuanto más piensa el profesorado que el trabajo en equipo es la mejor forma de trabajar más mantiene informado a los padres, les anima a hacer propuestas, delega en ellos la responsabilidad de realizar tareas concretas y decide conjuntamente con ellos las decisiones que va tomando.
5. A más cultura participativa interiorizada por las familias más participan.

**Sentimiento de pertenencia al centro**

1. El sentimiento de pertenencia al centro es menor en el profesorado que en las familias.
2. Cuanto más se siente el profesorado vinculado al centro menos fomenta el grado de delegación en el que los padres se responsabilizan de tareas concretas.
3. No existe relación entre los sentimientos de pertenencia al centro de las familias y su nivel de participación.

**Grado de significación en el centro**

1. Las familias se sienten más significativas que el profesorado en el centro.
2. Cuanto más significativo se siente el profesorado en los centros más potencia la implicación de las familias.
3. Cuanto más significativas en el centro se sienten las familias más participan.

**Sentimientos que provoca en el profesorado la relación con las familias**

1. En su relación con los padres, en el profesorado predomina los sentimientos positivos (tranquilidad, confianza, seguridad, competencia en el ámbito profesional y satisfacción) frente a los negativos (ansiedad e irritación).
2. Existe relación entre los sentimientos positivos que vive el profesorado cuando se relaciona con las familias y potenciar mayores grados de implicación de las familias.
3. Existe relación entre los sentimientos negativos que vive el profesorado cuando se relaciona con las familias y potenciar menores grados de implicación de las familias.

**ESTUDIO 7: ANÁLISIS DE LAS RAZONES QUE JUSTIFICAN LA  
PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS**

## **1.- OBJETIVOS**

Analizar las razones que justifican la participación educativa de las familias en opinión del profesorado y las familias.

## **2.- VARIABLE**

**2.1.- Razones para la participación.** Mide el nivel de importancia y necesidad que tanto el profesorado como las familias dan a la participación educativa para justificarla. Variable cualitativa categórica.

## **3.- HIPÓTESIS**

3.1.- Se encontrarán diferencias entre el profesorado y las familias sobre las principales razones que justifican la participación educativa de las familias.

## **4.- RESULTADOS**

Para comprobar las razones que tanto el profesorado como las propias familias tienen para justificar la participación educativa de éstas últimas, se les preguntó a ambos sectores sobre la necesidad e importancia que le dan a dicha participación y el porqué. Las preguntas eran abiertas por lo que los resultados que a continuación presentamos se extrajeron tras realizar un análisis de contenido y categorizar las respuestas.

### **4.1.- Razones que justifican la participación de las familias en opinión del profesorado.**

En el Anexo nº 11-A se presenta la transcripción exacta de las respuestas dadas por el profesorado ya clasificadas por categorías. El total de respuestas fue de 959. Se empleó la técnica del análisis del contenido para establecer las categorías que agrupan dichas respuestas. Las categorías que finalmente se establecieron se presentan en la Tabla nº 1.

TABLA Nº 1

**PORCENTAJES DE RESPUESTAS DADAS POR CATEGORÍAS DE LAS RAZONES DEL PROFESORADO PARA LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

CATEGORIA	N	%
Porque la educación es una tarea compartida	281	29,3
Se consigue una educación de calidad	239	24,9
Para que haya continuidad entre familia-escuela	83	8,6
Porque ayuda y motiva al alumnado	67	7
Para recibir información del alumnado	62	6,4
Como complemento de la labor docente	58	6
Porque son los principales responsables	28	2,9
Favorece un clima adecuado	22	2,3
Enriquecimiento mutuo	21	2,2
Para que las familias permanezcan informadas	12	1,2
No es importante	3	0,3
<b>TOTAL RESPUESTAS</b>	<b>959</b>	<b>100</b>

Las categorías que se extrajeron del análisis fueron:

**1.- PORQUE LA EDUCACIÓN ES UNA TAREA COMPARTIDA:** Esta fue la categoría más respondida. Un 29,3% del total de respuestas fueron en la línea de entender que la importancia de la participación de las familias radica en que la educación no es algo que se pueda hacer en solitario, sino que es una tarea de todos, en donde todos asumen la corresponsabilidad de educar. Algunos ejemplos dados en esta categoría han sido: *"La enseñanza es tarea de todos"*, *"El niño vive en sociedad y toda ella está implicada en su educación"*, *"La educación es un problema de todos los segmentos de la sociedad"*, *"El niño vive en una sociedad y cómo tal todos debemos participar: padres, familias, profesores,..."*, *"La educación de los niños no puede dejarse en manos exclusivamente de un agente, han de participar todos"*, *"En la educación deben participar todos los sectores ya que ésta no es sólo conocimiento"*...

**2.- SE CONSIGUE UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD:** En esta categoría se han incluido todas aquellas respuestas (un 24,9% del total) que valoran la participación de las familias como elemento que mejora la calidad de la educación. Algunos ejemplos en esta categoría son *"Enriquece la formación del alumno"*, *"Enriquece y potencia el proceso educativo"*, *"Enriquece la labor que se desarrolla en la escuela"*, *"Al sentirse implicados todos los sectores los resultados y el rendimiento son mucho mayor"*, *"Es necesaria su participación para el buen funcionamiento del centro"*, *"Es nuestro medio para que funcione todo mejor"*, *"Mejora la calidad de la enseñanza"*...

**3.- PARA QUE HAYA CONTINUIDAD FAMILIA-ESCUELA:** La tercera categoría, en cuanto a número de respuestas dadas se refiere (un 8,6% del total), fue entender que la importancia de la participación de las familias, está en entender que con

ella se consigue una continuidad entre la educación recibida en ambos contextos, evitándose así mensajes contradictorios. Algunos ejemplos son: *"Creo importante que los niños observen una homogeneidad en los ambientes en los que pasan más tiempo: su casa y su escuela"*, *"Los dos ambientes básicos, en los primeros años, casa-escuela deben guardar una estrecha coordinación"*, *"Porque ya es hora de que sean los alumnos los primeros en comprobar que entre lo que se "estudia" y "aprende" en los colegios y lo que se aprende en su casa no hay disparidad de criterios"*, *"Lo que se aprende en la escuela debe tener una continuidad en casa y en el resto de la vida social"* *"La formación de un niño no se puede dividir: una en casa y otra en el colegio"*, *"Al alumno no sólo se le están impartiendo unos conocimientos sino que se le está formando como persona y en esto inciden todos los agentes externos a él, por tanto debe haber una coherencia entre lo que aprende en casa y lo que aprende en la escuela"...*

**4.- PORQUE AYUDA Y MOTIVA AL ALUMNADO:** Un 7% de las respuestas van en la línea de defender que la participación de las familias es un elemento motivador y de ayuda para el alumnado. Por ejemplo, *"Los niños están más motivados por lo que el aprendizaje es más ameno"*, *"Aumentaría el interés de su hijo en los estudios"*, *"Normalmente, un padre que se preocupa por el trabajo de su hijo implica un alumno responsable"*, *"Los alumnos responden mejor, cuando ellos (sus padres) se ven implicados en la labor educativa, y no dejarlo solo al profesorado"*, *"El niño y la niña se tienen que sentir seguros en la escuela y para ello, nada mejor que implicar a los padres en las actividades concretas que se realizan en la escuela"...*

**5.- PARA RECIBIR INFORMACIÓN DEL ALUMNADO:** Un 6,4% de las respuestas dadas han tenido como denominador común, el ver importante la participación de las familias porque ofrecen información sobre el alumnado que permite conocerlo mejor. Como ejemplos tenemos: *"Tenemos una mayor información, podemos debatir cualquier tema y sugerir incluso sobre algunas cuestiones educativas"*, *"Nos aportan una información sobre sus hijos que nosotros desconocemos"*, *"Ellos son los que más conocen a sus hijos y nos pueden dar la mejor información y ayudarnos en todo"*, *"Los padres son los que más conocen al niño"*, *"Son ellos quienes más pueden aportar a la formación de sus hijos, puesto que son sus mejores conocedores"*, *"Para conocer mejor al alumno en todos los aspectos"...*

**6.- COMO COMPLEMENTO DE LA LABOR DOCENTE:** Un 6% del total de respuestas reflejan el grado de importancia de la participación de las familias porque opinan que la actuación de las familias es una ayuda o complementa la labor docente del

profesorado. Algunos ejemplos que se han incluido en esta categoría son: *"Complementa la labor educativa de la escuela", "Complementaremos la labor de los docentes, en las casas", "Es un complemento de la escuela", "El trabajo programado en la clase, debe continuar y complementarse en la casa. El horario de trabajo en el colegio no cubre todas las necesidades educativas de los alumnos, especialmente de aquellos que presentan mayores dificultades", "Es el complemento del profesor para educar a los alumnos, aunque muchas veces, por desgracia, al apoyarlos siempre, destruyen todo"...*

**7.- PORQUE SON LOS PRINCIPALES RESPONSABLES:** En un 2,9% de las respuestas se entiende que la participación de las familias es importante porque los hijos y su educación es responsabilidad principalmente de las familias. Por ejemplo, *"Los hijos son, ante todo, responsabilidad de los padres. El diálogo siempre es importante", "Son sus hijos los que se están formando y es su deber asumir esa responsabilidad", "Son los responsables primeros de sus hijos, y por ellos han de velar, cooperando con los maestros de forma constructiva, mostrando interés y formando parte del proceso educativo", "Realmente son los que más implicación y responsabilidad deben tener en la educación de sus hijos"...*

**8.- FAVORECE UN CLIMA ADECUADO:** Un 2,3% de las respuestas reflejan la importancia de la participación de las familias porque favorece el que haya en la comunidad educativa un ambiente y clima propicio para trabajar. Algunos ejemplos son: *"Crea un clima de integración y un buen ambiente de trabajo", "Ayuda a mejorar el clima de convivencia", "Los alumnos viendo la participación de los padres y el interés se crea un clima afectivo eminentemente necesario en la escuela"...*

**9.- ENRIQUECIMIENTO MUTUO:** Un 2,2% de las respuestas dadas van en la línea de compartir la idea de que con la participación de las familias, se consigue que todas las partes salgan beneficiadas y se enriquezcan mutuamente. Algunos ejemplos que se han dado son: *"Podemos enriquecernos unos de otros", "Nos favorece a todos. Participando aprendemos de lo demás", "Sin ella nos estancaríamos en sistemas con los que no vamos a ninguna parte, mientras que la participación nos enriquece a todos"...*

**10.- PARA QUE LAS FAMILIAS PERMANEZCAN INFORMADAS:** Un 1,2% reflejan la importancia de la participación para que las familias permanezcan informadas de lo que acontece en el centro educativo, en general, y con el proceso educativo de su hijo/a, en particular. Por ejemplo: *"Se está informado", "Permanecen informados sobre el*



*aprendizaje, toman decisiones, debaten, aportan, y además conocen al profesorado", "Ayudan informándose de lo que deben hacer sus hijos"...*

**11.- NO ES IMPORTANTE:** Por último, sólo un 0,3% de las respuestas dadas, no creen importante o necesaria la participación de las familias. Algunos ejemplos: *"No lo veo tan necesario ya que la mayoría de las veces extralimitan en función como parte educadora", "No es necesaria.", "La educación de sus hijos sólo compete a los maestros".*

#### **4.2.- Razones que justifican la participación educativa de las familias en su opinión.**

En el Anexo nº 11-B se presenta la transcripción exacta de las respuestas dadas por las familias analizadas por categorías. Los resultados se muestran en la Tabla nº 2.

**TABLA Nº 2**

**PORCENTAJES DE RESPUESTAS DADAS POR CATEGORÍAS DE LAS RAZONES QUE, SEGÚN LAS FAMILIAS, JUSTIFICAN SU PARTICIPACIÓN**

<b>CATEGORÍA</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Para que las familias estén informadas	238	21,9
Porque mejora la calidad de la educación	180	16,6
Porque ayuda y motiva a los hijos	160	14,7
Porque la educación es una tarea compartida	140	12,9
Como complemento y mejora de la labor docente	94	8,6
Porque somos los principales responsables	73	6,7
Para dar información y conocer mejor a los hijos-alumnado	70	6,4
Para que haya continuidad entre la familia y escuela	54	4,9
Favorece la comunicación profesorado-familias	31	2,8
Como forma de control	18	1,6
Enriquecimiento mutuo	8	0,7
Favorece un clima adecuado	6	0,5
Porque sirve de ejemplo participativo para los jóvenes	5	0,4
No es importante	5	0,4
<b>TOTAL RESPUESTAS</b>	<b>1082</b>	<b>100</b>

Se pueden ver que las categorías resultantes son:

**1.- PARA QUE LAS FAMILIAS ESTÉN INFORMADAS:** La primera opinión que han dado las familias de porqué considera importante su participación (un 21,9% del total) es porque creen que así se mantienen informadas de todo lo que acontece en el centro y en la educación de sus hijos. Algunos ejemplos de esta categoría son: *"Porque hay que informarse de la educación de los hijos", "Porque estás al corriente de la educación de tus hijos", "Con ello estás informado de los problemas de tu hijo y del centro", "Si no participan en el centro no pueden enterarse de lo que está sucediendo en*

este", *"Porque se entera uno de lo que los hijos hacen y como les va en las clases"*, *"Nos enteramos bien de como van nuestros hijos en lo relacionado con los estudios"...*

**2.- PORQUE MEJORA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN:** La segunda opinión que se dio en cuanto al número de respuestas se refiere (un 16,6% del total), fue entender que es importante porque su participación hará que la calidad de la educación mejore. Algunos ejemplos de esta categoría son: *"Para una mejor educación y enseñanza"*, *"Porque así desciende el índice de fracaso escolar"*, *"Porque entre los padres y los profesores, se lograría una mejor formación y educación para los estudiantes"*, *"Redundará en una mejor educación para nuestros hijos"*, *"Ayuda a un mejor funcionamiento del centro y por lo tanto la mejor educación de nuestros hijos"...*

**3.- PORQUE AYUDA Y MOTIVA A LOS HIJOS:** Otra razón importante (un 14,7% de las respuestas totales) fue opinar que es importante porque los hijos se sienten motivados por la ayuda recibida. Algunos ejemplos han sido: *"Motiva a nuestros hijos de manera positiva"*, *"Participando ayudamos a que nuestros hijos sientan que nos preocupamos por su futuro, dándoles ánimo y un poco de seguridad en sí mismos para poder afrontar su vida profesional y personal"*, *"Es la mejor manera de que los hijos vean que te preocupas por su educación"*, *"Los hijos se sienten más seguros viendo que sus padres se preocupan o interesan"...*

**4.- PORQUE LA EDUCACIÓN ES UNA TAREA COMPARTIDA:** En un 12,9% del total, las opiniones vertidas fueron en la línea de entender que la participación de las familias es importante, porque la educación no es algo que se pueda hacer sólo, sino que se debe dar una corresponsabilidad educativa entre todos. Algunos ejemplos son: *"La educación es algo integral, preparar a nuestros hijos para la vida fomentando responsabilidades, criterios de crítica, convivencia, respeto a las cosas y personas... y eso no sólo se debe hacer en el colegio"*, *"Creo que sin ella no se podría llevar a cabo la educación completa de cada hijo"*, *"Formamos parte de la educación de nuestros hijos"*, *"La educación es cosa de todos"*, *"Ya que la educación de los hijos no es sólo función de los profesores sino también de los padres y el entorno social"...*

**5.- PARA AYUDAR EN SU LABOR AL MAESTRO/A:** Un 8,6% de las respuestas dadas fueron agrupadas bajo el denominador común de ver la importancia de la participación de las familias para ayudar o complementar el trabajo educativo llevado a cabo por los maestros. Algunos ejemplos de esta categoría son: *"Así sabemos como ayudar a los maestros en la educación de nuestros hijos"*, *"Ayuda al profesor en muchas*

cosas, por ejemplo, sobre los estudios, sobre la educación", "Ayudarían a los profesores en la tarea común de enseñar y educar a nuestros hijos", "Para que los profesores se sientan más apoyados"...

**6.- PORQUE SOMOS LOS PRINCIPALES RESPONSABLES:** Un 6,7 % de las respuestas reflejan la importancia de la participación porque opinan que son las familias las principales responsables de la educación de sus hijos y, por lo tanto, se convierte en una obligación. Como ejemplos de esta categoría tenemos: "Somos los responsables de que nuestros hijos adquieran una buena educación", "Somos los primeros educadores de nuestros hijos y los más importantes", "Somos nosotros quienes debemos preocuparnos de nuestros hijos", "La educación de los hijos es una labor en la que intervenimos todos los que con ellos nos relacionamos siendo los padres, en este caso, los responsables de dicha labor", "Somos los principales responsables de nuestros hijos"...

**7.- PARA DAR INFORMACIÓN Y CONOCER MEJOR A LOS HIJOS-ALUMNADO:** Un 6,5% del total de respuestas va en la línea de opinar que la participación de las familias es importante porque así ofrecen la información necesaria para que el profesorado conozca mejor a sus hijos. Como ejemplos tenemos: "Son ellos los que mejor conocen a sus hijos y saben de sus necesidades para aportar sugerencias al resto de la comunidad educativa", "Ayuda a que los profesores conozcan mejor a sus alumnos", "Si estamos en contacto con los profesores pueden entender mejor a nuestros hijos", "Porque pueden aportar puntos de vista que los maestros no tienen en cuenta", "Ayuda al profesor en su conocimiento del alumno"...

**8.- PARA QUE HAYA UNA CONTINUIDAD ENTRE FAMILIA Y ESCUELA:** Esta categoría agrupa las opiniones (un 4,9% del total de respuestas) que atribuyen el grado de importancia de la implicación de las familias para que sirva de conexión entre ambos contextos educativos, existiendo coordinación y complementación entre lo que se hace en las casas y en los colegios. Algunos ejemplos: "El profesor debe estar informado de como es la conducta del niño en el entorno familiar, de esta forma la educación en el colegio será acorde con la educación familiar sobre todo en niños que son hiperactivos o que tienen un carácter difícil de llevar", "Sin ella, la educación no estaría completa, porque con ella se enseña a los hijos a vivir en sociedad, a ser solidario a compartir", "Con la participación se garantiza la conexión escuela-familia y se estimula el aprendizaje de los hijos", "Porque a un niño no solo se le educa o se le enseña en la familia sino que en la escuela también", "Podríamos ayudar a que la educación de los hijos es casa y en la escuela fuese paralela lo cual sería beneficioso para nuestros hijos que, en definitiva,

son los que importan", "La educación que reciben en los centros escolares debe de ser coordinada y complementada con la que reciben de su entorno familiar".

**9.- FAVORECE LA COMUNICACIÓN PROFESORADO-FAMILIAS:** Un 2,8% de las respuestas reflejan el grado de importancia porque favorece la comunicación y el diálogo entre los miembros de la comunidad educativa. Algunos ejemplos son: "Se mejora la comunicación entre profesor y padre", "Facilita el entendimiento de la relación entre profesor y alumnos", "Ayuda a un mejor entendimiento, a convivir mejor"...

**10.- COMO FORMA DE CONTROL:** Un 1,6 % de las respuestas dadas se han agrupado porque el elemento común era opinar que la participación de las familias es importante como forma de controlar y vigilar. Algunos ejemplos son: "Si no los maestros harían lo que les diera la gana", "Si no hubiera participación de los padres algunos profesores harían lo que les diese la gana", "Si no los profesores no le ponen asunto a esos alumnos"...

**11.- ENRIQUECIMIENTO MUTUO:** Sólo un 0,7% de respuestas radica en pensar que la participación es un elemento de enriquecimiento mutuo. Por ejemplo, "Sobre la base de la coordinación de ideas y proyectos aprenderemos unos de los otros", "Ayudamos a nuestros hijos en el colegio, en casa y también de camino nosotros aprendemos un poco de ellos", "Hay experiencias enriquecedoras siempre"...

**12.- FAVORECE UN CLIMA ADECUADO:** Igualmente, un 0,5% reflejan la importancia de la participación de las familias porque es un medio de conseguir un ambiente adecuado para aprender y trabajar. Por ejemplo, "Que sea un lugar donde los chicos vayan relajados por encontrar un ambiente agradable y propicio al estudio", "Favorece el trabajo conjunto que haya un espíritu de colaboración, de confianza", "Eso ayuda a mejorar la convivencia y el diálogo", "Los niños y profesores trabajarían más a gusto", "Creando un ambiente idóneo para el alumnado", "Mejora el clima escolar y por lo tanto los valores de amistad, cooperación, ayuda, solidaridad y crea comunidad"...

**13.- PORQUE SIRVE DE EJEMPLO PARTICIPATIVO PARA LOS JÓVENES:** Un 0,4% de las opiniones fue en la línea de pensar que al participar sirve de ejemplo a los hijos, consiguiéndose que éstos se hagan más participativos. Algunos ejemplos son: "A nivel individual les enseña a participar democráticamente en colectivos sociales", "Creo que es muy necesaria porque sería más fácil para el profesor/a enseñar a nuestros hijos porque si el padre o la madre colabora el hijo también lo haría y sería más fácil

*también para él", "Así hacemos a nuestros hijos participativos", "Para fomentar la participación de nuestros hijos en el centro escolar", "Los niños se sienten más implicados y más participativos"...*

**14.- NO ES IMPORTANTE:** Finalmente, un 0,4% de las respuestas fueron en la línea de no creer que existan razones para la participación de las familias. Por ejemplo, *"No la considero necesaria permanentemente, al igual que no se va al médico permanentemente, sino cuando es necesario, o hacerse un "chequeo" con alguna periodicidad", "No me parece tan necesaria"...*

## 5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A la vista de los resultados, la primera conclusión a la que llegamos es que, si bien se han dado las mismas categorías en ambos sectores, ha variado la importancia que le han dado a cada una.

Por un lado, se debe destacar que el profesorado valora como categoría principal la referida a que creen que es importante la participación de las familias porque entienden que la educación es una tarea compartida. Sin embargo, los padres aún mencionando dicha categoría no le dan la misma importancia que el profesorado, siendo la cuarta categoría más valorada. Se podría decir que el profesorado valora mucho más la corresponsabilidad en el proceso educativo del alumnado que las familias. Éstas hacen mayor hincapié en que la participación es importante para que las familias estén informadas. Curiosamente, la principal razón para las familias no ha sido mencionada en ningún caso por el profesorado.

Así, por un lado la corresponsabilidad –el profesorado- y por el otro la información –las familias- son los dos ejes conductores que definen principalmente la importancia de la participación de las familias. Entiende el profesorado que no puede asumir en exclusiva la educación de los hijos, sino que ya no sólo las familias, sino la sociedad en su conjunto debe compartir esa responsabilidad. Precisamente, las familias parecen proponer un paso para esa corresponsabilidad aludida por el profesorado, es el de la información, una vez que se les informe sobre el proceso educativo de sus hijos, cabría la posibilidad de que hubiera un trabajo conjunto entre el profesorado y las familias.

Aún así, en ambas opiniones, si bien son claramente positivas pues van a favor de un acercamiento entre ambos sectores, se echa de menos unas opciones que vayan

más allá del aspecto primordialmente educativo en los que participan docente-alumno/a-familias. Nos referimos a aspectos relacionados con cuestiones relativas a la participación más activa en la comunidad educativa.

Por otra parte, ambos sectores coinciden como la segunda razón más valorada, en el hecho de que entienden que la participación de las familias es un síntoma de calidad para la educación. A más participación, mayor calidad del proceso educativo. El profesorado piensa que enriquece la formación del alumnado, el proceso educativo y la labor que desarrolla la escuela. Implicando, incluso, que la intervención de todos los sectores influyan en los resultados y rendimiento positivamente. Las familias, en sintonía con la opinión del profesorado, hacen hincapié en que esta participación es importante porque disminuiría el índice de fracaso escolar, porque influiría positivamente en la formación de sus hijos, y redundaría en el mejor funcionamiento del centro. La similitud en estas opiniones, podría ser un acicate que posibilitaría la incentivación de procesos de participación en los centros escolares, pues la defensa conjunta de estos criterios de calidad educativa facilitarían la evolución positiva de la implicación activa de las familias en los centros.

Para el profesorado como tercer elemento más destacado, está el hecho de entender que la participación de las familias es importante porque habría una continuidad entre la propia familia y la escuela. Se insiste, una vez más, por parte de los docentes en los temas relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Evitar los mensajes contradictorios es una cuestión muy valorada por el profesorado, en pos de contribuir a que haya una educación coherente aunque sean diferentes contextos. En cambio las familias no le aportan la misma importancia a este criterio, si bien tiene su opinión concordancia con la expresada por el profesorado. Aún así es ilustrativo la diferencia porcentual entre ambos sectores, un 8'6% -el profesorado- y un 4'9% -las familias-, siendo para éstas la octava razón manifestada.

Las familias, sin embargo, valoran muchísimo su participación porque ayuda y motiva a sus hijos. Este criterio es el tercero más valorado con un 14'7%, mientras que para el profesorado es el cuarto más valorado pero siendo su nivel porcentual del 7% con respecto a los padres. Estos centran sus comentarios en que su participación es una forma de demostrar la preocupación existente por sus hijos, cuestión que favorece su rendimiento. En el mismo sentido va la opinión del profesorado que creen que supondría un incentivo en la mayor responsabilidad del alumnado.

Como se observa en estos dos últimos párrafos, la sintonía en las opiniones de uno y otro sector con respecto a los mensajes de cada categoría tienen una gran similitud. Sin embargo, es ilustrativo la diferencia que se alude en cuanto a los niveles de valoración de ambos. Al profesorado parece generarle mayor inquietud que los mensajes en el aula, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje no sean diferentes al que los chicos reciben en su casa. Entienden, entonces, que la participación de las familias es una manera de adecuar el mensaje de las mismas al que reciben en el aula. Digamos que el hecho de que participen es una forma de homogeneizar dos modelos educativos, presuntamente, diferentes. En el otro lado, estarían las familias, que creen, con diferencia, que es muy importante su participación porque posibilita que sus hijos se motiven más en el proceso educativo.

En otra línea, es necesario comentar el hecho de que las familias piensan que es importante su participación porque es un complemento y mejora de la labor docente – 8,6%-, aludiéndolo también el profesorado con una ligera diferencia hacia abajo –6%-. Una vez más se aprecia sintonía en las opiniones de ambos sectores, y también con una ligera diferencia quizás no muy significativa.

Por último, destacar que las familias han valorado como importante frente al profesorado que no lo ha hecho, que su participación pueda favorecer la comunicación entre ambos sectores y pueda servir de ejemplo para que los jóvenes se hagan más participativos. Dos aspectos que se alejan algo del discurso anterior entrando más en razones colaterales al proceso de enseñanza-aprendizaje.

A un golpe de vista de las razones aludidas por unos y otros, se comprueba la ausencia de razones de tipo político, en donde se refleje el derecho a participar en la gestión de los centros en una sociedad democrática.

A modo de conclusión:

1. Tanto el profesorado como las familias, han manifestado las mismas razones para justificar la participación de las familias, aunque le han dado diferente importancia.
2. El profesorado valora como principal razón la corresponsabilidad en el proceso educativo del alumnado mientras que las familias aluden que es importante para que estén informadas. Por el contrario, esta razón no ha sido mencionada por el profesorado.

3. Tanto las familias como el profesorado, coinciden en el hecho de que entienden que la participación de las familias es un síntoma de calidad para la educación.
4. El profesorado entiende que la participación de las familias es importante porque evitaría mensajes contradictorios en el transcurso del proceso educativo entre ambos sectores.
5. Las familias aluden a que su participación es importante porque ayuda y motiva a sus hijos.
6. Tanto el profesorado como las familias no han aludido a razones políticas, tales como que favorece la gestión democrática en los centros.



**ESTUDIO 8: ANÁLISIS DE LAS LIMITACIONES DE LA  
IMPLEMENTACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS  
FAMILIAS**

## 1.- OBJETIVO

Analizar si, en opinión del profesorado y de las familias, existen limitaciones que pueden dificultar la participación educativa de las familias.

## 2.- VARIABLE

**2.1.- Limitaciones de la participación.** Problemas o inconvenientes que tanto el profesorado como las familias les ve a la implementación de la participación educativa limitando su desarrollo. Variable cualitativa categórica.

## 3.- HIPÓTESIS

3.1.- Existirán diferencias en cuanto a las limitaciones que tanto el profesorado como las familias ven a la participación educativa de las familias.

## 4.- RESULTADOS

Al igual que con la variable "razones que justifican la participación de las familias", para indagar si, tanto el profesorado como las familias, veía algún tipo de limitación para el desarrollo de la participación de las familias, se les hizo una pregunta de tipo abierta sobre esta cuestión.

Igualmente, los resultados que presentamos a continuación se extrajeron tras realizar un análisis de contenido y categorizar las respuestas.

### **4.1.- Categorización de las limitaciones que ve el profesorado a la implementación de la participación educativa de las familias.**

En el Anexo nº 12-A se presenta la transcripción exacta de las respuestas dadas por el profesorado ya clasificadas por categorías. El profesorado dio un total de 505 respuestas a la pregunta de cuáles son las limitaciones que le ven a la participación educativa de las familias.

Las categorías que se extrajeron de las respuestas se presentan en la Tabla nº

1.

TABLA Nº 1

**CATEGORÍAS Y PORCENTAJES DE RESPUESTAS SOBRE LAS LIMITACIONES A LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS A JUICIO DEL PROFESORADO**

CATEGORIA	N	%
Falta de cultura participativa	73	14,4
Falta de clarificación de competencias y funciones	60	11,9
Dificultad para aunar criterios	54	10,7
Falta de formación-información	51	10
Tiempo de dedicación	50	9,9
Falta de interés y motivación	40	7,9
Ninguna	35	6,9
Características socioeconómicas y personales padres-profesores	32	6,3
No asumen su responsabilidad	23	4,6
Actuación política educativa	23	4,6
Falta de respuesta por parte de los padres	22	4,4
Incompatibilidad de horarios	19	3,8
Teoría sobre la educación dicotómica escuela-familia	9	1,8
Crisis social	5	1
Falta de incentivo y reconocimiento	5	1
Ubicación del centro	4	0,8
<b>TOTAL RESPUESTAS</b>	<b>505</b>	<b>100</b>

**1.- POR FALTA DE CULTURA PARTICIPATIVA:** Se han incluido todas las respuestas que tienen que ver con las limitaciones que se desprenden cuando las personas implicadas no comparten una cultura participativa, colaborativa y democrática (p.e.: *"Los padres que se obcecán y no son dialogantes"*, *"La falta de tradición en este asunto (tradicionalmente los padres han estado ausentes)"*, *"La falta de cultura participativa"*, *"Que se entienda como simple fiscalización de tareas"...*). Hay un 14,4% de estas respuestas.

**2.- POR FALTA DE CLARIFICACIÓN DE FUNCIONES Y COMPETENCIAS:** Esta categoría la compone aquellas respuestas que hablan de limitaciones porque, en opinión del profesorado, las familias extralimitan sus ámbitos de actuación cometiendo "intrusismo profesional" (p.e.: *"Que hay ciertos padres que confunden la participación con el dominio y pretenden traspasar barreras que no son de su incumbencia"*, *"No tener claras las competencias de cada uno"*, *"Que en ocasiones, quieran tomar decisiones sobre aspectos para los que no están preparados (cuestiones metodológicas)"*, *"El intrusismo en tareas propias del profesorado y de la dirección"*). Se dio un 11,7% de respuestas en esta categoría.

**3.- DIFICULTAD PARA AUNAR CRITERIOS:** La dificultad para ponerse de acuerdo por la disparidad de criterios entre las personas que puede conllevar conflictos como principal inconveniente para la participación (p.e.: *"La dificultad para aunar criterios"*, *"A veces es muy difícil ponerse de acuerdo en un tema"*, *"Las opiniones tan diversas que es difícil llegar a un acuerdo"*, *"Llegar a acuerdos entre mucha gente diferente"...*). Un 10,7 % del total.

**4.- POR LA FALTA DE FORMACIÓN-INFORMACIÓN:** Las limitaciones se dan por la falta de preparación de las familias y, a veces del profesorado, para participar. También por la falta de información (p.e.: *"Mala formación", "Los padres no están preparados", "Al profesorado se le da la responsabilidad de movilizar a los padres/madres y fomentar la participación educativa de todos los sectores de la comunidad escolar, pero no se nos da la adecuada formación", "La falta de formación"...*). Un 10% del total de respuestas.

**5.- TIEMPO DE DEDICACIÓN:** Agrupa todas aquellas respuestas en donde el profesorado refleja sus limitaciones en la falta de tiempo que tienen ambos sectores, para dedicarse a las tareas participativas pues en la mayoría de los casos supone una sobrecarga de trabajo para el profesorado (p.e.: *"El tiempo que hay que dedicar", "El poco tiempo que las actuales exigencias de vida concede a los padres", "Dedicación de más tiempo"...*). Esta categoría tiene un 9,9% del total de respuestas.

**6.- POR FALTA DE INTERÉS Y MOTIVACIÓN:** El principal inconveniente es la falta de interés que tiene ambos sectores para la participación y la desmotivación que hay para practicarla. (p.e.: *"La falta de interés de muchos padres que delegan en la escuela sus obligaciones", "El poco interés mostrado por los padres en su propia casa, y después en el colegio", "A veces existe falta de interés", "Falta interés de los padres"...*). Hay un 7,9% del total de respuestas.

**7.- NINGUNO:** En esta categoría se han incluido todas las respuestas en que el profesorado refleja que no ve ningún inconveniente a la participación (p.e.: *"Ninguno", "Si se hace bien ninguno, porque todos persiguen el mismo fin", "No le veo ninguno siempre que se dé un respeto y tolerancia", "NINGUNO si todos sabemos cumplir con nuestro papel en la educación de un modo responsable"...*). El 6,9% del total de las respuestas dadas se incluyen en esta categoría.

**8.- CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS Y PERSONALES DE FAMILIAS Y PROFESORADO:** Las limitaciones aparecen como consecuencia de las características personales de los implicados y de las condiciones socioeconómicas de las familias (p.e.: *"El nivel socio-cultural de los padres es muy bajo", "Las diferencias culturales y sociales", "Timidez de algunos padres", "Desconfianza", "La baja estima por parte de muchos miembros"...*). Hay un 6,3%.

**9.- NO ASUMEN SU RESPONSABILIDAD:** Aquellas respuestas que van en la línea de pensar que las limitaciones se presentan cuando las familias y el profesorado no asumen su responsabilidad (p.e.: *"Los maestros debemos asumir responsabilidades"*, *"La poca responsabilidad de los padres (no todos) en la labor educativa de sus hijos"*, *"La poca importancia que los padres creen que tienen en la labor educativa de sus hijos"*, *"Dejación en ocasiones por parte de los padres de sus responsabilidades"...*). Un 4,6% del total.

**10.- LA MALA ACTUACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA:** Esta categoría se refiere a las limitaciones que acarrea una errónea política educativa en el tema de la participación (p.e.: *"No nos sentimos satisfechos con la gestión y organización de la administración educativa sobre participación"*, *"Las exigencias de la administración"*, *"Ahora mismo la administración: la Ley Pertierra se está cargando la democracia en la comunidad educativa"*, *"La propia administración"...*). Hay un 4,6%.

**11.- LA FALTA DE RESPUESTA DE LAS FAMILIAS:** La limitación que más ven es que, después del trabajo de potenciar la participación de las familias, éstas responden poco (p.e.: *"La poca disposición en alguno de los padres"*, *"La participación es muy baja"*, *"Sólo participan uno pocos"*, *"Escasa colaboración por parte de los padres"...*). Un 4,4%.

**12.- INCOMPATIBILIDAD DE HORARIOS:** Tiene que ver con la categoría anterior, pero en este caso se refiere más a las limitaciones que hay para la participación por no haber coordinación entre los horarios escolares y los horarios, principalmente laborales, de las familias (p.e.: *"Coincidir en horarios para las reuniones"*, *"Incompatibilidad en los horarios de trabajo"*, *"Los horarios de trabajo"*, *"El trabajo de los padres, pues los horarios no son compatibles"...*). Se dio un 3,8% del total de respuestas.

**13.- TEORÍA SOBRE LA EDUCACIÓN DICOTÓMICA ESCUELA-FAMILIA:** Esta categoría tiene que ver con limitaciones relacionadas con la falta de asunción de una teoría sobre la educación integral por parte de las familias (p.e.: *"Para la mayoría es una guardería"*, *"Creer que con mandarlos al centro ya es suficiente"*, *"Que algunas veces no se ve la formación del alumno como capacitación sino como competencia"*, *"Los padres piensan que la escuela es una guardería, van y "aparcen" a sus hijos"...*) Un 1,8% de las respuestas total.

**14.- CRISIS SOCIAL:** Tiene que ver con la crisis de valores en la sociedad (p.e.: *"Crisis social de valores: la escuela predica unos valores de tradición y respeto y la Sociedad (televisión, medios de comunicación, etc.) otros totalmente opuestos"*, *"Mientras no se unifiquen estos criterios la escuela seguirá siendo una "isla" en medio de un océano lleno de dificultades y enfrentamientos"*, *"Pérdida de valores familiares"*, *"Falta de auténticos valores sociales y morales"...*). Hay un 1% del total de las respuestas.

**15.- FALTA DE INCENTIVO Y RECONOCIMIENTO:** Agrupa las respuestas que tienen que ver con la insatisfacción del profesorado con el reconocimiento de su profesión y con la falta de incentivos (p.e.: *"La falta de incentivo del profesorado"*, *"Lo que hay es mucho trabajo no debidamente reconocido"*, *"Poca consideración social que tiene el maestro, hace que en ocasiones los padres desacrediten la labor del maestro ante sus hijos, perdiéndose credibilidad y autoridad"...*). Hay un 1%.

**16.- UBICACIÓN DEL CENTRO:** La limitación está en la lejanía del centro a los domicilios de familias y/o profesores/as (p.e.: *"Lejanía del colegio"*, *"Los desplazamientos"*, *"Distancia"...*). Hay un 0,8%.

#### **4.2.- Categorización de las limitaciones que ven las familias a la implementación de su participación educativa.**

Tal como se procedió con el profesorado, las 803 respuestas dadas por las familias fueron sometidas a un proceso de categorización (ver Anexo nº 12-B).

Las limitaciones que se desprenden del hecho de participar según las familias se agrupan en las categorías que se puede ver en la Tabla nº 2.

TABLA Nº 2

**CATEGORÍAS Y PORCENTAJES DE RESPUESTAS SOBRE LAS LIMITACIONES A LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS A JUICIO DE LAS PROPIAS FAMILIAS**

CATEGORIA	N	%
Ninguna	189	23,5
Falta de formación-información	119	14,8
Falta de tiempo	118	14,7
Incompatibilidad de horarios	60	7,4
Falta respuesta por parte de los padres	55	6,8
Dificultad para aunar criterios	48	5,9
Falta de interés	47	5,8
Falta de comunicación	46	5,7
Rechazo del profesorado	26	3,2
Falta de ayuda por el profesorado	25	3,1
Falta clarificación de funciones y competencias	24	2,9
La mala actuación de la política educativa	14	1,7
No-asunción de responsabilidades	13	1,6
Mala organización escolar	10	1,2
Ubicación del centro	6	0,7
Características personales de los padres y madres	3	0,3
<b>TOTAL RESPUESTAS</b>	<b>803</b>	<b>100</b>

**1.- NINGUNA:** En esta categoría se han agrupado las respuestas dadas por las familias en la línea de no ver ninguna limitación a la participación. Ejemplos de esta categoría son: *"Creo que ninguna si lo hace porque te interesa de verdad"*, *"Creo que ninguna pues creo que la participación sea cual fuere siempre es buena"*, *"Siempre que sea participar para ayudar o mejorar, ninguna"*, *" Ninguna si se sabe respetar y dialogar las opiniones de los demás"*. De esta categoría, hay un 23,5% del total de las respuestas.

**2.- FALTA DE FORMACIÓN-INFORMACIÓN:** Reúne las respuestas que reflejan las limitaciones que se desprenden de la falta de formación y de información que tienen las familias para participar. Algunos ejemplos son: *"El no tener una educación familiar bastante buena"*, *"Falta de conocimiento"*, *"La falta de información y el desconocimiento de los temas de la educación"*, *"La falta de preparación de los padres"*. Hay un 14,8% del total de las respuestas.

**3.- FALTA DE TIEMPO:** Esta categoría refleja que las limitaciones de la participación están asociadas a la falta de tiempo que le queda a los padres para poder dedicarse a la participación (p.e.: *"Poco tiempo"*, *"Que normalmente no se dispone del tiempo necesario para cumplir ese objetivo"*, *"Padres trabajadores"*, *"Para mí en el terreno de madre, el tiempo, otra hija pequeña"...*). Se ha dado un 14,7% del total de las respuestas.

**4.- INCOMPATIBILIDAD DE HORARIOS:** La limitación que hay es que los horarios del trabajo de los pares con los horarios escolares son incompatibles (p.e.: *"Coincidir el horario de trabajo de los padres con el del colegio"*, *"La incompatibilidad con*

el trabajo (horarios de reuniones, etc)", "Horarios de reuniones por motivos de trabajo", "Que los padres a veces no participan ya que el trabajo no les deja participar debido al horario"...). Hay un 7,4% del total.

**5.- FALTA RESPUESTA POR PARTE DE LOS PADRES:** Cuando la limitación está relacionada con los pocos padres y madres que participan. (p.e.: "Que somos pocos los padres que colaboramos, y que nos preocupamos por la enseñanza de nuestros hijos", "Que suele ser casi siempre de profesores y alumnos y muy poco por parte de los padres", "Creo nos hacemos un poco vagos y pasamos del tema", "Que la mitad de los padres ni se preocupan en asistir a las reuniones"...). Hay 6,8% del total de las respuestas.

**6.- DIFICULTAD PARA AUNAR CRITERIOS:** Esta categoría agrupa aquellas limitaciones asociados a la dificultad de aunar acuerdos entre personas diferentes (p.e.: "Que cuesta mucho que todo el mundo esté de acuerdo", "Cuando no hay consenso y se producen enfrentamientos", "Las opiniones contrarias", "La diversidad de opiniones", "Los distintos puntos de vista de profesores y padres"...). Hay un 5,9% del total de respuestas.

**7.- FALTA DE INTERÉS:** Las limitaciones están asociados a la falta de interés de ambos sectores por la participación y/o la educación de sus hijos/as (p.e.: "El poco interés de los padres por los estudios de los hijos", "La falta de interés del profesorado", "El desinterés de algunos padres", "El poco interés de los padres"...). Hay un 5,8% del total.

**8.- FALTA DE COMUNICACIÓN:** Cuando se da entre el profesorado y las familias problemas de incomunicación (p.e.: "Que cada uno va a lo suyo", "Las incomprensiones que se reciben", "La falta de entendimiento en momentos determinados", "Que no pueden haber entendimiento entre los padres y los profesores"...). Se dio un 5,7% del total de las respuestas.

**9.- RECHAZO DEL PROFESORADO:** Las limitaciones los ven en el rechazo que tiene el profesorado a la participación de las familias (p.e.: "Los mismos maestros que no se abren a los padres para organizar esa participación y que sea positiva", "Las barreras burocráticas y egoísmos particulares de profesores y directiva del centro", "Que algunos profesores no permitan la participación de los padres", "Las limitaciones son que el



*profesorado no quiere que los padres nos integremos en el colegio"...*). Hay un 3,2% del total de las respuestas.

**10.- FALTA DE AYUDA POR EL PROFESORADO:** Cuando los problemas se dan porque no hay apoyo por parte del profesorado (p.e.: *"Como padre, creo que el director del centro tiene poca iniciativa para tomar iniciativas conjuntas con los padres", "La falta de apoyo para ejercer nuestros mejores deseos", "Que a veces pueden poner trabas las personas que están en el equipo educativo", "Directora y profesorado que no nos ayuda en el centro"...*). Hay un 3,1% de respuestas.

**11.- FALTA CLARIFICACIÓN DE FUNCIONES Y COMPETENCIAS:** Cuando lo que ocurre es que están poco claras las funciones que se puede llevar a cabo y se sienten que se dan conflictos de competencias (p.e.: *"El no saber hasta donde llegan los límites de cada uno de los componentes de la comunidad", "Los roces que pueden surgir al intentar meterse en otras funciones que no le son propias, ya sean profesores, alumnos, padres y dirección del centro", "Entrometerse en la tarea del profesor", "El excederse en labores que no son competencia de los padres"...*). Hay un 2,9%.

**12.- LA MALA ACTUACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA:** Las limitaciones están relacionadas con la política que desde la administración se lleva a cabo en materia de participación (p.e.: *"En estos momentos tanto desde el Ministerio, como de los centros y el profesorado quieren por comodidad que la participación sea mínima, pues así, no se cuestiona la calidad de la enseñanza incluyo la E.G.B.", "Que los padres son minoría en el Consejo Escolar", "Todos los procesos burocráticos para acceder a ella", "La Consejería busca siempre quitarse los problemas de encima"...*). Hay un 1,7% del total de las respuestas.

**13.- NO-ASUNCIÓN DE RESPONSABILIDADES:** Los problemas los ven cuando las familias no asumen su responsabilidad en la educación de sus hijos (p.e.: *"Que el padre o madre no se responsabilice", "los padres que no tienen muy claro su responsabilidad con los hijos", "No asumir nuestra responsabilidad como padres", "La poca responsabilidad de los padres"...*). Se dio un 1,6%.

**14.- MALA ORGANIZACIÓN ESCOLAR:** Las limitaciones se relacionan con una organización del centro que imposibilita la participación (p.e.: *"La burocracia", "Mala organización", "Mala participación"...*). Un 1,2%.

**15.- UBICACIÓN DEL CENTRO:** Las limitaciones están relacionadas con la distancia que hay entre el centro y los domicilios (p.e.: *"Lejanía del centro"*, *"El inconveniente de desplazarse del pueblo, para trabajos en equipo"*, *"La lejanía que existe del centro"...*). Se dio un 0,7% de respuestas.

**16.- CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE LOS PADRES Y MADRES:** Cuando las limitaciones están relacionadas con ciertas características personales de las familias (p.e.: *"La timidez."*, *"Muchas personas que nos creemos superiores a los demás y los ignoramos, con lo cual estamos rompiendo todo sistema estipulado"*, *"Se necesita mucha humildad"...*). Sólo se dio un 0,3% del total de las respuestas.

## 5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Sin duda, la categoría más destacada y mayoritaria, extraída de las respuestas de las familias es que no existe ninguna limitación para su participación en los centros. En algunas respuestas de las mismas podríamos decir que la inexistencia de limitaciones es condicional, es decir no habría ninguna si participar es para ayudar o mejorar, si se sabe respetar o dialogar, etc. Sorprende, comparativamente, que el profesorado, en cambio, refleja esta categoría en un porcentaje a mucha distancia del de las familias (el profesorado responde en un 6,9%, mientras las familias en un 23%). Aunque, igualmente, las respuestas del profesorado están condicionadas a si existe respeto y tolerancia, si se cumplen adecuadamente los papeles de cada uno, etc.

A la vista de estos resultados y de la importante diferencia porcentual entre ambos sectores, se podría inferir que existe, aparentemente, una mayor predisposición de las familias hacia su participación, mientras que el profesorado parte de unos criterios previos donde parece entrever mayores dificultades para que las familias participen en los centros. Esta predisposición, tanto de unos como de otros, coincide en que la carencia está condicionada a elementos relacionados con el diálogo, la tolerancia y el respeto entre todos los sectores de la comunidad educativa, insistiendo, concretamente el profesorado, en que también es importante el respeto a los diferentes papeles que cada uno juega en el proceso educativo, de ahí el peso que le han dado a clarificar las competencias y las funciones de cada cual.

Se constata, por tanto, que observadas estas respuestas, la tendencia del profesorado es la de reflejar más limitaciones de la participación de las familias, manifestando más obstáculos para la implicación de éstas en el centro escolar. Así, por

ejemplo, la respuesta más valorada por el profesorado –14,4%- con respecto a los inconvenientes es la que versa sobre la falta de cultura participativa, colaborativa y democrática. Se leen frases, en líneas generales, donde dicha carencia es propia de las familias, más que del propio profesorado: *“los padres se obcecan y no son dialogantes”, “tradicionalmente los padres han estado ausentes”, “que se entienda como simple fiscalización de tareas”...*

En este mismo sentido, continúa la segunda y tercera limitación del profesorado. Un importante número de profesorado cree que uno de los inconvenientes es la falta de clarificación de competencias –11,9%- y la dificultad para aunar criterios –10,7%-. Hay, entonces, una coherencia plena en los resultados observados con respecto a lo que se comentaba de la predisposición de uno y otro sector para la participación de las familias. Al profesorado le preocupa las cuestiones relativas al intrusismo profesional, es decir a la definición de las funciones que cada cual tiene que desarrollar en el marco de la participación en los centros. Existe la tendencia a pensar que los padres manifiestan hechos u opiniones que no son de su competencia, en cuestiones relativas a aspectos metodológicos, organización del centro, o luchas de poder. Es lógico, también, que entiendan que existen dificultades para aunar ciertos criterios, donde la búsqueda del consenso se ve, por parte de los docentes, claramente problemática.

Lejos del porcentaje manifestado por el profesorado, las familias, en cambio, y con respecto a las dos últimas categorías planteadas, las valoran en porcentajes muy por debajo del expresado por el profesorado. Constatando, una vez más, ya no sólo la hipótesis planteada sobre esta cuestión, sino la predisposición que uno y otro sector tiene hacia la participación de las familias en los centros. Por ejemplo, sobre la falta de clarificación de funciones y competencias, los padres lo manifiestan en un 2,9% -la del profesorado era de un 11,9%- y sus respuestas se expresan en relación a la falta de conocimiento sobre los límites de actuación de cada sector, o reconocer que se pueden “entrometer” en la tarea del profesor y de la dirección, o en excederse en las labores que no son competencias propias de las familias.

Por otra parte, y con respecto a las otras limitaciones más destacados para los padres, hay que decir que un alto porcentaje de los mismos –14,8%- cree que uno de estos inconvenientes es la falta de formación e información. Se puede decir que las familias reconocen sus carencias a la hora de participar en el centro. La falta de una educación familiar adecuada, de conocimiento en general, o de información de los temas de educación, limita, en opinión de las familias, su participación. En el mismo sentido se

manifiesta el profesorado aunque en un porcentaje menor –10%-. Reconoce, igualmente, la falta de preparación de los padres y del propio profesorado, insistiendo mucho más en el elemento de la formación que en el de la información.

Otra de las categorías más destacadas por las familias, es la que tiene que ver con la falta de tiempo como uno de los hechos que dificultan su participación –14,7%-. La incompatibilidad de los tiempos sociales de uno y otro sector, a juicio de los padres, obstaculiza su implicación en las cuestiones relativas al centro escolar. Siendo esta categoría, igualmente manifestada por el profesorado, aunque en un porcentaje menor –9,9%– en el sentido de que ambos sectores tienen poco tiempo para las tareas relativas a la implicación de las familias en la vida del centro.

En suma, y a modo de conclusión:

1. Existen diferencias considerables entre uno y otro sector con respecto a las limitaciones sobre la participación de las familias.
2. La categoría más destacada y mayoritaria, por parte de las familias, es que no existe ningún inconveniente para su participación en los centros.
3. La respuesta más valorada por el profesorado es la que versa sobre la falta de cultura participativa, colaborativa y democrática, donde dicha carencia es más propia de las familias que de ellos mismos.
4. Al profesorado le preocupan más las cuestiones relativas al intrusismo profesional.
5. Las familias reconocen sus carencias formativas e informativas a la hora de participar en el centro.
6. En el mismo sentido se manifiesta el profesorado aunque en un porcentaje menor, e insistiendo mucho más en el elemento de la formación que en el de la información.
7. Las familias manifiestan que la falta de tiempo es uno de los hechos que más dificultan su participación.

**ESTUDIO 9: ANÁLISIS DE LAS ALTERNATIVAS PARA MEJORAR  
LA CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS  
FAMILIAS**

## **1.- OBJETIVO**

Analizar las alternativas que tanto el profesorado como las familias plantean para mejorar la calidad de la Participación Educativa.

## **2.- VARIABLE**

Soluciones que, tanto el profesorado como las familias, ven a la participación educativa para mejorar su calidad. Variable cualitativa categórica.

## **3.- HIPÓTESIS**

Se observará diferencias entre las alternativas que propone el profesorado frente a las que propone las familias en cuanto como mejorar la calidad de la participación educativa.

## **4.- RESULTADOS**

Al igual que con la variable "grado de importancia de la participación de las familias" e "inconvenientes al hecho de participar", se les hizo a ambas muestras una pregunta de tipo abierta sobre cuáles son las alternativas que ven para mejorar la calidad de la participación educativa.

Las respuestas a la pregunta sobre cuáles son las alternativas para mejorar la calidad de la participación dadas por el profesorado de la muestra piloto y final y por las familias, han sido sometidas a un proceso de categorización mediante un análisis de contenido.

### **4.1.- Categorización de las respuestas dadas por el profesorado.**

En el Anexo nº 13-A se presenta la transcripción exacta de las respuestas dadas por el profesorado ya clasificadas por categorías. El profesorado dio un total de 568 respuestas a la pregunta de cuáles son las alternativas de mejora que le ven a la participación educativa.

Las categorías que se extrajeron de las respuestas se presentan en la Tabla nº 1.

TABLA Nº 1

CATEGORÍAS Y PORCENTAJES DE RESPUESTAS SOBRE LAS ALTERNATIVAS DE MEJORA DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS A JUICIO DEL PROFESORADO

SUBCATEGORÍA	N	CATEGORÍA
FORMACION DE LAS FAMILIAS PARA LA PARTICIPACION	133	CAMBIOS EDUCATIVOS-PEDAGÓGICOS N= 427 - 75,2%
ORGANIZAR ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN DE TODO TIPO	72	
SENSIBILIZACIÓN Y MENTALIZACIÓN HACIA LA PARTICIPACIÓN	53	
IMPLICAR A LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS	45	
ORGANIZACIÓN ESCOLAR QUE PROPICIE LA PARTICIPACIÓN	40	
MÁS INTERÉS Y RESPONSABILIDAD POR PARTE DE TODOS	21	
FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA PARTICIPACIÓN	16	
TRABAJO EN EQUIPO	13	
BUSCAR UNIFICACIÓN DE CRITERIOS	13	
CLARIFICACIÓN DE FUNCIONES	12	
TRABAJO DE DINAMIZACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO	9	
MEJORAR LA CALIDAD DE LAS RELACIONES	16	CAMBIOS PERSONALES E INTERPERSONALES N= 50 - 8,8%
CAMBIO DE ACTITUDES	11	
AUMENTO DE DIÁLOGO Y COMUNICACIÓN	9	
SUPERACIÓN DE MIEDOS E INSEGURIDADES	7	
RESPETO Y ACEPTACIÓN DE LOS OTROS	7	
MÁS APOYO E INTERVENCIÓN DESDE LA ADMINISTRACION	17	CAMBIOS EN LA POLÍTICA EDUCATIVA N= 48 - 8,4%
MEJORAS LEGISLATIVAS Y NORMATIVAS	17	
CAMPAÑAS DE MENTALIZACIÓN DESDE LA ADMINISTRACIÓN	7	
MÁS PODER DECISORIO E INTERVENCIÓN ÓRGANOS PARTICIPATIVOS	7	
PRESTIGIO SOCIAL DE LA LABOR DOCENTE	13	CAMBIOS SOCIALES N= 43 - 7,6%
ACCIONES SOCIALES DE CAMBIO	13	
RECONOCIMIENTO DEL TRABAJO PARTICIPATIVO	8	
APERTURA DEL CENTRO A LA SOCIEDAD	7	
UTILIZACIÓN DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN	2	
<b>TOTAL RESPUESTAS DADAS</b>	<b>568</b>	<b>100%</b>

**A.- CAMBIOS EDUCATIVOS-PEDAGÓGICOS:** Es la categoría que más se ha contestado (un 75,2% del total de respuestas dadas). Los cambios educativos-pedagógicos tienen que ver con aquellas alternativas de mejora que implican transformaciones en la realidad educativa. Esta categoría se ha dividido en las siguientes subcategorías:

**A.1.- FORMACIÓN A LAS FAMILIAS PARA LA PARTICIPACIÓN:** La principal solución que aporta el profesorado para elevar la calidad de la participación educativa es un plan formativo para las familias que les enseñe a participar. 133 profesores comentan que una alternativa válida sería el crear escuelas de padres y madres y planes de formación para las familias. Algunos ejemplos que se han incluido en esta subcategoría son: "Potenciar la formación de los padres no sólo en el tema de la educación de sus hijos, sino en una buena formación como persona. Cuando tienen muchos de ellos graves deficiencias a todos los niveles, pretender que se formen sólo en aspectos concretos es irrisorio", "Más formación y asesoramiento", "Conjuntamente con el centro debería funcionar una escuela de padres", "Proceso de formación antes de empezar a participar para evitar la

asunción de roles equivocados", "Formación de padres: a través de las escuelas de padres", "Que se creen escuelas de padres"...

**A.2.- ORGANIZAR ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN DE TODO TIPO:** La segunda solución de mejora que aporta el profesorado es organizar desde la comunidad educativa, actividades de todo tipo que propicie el acercamiento y la participación de las familias en los centros. Las ideas de actividades concretas que han aportado son: principalmente la organización de actividades extraescolares, asambleas de padres con los tutores, talleres, convivencia extraescolar, actividades escolares, pasar circulares y folletos a los padres, acción tutorial, actividades lúdicas, encuentros formales e informales, participación abierta de padres en el proyecto del Centro, jornadas de puertas abiertas, llamadas personales, las reuniones de aula, las charlas personales, grupos de discusión, abrir las puertas del aula, Entrevistas Reuniones periódicas, salidas, fiestas, cuentos, juegos, comidas, asambleas de padres, La asociación de padres, reunirlos mensualmente como norma... Dentro de esta subcategoría se han incluido 72 respuestas.

**A.3.- SENSIBILIZACIÓN Y MENTALIZACIÓN HACIA LA PARTICIPACIÓN:** 53 respuestas se han agrupado bajo esta subcategoría. En ella el profesorado ve necesaria para la mejora de la participación, que las personas implicadas (principalmente las familias) se conciencien de la necesidad e importancia de su participación. A modo de ejemplo de las respuestas que se han incluido tenemos: "Concienciar de la importancia de la participación", "Cambio de mentalidades", "Concienciación a los padres de la importancia de su participación", "Mentalizar a los padres de que sin su ayuda y participación no se puede llegar muy lejos en la educación de sus hijos", "Mentalización de los padres sobre la importancia de estar de acuerdo en lo que enseñamos desde la escuela y la familia. Las enseñanzas no pueden ir por separado sino de forma conjunto para no crear confusión", "Intentando hacer comprender a ambas partes la importancia de esa participación", "Campañas de mentalización", "Cambio de mentalidad, cambio de teoría"...

**A.4.- IMPLICAR A LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS/AS:** La cuarta solución que aportó el profesorado es mejorar la participación de las familias consiguiendo que éstas se impliquen más directamente en el proceso educativo de sus hijos/as. El número de respuestas que se agruparon en esta



subcategoría fue de 45 y algunos ejemplos que se dieron fueron: "Implicarles más en todo lo relativo a la educación que no piensen en el centro como un aparcamiento", "Que haya una mayor implicación de los padres, en aquellas tareas que así lo requieran", "Implicar más a los padres en la tarea educativa", "Los padres participen en tareas educativas que lo requieran", "Hacer que los padres se integren en la educación de sus hijos", "Implicación de los padres en el proceso educativo de los alumnos", "Implicar a los padres en los procesos educativos", "La implicación de los padres en la escuela mejoraría mucho el rendimiento de sus hijos, existirían menor número de problemas de conducta en el centro y cambiaría mucho los índices actuales de fracaso escolar",...

#### **A.5.- CAMBIAR ORGANIZACIÓN ESCOLAR PARA PROPICIAR LA PARTICIPACIÓN:**

La quinta alternativa ofrecida fue en la línea de demandar un cambio en la organización de la escuela para que sea más compatible con el hecho de participar y con el trabajo que conlleva impulsar esa labor. Principalmente, el profesorado demanda un cambio en el horario laboral para que les quede tiempo para atender a las familias y conseguir horarios compatibles con los de las familias. Se dieron 40 respuestas en esta línea y algunos ejemplos son: "Demandar que los programas no sean tan academicistas e incluyan aspectos de la vida cotidiana", "Menos horario lectivo y más tiempo libre, en aquellas situaciones en que los padres puedan asistir al centro", "Revisión del horario (se han ido aumentando las tareas del profesorado año tras año y el horario no da para más)", "Más horario de atención a padres", "Esto requiere en nuestro centro, personal docente liberado con bastantes horas, pues a los padres hay que estar animándoles y coordinándolos por falta de hábitos culturales", "Estamos agobiados, sin horas que no sean lectivas salvo exclusivas mas el trabajo que haces en casa del colegio, mas hijos, casa",...

#### **A.6.- PONER MÁS INTERÉS Y RESPONSABILIDAD POR AMBAS PARTES:**

Otra solución que propone el profesorado es que todas las partes implicadas muestren más interés por participar y que asuman sus responsabilidades educativas. En esta subcategoría se han incluido 21 respuestas dadas por el profesorado del estilo de: "Que todos seamos responsables en nuestro trabajo", "Más ganas por parte de los padres y profesores", "Mayor interés por parte de ambos", "Más interés", "Estar todos los profesores con ganas de trabajar", "El interés de los padres se transmite a sus hijos", "Que se responsabilicen mas directamente con la educación de sus hijos", "Más participación responsable de

todos los sectores que tienen que ver con la educación", "Que los padres asuman sus responsabilidades", "El asumir las correspondientes responsabilidades por parte de cada sector educativo de la comunidad", "Asumir responsabilidades por parte de todos",...

#### **A.7.- FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA PARTICIPACIÓN:**

También se recogieron 16 respuestas que proponen la formación del profesorado para que aprendan a participar y a hacer participar a las familias. Algunos ejemplos de esta subcategoría son: "Mayor formación del profesorado", "Formación de profesores", "En el caso del profesorado los cursos de perfeccionamiento (eficaces)", "Más horas de formación para el profesorado", "Mayor formación del profesorado en materia de participación educativa", "Habría que indicarles los cauces de su participación ¿Cómo? ¿Estamos preparados los profesores para esta educación de los padres", "Una formación continuada del profesorado", "Formación para la participación de profesores", "Cursos para el profesorado sobre: "Atraer padres al Colegio", "Educar a profesores en la colaboración mutua",...

**A.8.- TRABAJO EN EQUIPO:** El siguiente cambio educativo-pedagógico que propone el profesorado es el propiciar que la labor educativa se haga en equipo. En esta línea se han dado 13 respuestas y algunos ejemplos han sido: "Trabajo en equipo", "Fomentar el trabajo de los equipos docentes", "El trabajo del profesorado en equipo", "Trabajo conjunto de todo el colectivo escolar", "Los padres deben participar conjuntamente con los maestros", "Que participen conjuntamente con los maestros en la educación de sus hijos, que nosotros estamos predispuestos, pues la educación no se recibe sólo en la escuela", "Establecer criterios comunes y trabajar en conjunto para conseguir un mismo fin: La formación integral del niño/a", "Trabajos en grupo",...

**A.9.- BUSCAR LA UNIFICACIÓN DE CRITERIOS:** El profesorado opina que otra alternativa de mejora sería el conseguir que profesores y familias se pusieran de acuerdo y unificaran los criterios educativos. Se ha agrupado 13 respuestas bajo este epígrafe y algunos ejemplos de esta subcategoría son: "Mismas metas educativas", "Claridad de objetivos.", "Unificar criterios a la hora de elaborar el proyecto del centro", "Que haya igualdad de criterios", "El que tanto padres como educadores se aproximen al mismo objetivo y colaboren con los medios que tengan cada uno", "Por parte de los padres no se puede hacer mucho,

pero entre nosotros, el profesorado, podemos adoptar unos criterios, más o menos básicos para ir por el mismo camino", "Que los padres y personal docente estén de acuerdo",...

**A.10.- CLARIFICACIÓN DE FUNCIONES:** También opinan que se debería clarificar las funciones y las competencias de cada sector dentro de la comunidad educativa. Se han agrupado 12 respuestas y algunos ejemplos son: "Establecer claramente en qué cosas los padres pueden y deben intervenir; que entiendan que todos estamos en el mismo barco, pero cada uno en su función", "Cada colectivo y/o cada persona debe tener clara cual es su función", "Delimitar los roles de cada sector de la comunidad estableciendo prioridades de actuación de cada uno", "Definir bien los campos de cada uno para cortar problemas", "Saber el cometido de cada sector", "Delimitar responsabilidades de cada sector de la comunidad educativa", "Ante todo tener bien claro cuales son las competencias del padre en la escuela, las cuales nunca se refundirán con las del profesor", "Saber el papel que juegan cada uno de los miembros de la comunidad educativa"...

**A.11.- TRABAJO DE DINAMIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO:** La última subcategoría que se ha incluido en los cambios educativos-pedagógicos ha sido agrupar las 9 respuestas que proponen como forma de mejorar la participación educativa de las familias el que el profesorado dinamice esa labor. Algunos ejemplos de dicha subcategoría son: "Dinamización a partir de las tutorías, estudiando las estrategias más adecuadas en cada caso", "Asumir desde el claustro que hemos de ser impulsores de ellos", "Animar a la participación", "Trabajo continuo con ellos",...

**B.- CAMBIOS PERSONALES Y EN LAS RELACIONES CON LOS OTROS:** La segunda categoría, en cuanto a número de respuestas ha sido los cambios a nivel personal o en sus relaciones con los demás y abarca todas las mejoras que se pueden dar en las relaciones interpersonales, actitudes, roles, superación de miedos, etc. Ha habido un 8,8% del total de respuestas y se ha subdividido en las siguientes subcategorías:

**B.1.- MEJORAR LA CALIDAD DE LAS RELACIONES:** 16 respuestas han ido en la línea de entender que la solución pasa por mejorar la calidad de las relaciones entre las familias y el profesorado. Algunas de las respuestas que se

han incluido en esta subcategoría han sido: "Positivar las relaciones", "Buenas relaciones entre padres y profesores", "Relaciones sanas, trabajar solidariamente, colaborar para conseguir los objetivos propuestos", "Franqueza de trato y relaciones distendidas con todos los sectores implicados",...

**B.2.- CAMBIO DE ACTITUDES:** 11 respuestas reflejan que la calidad de la participación educativa de las familias se mejoraría si las personas implicadas cambiaran las actuales actitudes que mantienen al relacionarse: "Buscar valores y actitudes positivas", "Un cambio de actitud por parte de los padres de mi colegio", "Actitud abierta de los profesores aceptando la opinión de los padres en cuestiones donde puedan participar", "Una actitud mas dialogante con menos prejuicios y más confiada y segura", "Hace falta encaminar las acciones hacia conseguir cambios de mentalidad y actitudes por parte de todos", "Tendríamos que cambiar bastante las personas que estamos implicadas en esa participación", "Abandono de prejuicios por todas las partes",...

**B.3.- AUMENTO DE DIÁLOGO Y COMUNICACIÓN:** También han opinado que si se aumenta el diálogo y la comunicación entre el profesorado y las familias se mejoraría la participación educativa de estas últimas. Se han incluido 9 respuestas en esta subcategoría y algunos ejemplos han sido: "Más diálogo", "El diálogo, la comprensión", "El dialogar tanto los padres (y ver que es lo que quieren del centro) como los profesores y ambos grupos entre sí", "Se me ocurre que el aprender o el mejorar nuestra capacidad de interactuar", "Mayor comunicación",...

**B.4.- SUPERACIÓN DE MIEDOS E INSEGURIDADES:** 7 respuestas se agruparon bajo este epígrafe que apunta la solución en superar los posibles miedos y las inseguridades que a veces tienen ante la participación de las familias. Algunas respuestas que se han incluido son: "El primer paso a dar es quitar el miedo, por ambas partes, a ese contacto, familia-maestros", "Que nos libremos un poco también, de miedos e inseguridades", "Perder el miedo los educadores y educadoras a dicha participación. ¿cómo? poquito a poco y convenciéndose que no pasa nada teniendo a la familia dentro del aula",...

**B.5.- RESPETO Y ACEPTACIÓN DE LOS OTROS:** Por último, se han agrupado 7 respuestas por compartir como alternativa el conseguir que todas

las partes se respeten y se acepten mutuamente. Por ejemplo, hemos incluido en esta subcategoría, respuestas tales como: "Respetar todo tipo de opiniones", "Respetando", "Apoyo y tolerancia entre todos los miembros de la comunidad educativa", "Superar las reticencias entre los distintos sectores que dificultan muy mucho la coordinación y por tanto el éxito",...

**C.- CAMBIOS EN LA POLÍTICA EDUCATIVA:** La tercera categoría en cuanto al número de respuestas, ha sido los cambios en la política educativa que recoge las alternativas que propugnan un cambio en la estructura política, administrativa y legislativa. Ha habido un 8,4% de l total de las respuestas y las subcategorías que la forman son:

**C.1.- MÁS APOYO E INTERVENCIÓN DESDE LA ADMINISTRACIÓN:** En primer lugar, apuntan soluciones en donde se demanda mayor implicación y ayuda de la administración educativa. Se agruparon 17 respuestas bajo esta subcategoría y algunos ejemplos son: "Es imprescindible que la Administración asuma un papel protagonista en el cambio, dando los apoyos y recursos necesarios", "Mayor motivación e impulso desde la consejería", "Por supuesto con apoyo externo, ahora mismo la escuela no puede responder a esto ella sola", "Que la administración provea de más material y recursos humanos para poder llevar a cabo esta tarea", "La administración educativa apoya muy poco a los maestros/as", "Mayor apoyo de la administración a los profesores, que en muchos casos permanecen indefensos ante graves agresiones e injusticias", "Por parte de la administración proyectos que unifiquen la labor educativa de padres y maestros",...

**C.2.- MEJORAS LEGISLATIVAS Y NORMATIVAS:** En segundo lugar, y dentro de los cambios en la política educativa, se han agrupado 17 respuestas que proponen cambios en la actual normativa y legislación sobre la participación. Algunos ejemplos son: "Que la administración se anime a crear normativa valiente, más progresista y avanzada", "Que la administración nos dé horas para esta labor", "La administración debería proporcionar personal (maestro/a) con un horario distinto al escolar que se reúna con los padres y nos ponga en contacto con ellos", "Crear y desarrollar canales más directos, más auténticos, menos burocráticos de participación", "Abrir cauces reales (más pragmáticos) de participación del alumnado en las normas de funcionamiento interno", "Hacer un estudio de los cauces de participación, comprobar que son

los adecuados y utilizarlos", "Mejorar y fomentar los cauces de participación de cada sector pero sin confundir las competencias de unos y otros",...

### **C.3.- CAMPAÑAS DE MENTALIZACIÓN DESDE LA ADMINISTRACIÓN:**

También el profesorado opina que desde la Consejería de Educación se deberían articular campañas de mentalización para que los miembros de la comunidad educativa se sensibilizarán de la importancia de la participación y se implicaran. En esta subcategoría se han incluido 7 respuestas y algunas de ellas han sido: "Hacer campañas de mentalización desde la administración", "Una campaña a nivel nacional y a nivel de Administración- Familia- Escuela", "Que la administración educativa y la institución escolar impulsen auténticos planes de participación, a través por ej., de la elaboración colaborativa del Proyecto educativo de Centro, donde se recojan los problemas reales que se quieren solucionar en los centros. Me refiero al PEC, no como documento burocrático, sino como proceso enriquecedor, democrático...", "Desde la administración y por colegios campañas de participación",...

### **C.4.- MAS PODER DECISORIO Y DE INTERVENCIÓN DE LOS ÓRGANOS PARTICIPATIVOS:**

El profesorado ha opinado que uno de los cambios que se debe dar es que se le conceda a los órganos participativos actuales mayor poder para decidir así como hacer que los centros adquieran mayor autonomía en su gestión y funcionamiento. Se han agrupado 7 respuestas de las que presentamos los siguientes ejemplos: "Dar autonomía plena al Consejo Escolar", "El consejo escolar más autónomo: crear comisiones", "Ampliar el ámbito de decisiones de los actuales canales de participación: APA; Consejo Escolar; Claustro; Asambleas de padres; Reuniones Ciclo...", "Definir claramente por parte de la administración los canales participativos y la autonomía de los centros para articular y hacer realidad la mencionada participación", "Descentralización auténtica de los centros escolares y que pasen a la comunidad educativa la toma de decisiones sustanciales", "Mayor autonomía en los centros en cuanto a su gestión",...

**D.- CAMBIOS SOCIALES:** La última categoría que se ha creado ha sido la resultante de agrupar las respuestas que tiene que ver con aquellas alternativas de mejora que implican transformaciones en el ámbito social, que requieren una intervención o cambio social. Ha habido un 7,6% del total de respuestas y se ha subdividido en las siguientes subcategorías:

**D.1.- PRESTIGIO SOCIAL DE LA LABOR DOCENTE:** El primer cambio que en el ámbito social ve el profesorado imprescindible que se dé es que se valore socialmente la profesión docente. Se han agrupado 13 respuestas en esta línea y como ejemplos tenemos: "Prestigio profesional", "Principalmente que se valore más el trabajo docente, el cuál socialmente está infravalorado", "Primero hacer respetar la figura del profesor ya que tanto los padres como los alumnos no saben valorarla", "Mejorar la imagen del docente a nivel social, lo que conduciría a los padres a vernos de modo diferente", "Que los profesores reencontremos el estímulo perdido socialmente para implicarnos en nuestra tarea con mayor entusiasmo",...

**D.2.- ACCIONES DE CAMBIO:** En esta subcategoría se agruparon 11 respuestas en donde el profesorado aporta soluciones de cambios sociales, tanto ideológicamente como en la acción sindical y ciudadana. Por ejemplo, se aportaron frases como: "Defensa conjunta de un servicio público de calidad", "Crear plataformas conjuntas sobre la gestión democrática", "Sociedad menos consumista, menos trabajo y más ocuparse de sus hijos, pues son los padres los que más influyen en sus hijos a lo largo de su vida", "Crear condiciones para el cambio de la sociedad, o al menos de la realidad educativa", "Participación ciudadana", "Una postura sindical integradora de todo lo que ocurre alrededor y no sólo de los intereses y las necesidades profesionalistas", "Hace falta una cultura de la participación, la cultura de la "exigencia" ya sabemos que existe", "Ayudas sociales-educativas a la familia" y "Mejorar el medio social en que se mueven las familias",...

**D.3.- RECONOCIMIENTO DEL TRABAJO PARTICIPATIVO:** El profesorado piensa que una forma de aumentar la participación sería que se reconociera esta labor, ya sea profesionalmente o económicamente. Se agruparon 8 respuestas del estilo de: "El reconocimiento de los beneficios de esto", "Estimular económicamente al profesorado para incrementar su participación", "Contentar un poco más el profesorado. Hay un gran desánimo", "Dar refuerzos, apoyar, animar y hacer valoraciones públicas y premios a aquellas comunidades que desarrollen la participación y ponerlas como modelos", "Incentivos a los centros",...

**D.4.- APERTURA DEL CENTRO A LA SOCIEDAD:** 7 respuestas han ido en la línea de proponer mayor apertura del centro al entorno y a la sociedad como

medio de mejorar la participación de las familias. Por ejemplo: "Integración real de escuela-sociedad", "Abrir el colegio a los padres y al entorno", "Mayor apertura de los centros", "Derribar los muros de la Escuela", "Que la escuela y administración se abran más a los padres/madres (no sólo a nivel de papel, sino con hechos, control,...),...

**D.5.- UTILIZACIÓN DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN:** Aportaron 2 respuestas en la línea de mejorar la calidad de la participación utilizando los medios de comunicación para llegar más a todas las familias. Las dos respuestas fueron: "Aumentar el nivel cultural de la población a través de los medios de comunicación" y "También los medios de comunicación deberían hacerse ecos de ella".

#### **4.2.- Categorización de las respuestas dadas por las familias.**

En el Anexo nº 13-B se presenta la transcripción exacta de las respuestas dadas por las familias ya clasificadas por categorías. Las familias dieron un total de 879 respuestas a la pregunta de cuáles son las alternativas de mejora que le ven a la participación educativa.

Las categorías que se extrajeron de las respuestas se presentan en la Tabla nº

2.



TABLA Nº 2

**CATEGORÍAS Y PORCENTAJES DE RESPUESTAS SOBRE LAS ALTERNATIVAS DE MEJORA DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS A JUICIO DE LAS FAMILIAS**

SUBCATEGORIAS	N	CATEGORIAS
MAS INFORMACION PARA LAS FAMILIAS	114	<b>CAMBIOS EDUCATIVOS-PEDAGÓGICOS</b>  N= 684- 77,8%
IMPLICAR A LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS/AS	110	
TRABAJO EN EQUIPO	69	
ASISTIR A LAS REUNIONES QUE CONVOQUE EL CENTRO	66	
MEJORAR LA CUALIFICACIÓN DEL PROFESORADO	53	
PONER MÁS INTERÉS Y RESPONSABILIDAD POR PARTE DE TODOS	49	
ORGANIZACIÓN ESCOLAR PARA PROPICIAR LA PARTICIPACIÓN	45	
ORGANIZAR ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN DE TODO TIPO	38	
MOTIVACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN	33	
SENSIBILIZACIÓN Y MENTALIZACIÓN HACIA LA PARTICIPACIÓN	32	
FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN EN AMPAs Y CONSEJOS ESCOLARES	27	
FORMACIÓN DE LAS FAMILIAS PARA LA PARTICIPACIÓN	22	
TRABAJO DE DINAMIZACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO	20	
BUSCAR LA UNIFICACIÓN DE CRITERIOS	6	
MEJORAR LA CALIDAD Y LA CANTIDAD DE LAS RELACIONES	61	<b>CAMBIOS PERSONALES Y EN LAS RELACIONES CON LOS OTROS</b>  N= 133 - 15,1%
AUMENTO DE DIÁLOGO Y COMUNICACIÓN	47	
CAMBIO DE ACTITUDES	11	
RESPECTO Y ACEPTACIÓN DE LOS OTROS	9	
SUPERACIÓN DE MIEDOS E INSEGURIDADES	5	
MÁS APOYO E INTERVENCIÓN DESDE LA ADMINISTRACION	23	<b>CAMBIOS EN LA POLÍTICA EDUCATIVA</b>  N= 31 - 3,5%
PODER DECISORIO E INTERVENCIÓN ÓRGANOS PARTICIPATIVOS	4	
MEJORAS LEGISLATIVAS Y NORMATIVAS	4	
ACCIONES SOCIALES DE CAMBIO	7	<b>CAMBIOS SOCIALES</b>  N= 13 - 1,4%
UTILIZACIÓN DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN	3	
RECONOCIMIENTO DEL TRABAJO PARTICIPATIVO	3	
NO SABE O NO VE NINGUNA	18	2,04%
<b>TOTAL RESPUESTAS DADAS</b>	<b>879</b>	<b>100%</b>

**A.- CAMBIOS EDUCATIVOS-PEDAGÓGICOS:** Al igual que con las contestaciones dadas por el profesorado, en el caso de las familias, los cambios educativos-pedagógicos es la categoría que más se ha contestado (un 77,8% del total de respuestas dadas). Los cambios educativos-pedagógicos tienen que ver con aquellas alternativas de mejora que implican transformaciones en la realidad educativa. Esta categoría se ha dividido en las siguientes subcategorías:

**A.1.- MÁS INFORMACIÓN PARA LAS FAMILIAS:** En esta subcategoría se han agrupado 114 respuestas de las familias que opinaban que su participación se vería mejorada si se mantiene informadas a todas las familias de todo lo que concierne al centro educativo. Algunos ejemplos que se han incluido son: "Tengan mucho más informados a los padres", "Más información", "Información a los padres cada cierto tiempo", "Que los padres estén más informados", "Que se informe más a los padres y se les oriente en los estudios de los hijos", "Se nos informe bien sobre los cambios en la educación", "Una mejor información que

ayude a padres y maestros a comprender que la colaboración de ambos es importante para la educación y futuro de nuestros hijos", "Mucha información", "Más información para los padres",...

**A.2.- IMPLICAR A LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS/AS:** La segunda subcategoría teniendo en cuenta el número de respuestas dadas (110 respuestas) ha sido que se consiga que las familias se impliquen en el proceso educativo de sus hijos/as. Algunas respuestas que se han incluido son: "Que los padres ayuden más a los alumnos", "Comprometer desde casa a los hijos, responsabilizarse de sus deberes", "Dedicar más tiempo a la vida de sus hijos dentro del centro", "Mayor participación de los padres y no delegar en los otros miembros de la comunidad educativa", "Motivar interés de los padres en la educación de sus hijos",...

**A.3.- TRABAJO EN EQUIPO:** También las familias han aportado la solución del trabajo en equipo para que la situación mejore. Se han agrupado en esta subcategoría 69 respuestas tales como: "Hacer un buen equipo profesor, padres y alumnos", "Trabajar padres, profesores y alumnos juntos para una mayor participación", "Creo que la educación es de los padres junto con los profesores para llevar a cabo un buen fin educativo en beneficio de nuestros hijos", "Padres, profesores unidos para mejorar al niño", "Que sea un trabajo en equipo", "Unión entre padres, hijos y profesorado", "Estar todos unidos", "En el que tanto maestros, alumnos y padres cooperemos", "Unión entre maestros, alumnos y padres", "Más unión y participación entre padres y profesorado", "Trabajar en equipo padres y profesores", "Se empiece de una vez a trabajar en un verdadero equipo",...

**A.4.- ASISTIR A LAS REUNIONES QUE CONVOQUE EL CENTRO:** Las familias también opinan que otra solución es que se convoque más reuniones y que, por supuesto, las familias acudan a ellas. Se agruparon 66 respuestas del estilo de: "Asistir a las reuniones informativas", "Asistir a las reuniones", "Más reuniones", "Reuniones de los profesores con los padres para informar sobre las pautas a seguir durante el curso para ayudar y mejorar la enseñanza del alumno", "Reuniones de padres y profesores", "Hacer reuniones con padres, madres y profesorado y, porque no, junto con nuestros hijos para que ellos delante de nosotros y profesores digan en que fallamos los unos y los otros", "Más reuniones entre padres, alumnos, profesorado y consejo escolar", "Reuniones",...

**A.5.- MEJORAR LA CUALIFICACIÓN Y FUNCIÓN EDUCATIVA DEL PROFESORADO:**

Las familias también proponen como solución que el profesorado lleve a cabo bien su trabajo y elevar el nivel de cualificación profesional del profesorado. Se han agrupado 53 respuestas bajo este epígrafe y algunos ejemplos son: "Dejar en paro al que no cumpla con su deber como en toda empresa", "El profesorado dedicarse más tiempo al alumnado que tiene problemas, y no dejarlos apartado y continuar con los inteligentes", "El interés y la voluntad de enseñar y formar a los alumnos", "Hacer que los profesores se preocupen más por sus hijos", "Profesorado suficiente y cualificado", "Mejor formación profesores", "Tener un profesorado eficiente y renovado", "Profesores jóvenes y más preparados pedagógicamente", "Pienso que mejorando el profesorado", "Profesores cualificado", "Formación-reciclaje a profesores incidiendo en este aspecto", "Más profesorado cualificado", "Preparar maestros con auténtica vocación desde la Escuela de Magisterio y que no sea por puro deseo de lucro (selección a través de test psicológico)", "Mejorar la calidad del profesorado que está en contacto con padres y representantes",...

**A.6.- PONER MÁS INTERÉS Y RESPONSABILIDAD POR PARTE DE TODOS:**

Igualmente, 49 respuestas fueron en la línea de reclamar como forma de superar la calidad de la participación en que las personas implicadas pongan más interés y que asuman sus responsabilidades. En esta subcategorías se han incluido respuestas del estilo de: "Que tanto los profesores, padres y alumnos cooperen para que todo sea más fácil para los alumnos", "Responsabilizarse todos ya que es tarea de todos", "Más intereses", "Demostrar más interés tanto por el profesor como por el padre", "Que los maestros y los padres escuchen y respeten pues ambos tienen mucho que aportar",...

**A.7.- CAMBIAR ORGANIZACIÓN ESCOLAR PARA PROPICIAR LA PARTICIPACIÓN:**

Al igual que el profesorado, las familias opinan que la actual estructura organizativa de los centros educativos no propicia la participación de las familias y por ello proponen cambios principalmente de horarios. Se han agrupado 45 respuestas y algunos ejemplos son: "Se deberían de imponer unas horas obligatorias para los padres en el colegio, de entrevistas con los profesores", "Sigo pensando que el tiempo es lo más importante", "Menos rigidez en las normas de consulta del profesorado", "Liberando al profesorado de las horas de docencia necesarias para realizar este trabajo", "Horarios variables de profesores para los padres trabajadores", "Tener horarios flexibles",...

**A.8.- ORGANIZAR ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN DE TODO TIPO:** Las familias proponen 38 respuestas que van en la línea de mejorar su participación organizando desde el centro actividades que propicien que ellas participen. Entre las actividades que han propuesto están: actividades de tipo lúdico didáctico, días convivencia con los padres en el centro, actividades extraescolares, excursiones (pequeñas salidas), contactos padres-hijos-profesorado, debates, reuniones, fiestas, concursos, proyectos creativos y lúdicos, actividades escolares, talleres de corta duración sobre temas y/o actividades variadas, comisiones en la elaboración del PEC, en actividades complementarias, celebraciones en conjunto, comisiones de padres, actividades implicativas, fiestas y excursiones familiares, hacer que los padres acudan a ver a sus hijos como juegan al fútbol o al voleibol, etc., contactos individuales padres-profesores, que cada profesor convoque más a menudo a los padres de su aula, charlas entre profesores y padres, entrevista con el profesorado de cada asignatura o tutora cada bimestre, charlas periódicas con los tutores, una vez al mes una reunión en la que padres y profesores de cada clase compartan la educación-enseñanza, las visitas de los padres al profesor/a...

**A.9.- MOTIVACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN:** También opinan que hace falta que las personas implicadas se motiven más por la participación. Se han agrupado en esta subcategoría 33 respuestas del estilo de: "En la actualidad motivar a los padres", "Motivar y asesorar a los padres, para que puedan, junto con los profesores, ayudar a que los colegios funcionen bien", "Motivar a los padres", "Motivar mas, principalmente a padres y alumnos, hacerles ver que su intervención es importante", "Motivar a los padres", "La motivación, haciéndoles ver que su participación es necesaria",...

**A.10.- SENSIBILIZACIÓN Y MENTALIZACIÓN HACIA LA PARTICIPACIÓN:** También opinan que hace falta campañas de sensibilización y mentalización para que se produzca un cambio. Esta subcategoría la compone 32 respuestas tales como: "Concienciar e implicar a los padres, mediante conferencias, cartas, etc. de la importancia que tiene la participación en la educación de nuestros hijos", "Un cambio muy grande en la mentalidad de todos los que somos padres, debemos de ser más responsables con la educación de los hijos. Es muy seria", "Que los padres tomen conciencia de la importancia de su participación", "Que todos los padres se conciencien de la importancia que tiene esto para sus hijos", "Mentalizar a los padres que sus aportaciones son importantes",...

**A.11.- FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN EN AMPAs Y CONSEJOS ESCOLARES.:** Otra solución aportada es que se impulse más a las AMPAs para que las familias participen más en ellas. Igualmente se propone que se potencie la participación en los consejos escolares. En esta línea se han aportado 27 respuestas del estilo de: "Pertener a alguna asociación, es decir, APA, Consejo Escolar", "Pertener a distintas asociaciones", "Pertener a la asociación de madres y padres, colaborando directamente", "Mayor participación de la APA", "Tener una buena asociación de padres", "Potenciar las APAs",...

**A.12.- FORMACIÓN DE LAS FAMILIAS PARA LA PARTICIPACIÓN:** 22 respuestas proponen un plan formativo para las familias para que aprendan a participar. Se ha comentado, por ejemplo: "Más formación para los padres", "Que los padres estén más formados", "Más formación para los padres", "La formación de los padres para la educación de sus hijos", "Formación para los padres para que sepamos como participar", "Campañas de educación de padres", "La creación de Escuelas de padres", "Fomentar las Escuelas de Padres a través de las APAs",...

**A.13.- TRABAJO DE DINAMIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO:** También creen que el profesorado debe dinamizar más esta labor. En esta línea se han aportado 20 respuestas tales como: "Disponibilidad del profesorado a colaborar en que participen los padres", "Una mayor iniciativa del director del centro", "Voluntad por parte del colegio", "Fomentarla", "En primer lugar que el profesorado y las direcciones de los centros dejen de ser tan poco abiertos hacia los padres, seguro que nos encontraríamos más cómodos y la participación sería más cómoda y duradera", "La única alternativa es preparar a los profesores para dinamizar esta participación",...

**A.14.- BUSCAR LA UNIFICACIÓN DE CRITERIOS:** La última subcategoría creada ha sido la agrupación de 6 respuestas que iban en la línea de proponer como forma de elevar la calidad de la participación de las familias, el que se consiga llegar a acuerdos entre ambas partes y unificar los criterios educativos. Se han incluido frases del estilo de: "Que cada sector ponga un poco de su parte cediendo para lograr un mayor entendimiento", "Ponerse todos de acuerdo", "Estar de acuerdo tanto maestros, padres, hijos", "Alcanzar un consenso entre todos y tener las mismas metas por conseguir",...

**B.- CAMBIOS PERSONALES Y EN LAS RELACIONES CON LOS OTROS:** La segunda categoría, en cuanto a número de respuestas ha sido los cambios a nivel personal o en sus relaciones con los demás y abarca todas las mejoras que se pueden dar en las relaciones interpersonales, actitudes, roles, superación de miedos, etc. Ha habido un 15,1% del total de respuestas y se ha subdividido en las siguientes subcategorías:

**B.1.- MEJORAR LA CALIDAD Y LA CANTIDAD DE LAS RELACIONES:** Las familias proponen aumentar, tanto cuantitativa como cualitativamente, los encuentros y las relaciones entre los componentes de la comunidad educativa. Se agruparon 61 respuestas y algunos ejemplos que se han dado son: "Hacer el esfuerzo para que haya una mejor relación entre padres y profesor", "Una buena comunicación "sincera" entre los padres y profesores, sobre el alumno y el centro", "La mayor cercanía y trato personal entre los maestros y los padres", "Mayor comprensión por parte de algunos maestros; así como mayor amabilidad. Lo mismo por parte de los padres", "Positivar las reuniones entre padres y profesores",...

**B.2.- AUMENTO DE DIÁLOGO Y COMUNICACIÓN:** En segundo lugar, las familias aportaron 47 respuestas en donde proponen que se aumente la capacidad de diálogo y la comunicación entre ambas parte para superar la calidad de la participación de las familias. Se han incluido respuestas del estilo de: "Más comunicación padres-profesores", "Mayor comunicación con los profesores", "Buscar sistemas alternos y continuos de comunicación entre padres y maestros, además de los que ya existen", "Que haya una buena comunicación entre la asociación de padres y los profesores", "Una mayor comunicación entre padres y profesores", "Que haya más comunicación y diálogo entre padres, profesores y alumnos",...

**B.3.- CAMBIO DE ACTITUDES:** Se propusieron 11 respuestas en la línea de entender que un cambio pasa necesariamente por un cambio actitudinal. Algunos ejemplos que se han ofrecido son: "Para mejorar la calidad de la participación es fundamental un cambio de actitud de todos los sectores implicados", "Con un cambio de actitud sería suficiente", "Que cambie la directora y el profesorado porque con ellos no se puede hablar", "Que cambien sólo un poco",...

**B.4.- RESPETO Y ACEPTACIÓN DE LOS OTROS:** También las familias aportaron sugerencias de mejora en el sentido de trabajar el respeto y la aceptación con tolerancia de las demás personas y de sus opiniones. Aportaron 9 respuestas y algunos ejemplos: "El respeto y la participación de los alumnos en clase", "El respeto en todos los sentidos entre maestros y padres", "Que tengan más respeto a los profesores y en algunos casos lo contrario", "Respetarnos unos a otros",...

**B.5.- SUPERACIÓN DE MIEDOS E INSEGURIDADES:** La última subcategoría creada dentro de los cambios a nivel personal, ha sido el proponer que las dos partes superen los miedos y las inseguridades. Se han incluido 5 respuestas y algunos ejemplos son: "No tener miedo a los padres", "Que los padres no tengan miedo de comprometerse en lo que puedan para ayudar a los profesores en lo que le soliciten su ayuda", "Que los padres pierdan el miedo a la hora de expresar sus sugerencias y peticiones", "Que los profesores (algunos) se abran más a los padres que todavía algunos tienen un poco de temor a que los padres vayan demasiado al colegio por suerte cada vez son menos pero aun hay",...

**C.- CAMBIOS EN LA POLÍTICA EDUCATIVA:** La tercera categoría en cuanto al número de respuestas, ha sido los cambios en la política educativa que recoge las alternativas que propugnan un cambio en la estructura política, administrativa y legislativa. Ha habido un 3,5% del total de las respuestas y las subcategorías que la forman son:

**C.1.- MÁS APOYO E INTERVENCIÓN DESDE LA ADMINISTRACIÓN:** Esta subcategoría fue la más contestada dentro "Mayor apoyo de la consejería de educación", "Más medios por parte de la consejería correspondiente", "Mayor cantidad de medios materiales y humanos", "Tener más medios", "Apoyo administrativo (local y estatal)", "Más ayuda económica por parte de la Consejería de Educación para organizaciones ya formadas. Ej: APA", "Más ayudas de la Consejería de Educación",...

**C.2.- MÁS PODER DECISORIO Y DE INTERVENCIÓN DE LOS ÓRGANOS PARTICIPATIVOS:** Se han ofrecido 4 soluciones que proponen que los actuales órganos participativos adquieran más autonomía y, en definitiva, más poder para decidir en los centros. Se han agrupado bajo esta subcategoría, respuestas tales como: "Autonomía para los consejos escolares en todo", "Más representación de los padres en el consejo escolar", "Autonomía para los centros",...

**C.3.- MEJORAS LEGISLATIVAS Y NORMATIVAS:** 4 respuestas van en la línea de cambiar la política educativa haciendo mejoras en la actual normativa legislativa que regula la participación. Algunos ejemplos aportados han sido: "Cambiar todo el sistema educativo y enfocarlo a la educación y formación de la persona, primeramente, y posteriormente a una verdadera participación de todos en mejorar o perfeccionar el mismo", "Los profesores que causan baja y tienen que repartir a los alumnos por las clases en vez de mandar sustituto de inmediato",...

**D.- CAMBIOS SOCIALES:** Otra categoría que se ha creado ha sido la resultante de agrupar las respuestas que tiene que ver con aquellas alternativas de mejora que implican transformaciones en el ámbito social, que requieren una intervención o cambio social. Ha habido un 1,4% del total de respuestas y se ha subdividido en las siguientes subcategorías:

**D.1.- ACCIONES SOCIALES DE CAMBIO:** También las familias han apuntado 7 soluciones que requieren un cambio de las actuales estructuras sociales tales como: "Querer cambiar la sociedad en una mejora para el futuro de nuestros hijos", "Enseñar a la sociedad a "desbloquearse" y tener criterios propios", "Crear una sociedad democrática y esto conlleva apostar por formar y desarrollar la participación en los centros educativos", "Desde las estructuras de gobierno haya una voluntad política real y consecuente de apostar por una opción participativa",...

**D.2.- UTILIZACIÓN DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN:** También se ofrecieron 3 respuestas que proponen la utilización de los medios de comunicación para que la labor de sensibilización llegue a todas las familias. Las ideas dadas han sido: "Hablar sobre el tema por los medios de comunicación (radio, televisión,...)", "Con publicidad por televisión", "Programas de concienciación por parte de la Consejería de Educación, en los medios de telecomunicación".

**D.3.- RECONOCIMIENTO DEL TRABAJO PARTICIPATIVO:** 3 respuestas ofrecidas por las familias aportan como solución el que se premie y reconozca el trabajo participativo llevado a cabo por los centros y/o las personas implicadas: "Premiar a aquellos centros que están siendo pioneros en este tema", "Ofrecerles algo a cambio" e "Intentar que los padres que estén en paro se les dé alguna



bonificación para que se sientan más motivados en ayudar en esta tarea y dediquen más tiempo".

**E.- NO SABE O NO VE NINGUNA:** Por último, y a diferencia del profesorado, las familias apuntaron 18 respuestas en la línea de no saber cuáles pueden ser las alternativas que ayuden a mejorar su participación. Algunas respuestas dadas son: "Ninguna", "Nada", "No lo sé", "No puedo precisar cuáles podrían ser", "No se como se puede mejorar",...

## 5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El ámbito en el que ambos sectores han visto más alternativas ha sido en el educativo-pedagógico. Sin embargo, el peso que ambos le ha dado a cada alternativa ha sido diferente. La alternativa más importante va a diferir según se trate de un sector o de otro, aunque en ambos dicha alternativa refleja una carencia en el otro sector.

Así, el profesorado piensa que las familias carecen de formación para la participación por lo que la primera alternativa de mejora de la calidad de la misma, pasa por planes de formación para padres. Mientras que los padres consideran que están falto de información por parte del profesorado, por lo que apuestan como mejora de su participación, el obtener más información de todo lo relacionado con el centro.

Se constata, entonces, que si bien coinciden en que tienen carencias, el profesorado entiende que se debe a la falta de formación, dando especial importancia a las escuelas de padres; algunos incluso, comentan que esa formación debería evitar la asunción de roles equivocados, siendo los planes de formación los que clarifiquen el papel de los padres con respecto al profesorado. Efectivamente la importancia de la formación, a través fundamentalmente de las Escuelas de Padres y Madres, se observa como una acción fundamental para que la involucración de las familias sea lo más eficaz posible.

La razón de que el profesorado reclame con tanta insistencia formación de padres a través de "escuelas de padres", la explica muy claramente Fernández Enguita (1992) cuando afirma, al referirse a lo que entiende el profesorado por participación de los padres que *"debe consistir antes que nada en apoyar al profesorado cuando se les requiera (prestando su apoyo personal y aportando recursos para acciones internas y actuando como emisarios en las reivindicaciones externas) y, por encima de todo, en*

*colaborar individualmente con el docente. Esta última opinión se manifiesta hasta la saciedad, y refleja el deseo nada oculto de que los padres de los alumnos actúen como la prolongación de la mano del docente fuera de los muros de la escuela: de ahí la pintoresca pero frecuente propuesta de poner en pie una "escuela de padres".*

Es curioso observar que la demanda de esa formación, también ha sido reclamada por el profesorado para su propio sector. Algunas alternativas aportadas por el profesorado reflejan el convencimiento de que su propia formación y reciclaje puede servir como acicate para una relación más positiva entre los diferentes sectores. Esta formación del profesorado para la participación no ha sido dada como alternativa por los padres, al igual que la clarificación de funciones. Parece ser que el que se delimiten funciones, responsabilidades y competencias es un interés y una preocupación mayor del profesorado. Lo que sí reclaman es formación del profesorado pero para llevar a cabo con eficacia su función educativa.

Este aspecto de formación para la participación, que ha sido reseñado por parte de todos como imprescindible para mejorar la calidad de la participación, es coincidente con las alternativas que desde los diferentes estudios empíricos y/o teóricos han hecho varios autores (Sánchez González, 1991; San Fabián Maroto, 1994a; Santos Guerra, 1996; Consejo Escolar de Canarias, 1999; Kñallinsky, 1999).

Si el profesorado plantea "la formación de padres" como la principal alternativa de mejora de la participación de los padres, ya hemos comentado que las familias centran su atención en la demanda de más "información" sobre la marcha del proceso educativo de sus hijos y del centro educativo. Este hecho nos viene a demostrar, nuevamente, que los padres tienen asumido un papel pasivo, de escucha y de receptor de información, más que un papel activo de intervención directa en ese proceso educativo. Se sienten fuera de la escuela, no formando parte de ella y, por ello, demandan de la misma un aspecto que nada tiene que ver con su participación, como es el meramente informativo. Hay quienes entendieron la información, también, como un medio efectivo para incentivar y sensibilizar a los padres para que pertenezcan a sus propias organizaciones representativas y suponga también su representación en los Consejos Escolares, identificándose aquí el término información con el de formación.

Curiosamente, el profesorado no ha aportado como alternativa de mejora de la participación el mantener a los padres informados.

El segundo grupo de alternativas más destacada por el profesorado está relacionada con incentivar la organización de actividades de participación de todo tipo, centradas mayoritariamente en aspectos externos a lo que es la dirección y gestión interna del centro escolar: en sus aspectos curriculares, en los proyectos educativos, etc. Digamos que focalizan su atención en actividades más lúdicas, extraescolares, y fomentando el establecimiento de contactos entre los dos sectores. Sánchez González (1991) aportan este dato como característico de los centros educativos que se no participativos, en los cuáles, la participación de las familias se desarrolla en actividades periféricas, que nada tienen que ver con los aspectos nucleares de la vida del centro. Este grupo de alternativas de organizar actividades de todo tipo, la aportó igualmente las familias pero con un porcentaje más bajo.

Las familias, en cambio, como segunda subcategoría en importancia, entiende que es necesario implicarlas en la educación de sus hijos. Las propias familias insisten en que tienen que tomar con mayor importancia la educación de sus hijos, responsabilizándose de sus tareas, e insisten en la necesidad de plantear un seguimiento periódico de la evolución educativa de éstos, etc. En la misma dirección se afirma el profesorado si bien en porcentajes más bajos que las familias. Redundan en la necesidad de implicar a los padres en el proceso educativo de sus hijos, cuestión que podría mejorar el rendimiento del alumnado y evitar un alto índice de fracaso escolar. Así, como se observará, se entiende por ambos sectores que dicha implicación debe estar centrada, fundamentalmente, en el aspecto formativo y de rendimiento del alumnado, no poniendo ningún énfasis en aspectos relativos, una vez más, a la toma de decisiones conjuntas en la marcha general del centro escolar.

El "Trabajo en equipo", es la tercera subcategoría en importancia que manifiestan las familias, siendo menos valorada porcentualmente por parte del profesorado. Así las familias apuestan por el trabajo conjunto de todos los sectores, en pos de lograr objetivos educativos comunes. El profesorado, si bien se pronuncia generalmente en la misma línea, hace hincapié en fomentar el trabajo en equipo entre los propios docentes. Como se observará, se hace mención a alternativas que tienen que ver con el proceso educativo del alumnado, con implicaciones concretas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de las relaciones docente-alumno-padres, y no en la vía de relaciones profesorado- alumnado del centro- padres activos que generan procesos amplios de participación más allá del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo éste, obviamente de suma importancia.

El profesorado ve como más prioritario que las familias, la sensibilización y la mentalización hacia la participación, por parte de todos, apostando por concienciar a los padres de la importancia de la participación, teniendo especial importancia en pos de mantener una cierta coherencia en el proceso educativo del alumnado, para ello propone campañas especiales de sensibilización para que aporten su ayuda a este proceso. Por otra parte, las familias les dan más importancia a la necesidad de la asistencia frecuente a las reuniones que convoca el centro, a la vez que incentivar aún más estos contactos. Se afirma que es necesario un mayor contacto a través de reuniones con el resto de los sectores de la comunidad educativa. Así, tanto uno como otro sector, cree importante favorecer los contactos entre ambos, ya sea a través de procesos de sensibilización a los unos, o favorecer más las relaciones directas en el centro con la convocatoria y asistencia a reuniones.

Ambos sectores, si bien lo han incluido, no le han dado peso al trabajo dinamizador que el profesorado puede y debe hacer para acercar a las familias al centro.

Para finalizar los comentarios sobre las alternativas en el ámbito educativo-pedagógico, queremos reseñar que las familias han incluido una serie de alternativas que el profesorado no aportó, tales como, motivar para participar y fomentar la participación en las AMPAs y Consejos Escolares.

En lo que respecta al segundo ámbito que incluye cuestiones relacionadas con los cambios personales y en las relaciones con los otros, destaca por parte de las respuestas de las familias la mejora de la calidad y la cantidad de las relaciones, manifestando en este ámbito una importancia primordial también el profesorado, aunque éste en porcentajes comparativamente más bajos. Así y siguiendo en una línea similar al párrafo anterior, se plasma coherentemente la importancia de favorecer los contactos entre los diferentes sectores tanto en su dimensión cualitativa como cuantitativa. Así la mejora de la comunicación o la mayor comprensión se ofrecen como criterios especialmente destacados por las familias. Igualmente, el profesorado comenta la importancia de "positivar las relaciones", capaces de definir un trabajo conjunto solidario y franco.

En líneas generales, se podría decir que en este ámbito de los cambios personales y en las relaciones con los otros, la opinión o alternativas de ambos sectores, tienen un mismo hilo conductor, si bien en un orden de prelación diferente,

pero en suma centrados en cuestiones relativas a la necesidad de un cambio de actitudes, apostando por positivarlas y siendo abiertas; por un aumento del diálogo y la comunicación, aprendiendo a interactuar, buscando sistemas alternativos y permanentes de comunicación; por el respeto y la aceptación de los otros, algunas familias, por ejemplo, piden respeto a la figura del profesor y viceversa, el profesorado se dirige a propiciar el respeto a todas las opiniones, siendo tolerantes; por último, la superación de miedos e inseguridades, es también una cuestión importante para ambos sectores. Así el profesorado insiste en que los educadores deben perder el miedo a la participación de las familias, liberándose de las inseguridades que pudiera provocar ese miedo. Aunque con menor importancia, las familias creen que son ellas también las que tienen que hacer un esfuerzo por perder el miedo a la hora de expresar o proponer sugerencias, y piden cierta apertura a aquella parte del profesorado que tenga ciertas resistencias. A estas mismas conclusiones llegó el Consejo Escolar de Canarias (1991a) cuando afirmó que para mejorar la participación democrática en los centros, ésta pasa por la mentalización de todos los sectores para desarrollar actitudes de apertura y horizontalidad, en el marco de un proyecto común, en donde se consiga desterrar las actitudes de inhibición, por parte de unos, o de prepotencia, por parte de otros.

En la categoría dedicada a los cambios en la política educativa para favorecer las alternativas de mejora de la participación ambos sectores, profesorado y familias, coinciden en la necesidad de que desde la administración haya mayor apoyo e intervención. Este apoyo e intervención se define en la aportación de medios y recursos que favorezcan un papel más protagonista de la administración. Si el profesorado insiste en cuestiones relativas a los recursos humanos, las familias hacen hincapié cuestiones relativas al apoyo a las organizaciones de AMPAS. Aunque, se podría decir que en líneas generales hay aportaciones similares en las peticiones.

Las demás subcategorías en este apartado se mueven, también, con iguales criterios, insistiendo en cuestiones relativas a las mejoras legislativas y normativas, a que los órganos participativos tengan más poder decisorio. En el primer caso, respecto a los ámbitos legislativos y normativos, el profesorado además de darle mayor importancia porcentual que las familias, comenta, especialmente, contenidos que tienen que ver con que la legislación contemple horas específicas para esta labor, fuera del escolar. Hacen mención a mejorar los cauces de participación sin confundir las competencias de cada cual y aluden a que esos canales deben ser menos burocráticos. La opinión de las familias en esta cuestión no tiene mucha relación con la

expresada por el profesorado. Se expresan de manera más general, como la apuesta por cambiar el sistema educativo en su conjunto, para propiciar una verdadera participación de todos y mejorar el mismo.

Con respecto a los órganos de poder decisorio, tanto el profesorado como las familias –el primero ligeramente en mayor proporción que el segundo-, se expresan en el sentido de dar la mayor autonomía a los órganos de gobierno, insistiendo especialmente en los consejos escolares. Esta autonomía se define en descentralización para los centros. Las familias hacen alusión a la necesidad de que halla mayor representatividad de los mismos en los consejos escolares. El profesorado, por su parte, entre los órganos de gobierno que tienen que tener mayor ámbito de decisiones nombra a los claustros, conjuntamente con las AMPAs, consejos escolares, etc. Digamos que este sector, clarifica más esta opción, cuando nombra ideas relativas a que la descentralización educativa debe conllevar que pasen a la comunidad educativa la mayoría de la toma de decisiones, así como mayor autonomía de los centros en lo que se refiere a la gestión de los mismos. San Fabián Maroto (1994a) hace hincapié en esta idea cuando afirma que la participación nunca será plena si no se le concede mayor autonomía a los centros, llegando a la máxima descentralización de funciones.

Por último, en la categoría que alude a los cambios sociales, se encuentra un elemento consustancial que se constata en diferentes estudios sobre la visión propia que el profesorado tiene de sí mismo con respecto a la visión social de su profesión (Sánchez González, 1991; Consejo Escolar de Canarias, 1991a; San Fabián Maroto, 1994a; De la Guardia y García, 1994a). Nos referimos a que se menciona por parte de éstos, que es necesario valorar más el trabajo docente que lo conciben como que socialmente está infravalorado. Se insiste así, en la necesidad de mejorar la imagen del docente a nivel social, incluso se leen frases como que tienen que recuperar el estímulo perdido socialmente para implicarse con mayor entusiasmo en su labor diaria.

En cambio, las familias no hacen ninguna mención a este hecho. Sí coinciden en la necesidad de acciones sociales de cambio relativas a que la sociedad, en su conjunto, estructure una participación ciudadana real, generadora de una cultura participativa que potencie, a su vez, unos centros educativos más democráticos. El profesorado recoge elementos relativos a la defensa conjunta de un servicio público de calidad, a crear condiciones para el cambio de la sociedad o al menos de la realidad educativa; llegando a hablar incluso, de que hace falta una cultura de la participación.

Mencionando, también, que hacen falta ayudas sociales-educativas a la familia y mejorar el medio social de éstas. Las familias citan la necesidad de que desde las estructuras de gobierno exista una voluntad real que apueste por una opción participativa y que la creación de una sociedad democrática conllevaría el desarrollo de la participación en los centros educativos.

La última diferencia que se ha dado entre ambos sectores ha sido que un grupo de padres señaló no saber como se puede mejorar su participación, a diferencia del profesorado que no expresó esta carencia de alternativas. Este dato nos hace pensar que, por una parte, puede existir cierto desencanto en el sector de los padres que les hace ser pesimistas a la hora de buscar soluciones, pero, por otra lado, evidencia la falta de formación y de información que venimos reseñando como imprescindible como primer paso para la participación.

A la vista de los resultados anteriormente discutidos, podemos decir que nuestra hipótesis de partida se ha confirmado a pesar de que las alternativas aportadas por unos y otros, se han agrupado en prácticamente las mismas categorías, el peso y la importancia que ambos sectores le dieron a las mismas ha diferido según las perspectivas e intereses de cada uno.

A modo de resumen, podemos concluir que:

1. Para ambos sectores, las principales alternativas de mejora de la calidad de la participación pasa, principalmente, por cambios educativos-pedagógicos.
2. La alternativa más importante va a diferir según se trate de un sector o de otro, aunque en ambos dicha alternativa refleja una carencia en el otro sector. Para el profesorado, la alternativa de mejora pasa por cubrir la carencia de formación de las familias mientras que para los padres llenar el vacío de información que tienen por parte del profesorado.
3. El profesorado no ha incluido el dar más información a los padres como vehículo de mejora de su participación.
4. Las familias no aportan como alternativa de mejora, a diferencia del profesorado, formación para la participación del profesorado.
5. El profesorado, a diferencia de las familias, ven necesario para mejorar la participación de las familias el que se clarifiquen las funciones y responsabilidades de cada sector.

6. Las familias, a diferencia del profesorado, creen que una alternativa de mejora de la su participación pasa por perfeccionar la función educativa que realiza el profesorado.
7. Ambos sectores alegan que un medio para mejorar la participación de los padres sería el incentivar la organización de actividades de participación de todo tipo. Sin embargo, el profesorado centra, mayoritariamente, estas actividades en aspectos no relacionados con la dirección y gestión interna del centro escolar.
8. Cuando las familias opinan que como alternativa de mejora está su mayor implicación en la educación de sus hijos, están refiriéndose más a los aspectos formativos relacionados con el rendimiento académico de sus hijos que a los aspectos relacionados con la gestión y toma de decisiones conjuntas.
9. Ambos sectores incluyen como posible alternativa de mejora el fomento del trabajo en equipo, sin embargo, las familias hacen hincapié en un trabajo conjunto de todos los sectores, en pos de lograr objetivos educativos comunes, mientras que el profesorado se pronuncia generalmente en la línea de fomentar el trabajo en equipo entre los propios docentes.
10. El profesorado ve como más prioritario que las familias, la sensibilización y la mentalización hacia la participación, por parte de todos como medio para favorecer los contactos entre escuela-familia.
11. Las familias apuesta, como forma de mejorar esas relaciones, la necesidad de la asistencia frecuente a las reuniones que convoca el centro, a la vez que incentivar aún más estos contactos.
12. Ambos sectores no le han dado tanta importancia como medio de mejorar la participación de las familias el desarrollo de un trabajo dinamizador del profesorado para acercar a las familias al centro.
13. Las familias han reflejado unos cambios educativos-pedagógicos que el profesorado no los ha manifestado, tales como más motivación para participar y fomentar la participación en las AMPAs y Consejos Escolares.
14. En lo que respecta a los cambios personales y en las relaciones entre sectores como alternativa de mejora de la participación educativa, ambos sectores han tenido un mismo hilo conductor, aunque en un orden de preferencia diferente, pero en suma centrados en cuestiones relativas a la necesidad de un cambio de actitudes, apostando por positivar las relaciones y hacerlas más abiertas; por un aumento del diálogo y la comunicación, aprendiendo a interactuar, buscando sistemas alternativos y permanentes de comunicación; por el respeto y la aceptación de los otros y de sus opiniones, siendo tolerantes.



15. Otro cambio personal y relacional para ambos sectores es la superación de miedos e inseguridades. El profesorado insiste en que los educadores deben perder el miedo a la participación de las familias, liberándose de las inseguridades que pudiera provocar ese miedo y las familias creen que deben hacer un esfuerzo por perder el miedo a la hora de expresar o proponer sugerencias, pidiendo cierta apertura a aquella parte del profesorado que manifiesta resistencia hacia su participación.
16. En la categoría dedicada a los cambios en la política educativa para favorecer las alternativas de mejora de la participación ambos sectores, profesorado y familias, coinciden en la necesidad de que la administración tenga un papel más protagonista a la hora de intervenir y dar apoyo a la relación familia-escuela, aportando más medios y recursos en este tema.
17. El profesorado insiste más en las cuestiones relativas a la aportación de recursos humanos por parte de la Administración, mientras que las familias hacen hincapié en las cuestiones relativas al apoyo a las AMPAS.
18. Otra diferencia entre sectores se da cuando apuestan ambos por cambios legislativos y normativos, puesto que el profesorado insiste en cuestiones relativas a mejoras laborales que contemplen horas específicas para esta labor, fuera del horario escolar, hacen mención a mejoras de los cauces de participación, pidiendo clarificación de funciones y que sean burocráticos, mientras que las familias se expresan de manera más general, apostando por cambios legislativos que afectan al sistema educativo en su conjunto, para propiciar una verdadera participación de todos y mejorar el mismo.
19. Con respecto a los órganos de poder decisorio, si bien ambos sectores coinciden en la necesidad de darle mayor autonomía a los órganos de gobierno que pasa por una descentralización para los centros, hay una diferencia y es que las familias pone más énfasis en el aumento del poder decisorio de los padres a través de una mayor presencia en los Consejos Escolares y el profesorado, por su parte, pide mayor poder de decisión para todos los órganos de gobierno de los centros.
20. Por último, en los cambios sociales, existe diferencia bien delimitada entre ambos sectores puesto que el profesorado apuesta por la consecución de un mayor prestigio y valoración social de la función docente y una mayor apertura del centro a la sociedad, mientras que las familias no hacen ninguna mención a este hecho. Sí coinciden en la necesidad de acciones sociales de cambio relativas a que la sociedad, en su conjunto, estructure una participación

ciudadana real, generadora de una cultura participativa que potencie, a su vez, unos centros educativos más democráticos.

21. Entre los cambios sociales, el profesorado recoge elementos relativos a la defensa conjunta de un servicio público de calidad, a crear condiciones para el cambio de la sociedad o al menos de la realidad educativa; llegando a hablar incluso, de que hace falta una cultura de la participación. Mencionando, también, que hacen falta ayudas sociales-educativas a la familia y mejorar el medio social de éstas.
22. Las familias citan la necesidad de que desde las estructuras de gobierno exista una voluntad real que apueste por una opción participativa y que la creación de una sociedad democrática conllevaría el desarrollo de la participación en los centros educativos.
23. Finalmente, la última diferencia entre ambos sectores, está que entre las familias hubo un grupo que señaló no saber como se puede mejorar su participación, mientras que el profesorado no expresó esta carencia de alternativas.

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES GENERALES**

En este apartado presentamos el conjunto de conclusiones que se desprenden de nuestra investigación. En primer lugar, presentamos la discusión y conclusiones referidas a cada una de las variables que hemos analizado en cada estudio, así como las relaciones entre las mismas y las interpretaciones posibles a dichos resultados. En segundo lugar, presentamos nuestras conclusiones sobre cuáles son las características que reúnen las comunidades educativas más participativas, intentando dar respuesta al papel que juega el profesorado como promotor de esa participación, cuáles son las características del profesorado que promueve la participación, cuáles son las características de los padres más participativos y cuáles son las características de los centros con más experiencias colaborativas. Y, en tercer lugar, no queremos acabar este trabajo sin aportar algunas sugerencias y propuestas de futuro que, desde nuestro punto de vista, se pueden adoptar para promover una participación de calidad.

## **1.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES GENERALES.**

### **1.1.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN I.**

Todas las variables que se estudiaron en este trabajo se midieron con el Cuestionario de Participación Educativa (CUPE). El objetivo de la primera investigación, de corte metodológico, fue la construcción y validación de dicho cuestionario con el fin de contar con un instrumento que apesara el complejo entramado de variables. El CUPE ha presentado niveles de fiabilidad y validez satisfactorios. Esto hace que los datos que se han recogido con dichos cuestionarios, se puedan considerar, igualmente, fiables y válidos para su interpretación.

Sin embargo, a la vista de las recomendaciones hechas sobre el propio cuestionario por un grupo de la muestra, elegido al azar, tanto del profesorado como de las familias, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

- Hacer el esfuerzo, sin perder el contenido que evalúa, de acortarlo, pues opinaron que era extenso y que requería mucha reflexión lo que supuso cierto cansancio al cumplimentarlo.
- Emplear para todos los ítems un sistema de respuestas homogéneo pues, comentaron que al estar habituados a responder de una manera determinada, el hecho de cambiar el tipo de respuesta requerida, les suponía un mayor esfuerzo de comprensión y les acarreaaba más confusión que si continuaban de la misma forma.

- En general, si bien opinan que les ha servido para reflexionar, el profesorado ha manifestado una desconfianza hacia que este tipo de investigaciones sirva para cambiar el estado de las cosas. Por su parte, los padres manifiestan el deseo de que realmente sirva para favorecer procesos de mejora.
- Podríamos concluir que este tipo de cuestionario, si bien hay que darle valor pues ofrece una radiografía general sobre la percepción que tienen los llamados a participar, debe ir acompañado de otro tipo de recogida de información, desde una perspectiva más etnográfica, tales como grupos de discusión y observación participante. Entendemos que el proceso de participación debe analizarse desde la realidad viva de cada centro para así poder apresar el dinamismo y la dialéctica que caracteriza la micropolítica de cada centro. En cualquier caso, la elevada muestra de nuestra investigación nos hace pensar que hemos logrado, en buena medida, apresar una parte importante de esa realidad como es las creencias y percepciones que sobre ésta tienen los integrantes de las comunidades educativas. Pero, por supuesto, a pesar de que hemos obtenido una información relevante que nos ayuda a entender lo que está pasando, este debe ser sólo el primer paso para seguir avanzando en conseguir el objetivo de hacer que las comunidades educativas funcionen como verdaderos modelos democráticos y participativos.

## **1.2.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN II.**

Las conclusiones que se han extraído de los nueve estudios que conforman la segunda investigación, las hemos agrupado para su mejor interpretación, en variables sociales, educativas-pedagógicas, psicológicas, política educativa y variables referenciales.

### **A- VARIABLES SOCIALES.**

En primer lugar, tenemos una serie de factores en el ámbito social. La categoría "variables sociales" hace referencia a todos aquellos factores que mediatizan la participación y que están en la base o están originadas por el marco socio-político en general. Algunos de los factores que se han analizado dentro de esta categoría y las principales conclusiones extraídas se presentan en el Cuadro nº 1:

<b>Cuadro nº 1: INFLUENCIA DE LAS VARIABLES SOCIALES SOBRE LA SITUACION DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS EN CANARIAS</b>	
<b>A.1.- TRADICION HISTORICA PARTICIPATIVA</b>	La tradición participativa que tenga el propio centro educativo y el barrio en donde se encuentra influye en el nivel de participación de los padres en el mismo. Cuanto más tradición participativa vecinal hay en el barrio, la participación de las familias en el centro educativo será mayor. Cuanto más llena de experiencias participativas esté la historia de un centro educativo, mayor es la participación actual de los padres.
<b>A.2.- CULTURA PARTICIPATIVA COMO CONCEPTO SOCIAL</b>	Existe una falta de cultura participativa a todos los niveles de la vida social y política que se ve reflejada en el ámbito educativo.
<b>A.3.- IMPORTANCIA SOCIAL DE LA EDUCACION</b>	Existe una desconsideración de la importancia social de la educación. El docente siente que su profesión está desprestigiada socialmente.
<b>A.4.- RELACION EDUCACION-SOCIEDAD</b>	Existe una falta de apertura de los centros educativos al barrio y al contexto que le rodea.
<b>A.5.- NIVEL SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE LAS FAMILIAS</b>	No se ha encontrado relación entre las rentas familiares y su nivel de participación. No se ha encontrado relación entre los niveles de estudios de los padres y su nivel de participación. Existe relación entre las profesiones de los padres y su nivel de participación. Se participa más cuanto menos cualificadas son sus profesiones. No hay ninguna relación entre la situación laboral y su concepto sobre participación. No hay ninguna relación entre la situación laboral y el nivel de participación. Existe relación entre la renta familiar y su concepto de participación. Con niveles más altos de renta familiar se asume un concepto más cercano a niveles de intervención en la toma de decisiones. Existe relación entre el nivel de estudios de las familias y su concepto de participación. Tener estudios superiores frente a tenerlos primarios y medios, se identifica con un concepto más cercano a la intervención en la toma de decisiones.
<b>A.6.- ENTORNO GEOGRÁFICO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS</b>	Existe relación entre la ubicación geográfica de los centros educativos y la participación de las familias. Se participa más en los centros urbanos que rurales.

**A.1.- Tradición histórica participativa tanto del centro como del barrio.**

Tal como se esperaba, se ha dado una relación significativa entre la tradición de participación de los vecinos en el barrio en el que está ubicado el centro, y la participación educativa de las familias en dicho centro. Dándose que a más tradición participativa vecinal, más participación de las familias en el centro. Se podría pensar, por ello, que aquellos vecinos que se comprometen con la problemática social del barrio son a la vez, los padres y madres que también participan en los centros de sus hijos. Este hecho nos viene a demostrar la estrecha relación que existe entre los fenómenos sociales que se dan en la sociedad y lo acontecido en la escuela. Por tanto, queda demostrada la importancia que tiene la interiorización de una cultura participativa como una forma o estilo de vida que se generaliza a todos los ámbitos de nuestra vida (social, educativo, familiar, personal...).

Igualmente, se ha encontrado una relación entre la historia participativa del centro protagonizada por unos padres activos con el actual nivel de participación en

estos centros. A más tradición histórica participativa en el centro propiciará más participación de los padres. Esto podría ser debido a que las experiencias participativas de años anteriores se convierten en un revulsivo y sirven de acicate para la permanencia y estabilidad de dichas experiencias. La experiencia positiva que hayan tenido unos padres al participar, anima a que nuevos padres en años posteriores se atrevan a hacerlo pues sus expectativas serán positivas. Esto también se podría hacer extensible al profesorado. El profesorado que haya tenido experiencias positivas con la participación de los padres, estaría más dispuesto a repetir dichas experiencias en el futuro. Por supuesto, si dichas experiencias participativas resultaron ser un fracaso quizás ese "efecto dominó" no se dé. De aquí se desprende que, cuando los profesionales quieran iniciar un trabajo de implicación y dinamización de las familias en un centro concreto, deban partir del análisis, no sólo de la realidad actual, sino de las experiencias pasadas que se han realizado en cuanto a la participación de los padres, para detectar si hay historias de fracasos o éxitos que pudieran determinar la presente actitud hacia la participación.

Concluimos pues, que la tradición participativa que tenga el centro ayuda a que las posteriores experiencias participativas se lleven a cabo con esperanza e ilusión pues no existe el "fantasma" de una experiencia negativa y conflictiva. Por ello, es importante conocer las experiencias anteriores de participación que se han dado tanto en el centro como en el entorno. Por otro lado, un barrio que históricamente se ha caracterizado por ser combativo y organizarse por los problemas colectivos, es muy probable que su vecindario (en su mayoría forma parte de la comunidad educativa) se comporte de igual manera en el colegio.

### **A.2.- Cultura participativa que impera en la sociedad como concepto social.**

Existe una falta de cultura participativa a todos los niveles de la vida social y política, que se ve reflejada en el ámbito educativo. Todos los miembros de la comunidad educativa están inmersos en una sociedad que actualmente atraviesa un momento de absentismo participativo y carente de un tejido social mínimo.

Aunque parezca una paradoja, ha descendido la participación con la consolidación de la democracia. La democracia representativa ha asfixiado la capacidad de acción y organización de los actores que ocupan posiciones más bajas en la organización. Para corregir esto debería pasarse de una representación

estrictamente formalista a una representación basada en una mayor correspondencia entre la actuación de los representantes y la opinión de los representados. También se debe aprovechar cualquier ocasión en que la participación se pueda hacer de forma directa y no a través de los representantes.

### **A.3.- Importancia social de la educación.**

Sobre todo entre el sector del profesorado, se vive una desconsideración del papel social de la educación. El docente siente que su profesión está desprestigiada socialmente. Esto influye negativamente a la hora de que este sector juegue un papel dinamizador de la participación en las comunidades educativas. Como alternativa de mejora de esta situación, el profesorado apuesta por la consecución de un mayor prestigio y valoración social de la función docente y una mayor apertura del centro a la sociedad. Para San Fabián (1994a), esta mejora pasa por la dignificación de la función docente a través de las dotaciones de recursos materiales y humanos necesarios para optimizar su función educativa, una ratio profesor/alumno que permita realmente atender la diversidad de aprendizajes y en definitiva la implicación institucional por parte de las administraciones para favorecer el papel del profesorado dentro del sistema educativo, aportando herramientas y apoyo necesario a la profesión docente que favorezca la profesionalización docente en un sentido positivo, no como proceso excluyente (Jiménez Jaén, 2000) sino como elemento de compromiso y eficacia con la escuela pública.

### **A.4.- Relación educación-sociedad.**

El nivel de apertura que tenga un centro con el barrio y con el contexto que le rodea, a través de la organización de actos culturales, deportivos, lúdicos, etc. hace que se potencie la integración de la comunidad educativa en el barrio. Aquí tiene un papel muy importante las autoridades locales, principalmente las directamente relacionadas con la educación, debiendo propiciar y fomentar todo tipo de iniciativas que vayan en la línea de abrir las puertas del centro al resto de la comunidad en el que está inserta.

### **A.5.- Nivel socioeconómico y cultural de las familias.**

Este es un factor que suele aparecer en los estudios sobre la participación como influyendo en ella. En nuestra investigación no se ha encontrado tal influencia, ni



de la renta familiar, ni del nivel de estudios y ni de la situación laboral de los padres. En lo que respecta a las profesiones de los padres, se ha encontrado que existe relación entre el tipo de profesión del padre y de la madre y el nivel de participación. Curiosamente, los niveles más bajos de participación se han dado entre los padres cuyas profesiones tienen un mayor nivel de cualificación, tales como profesiones liberales y profesiones relacionadas con la educación. Frente a este hecho, son los pequeños y medianos empresarios, las amas de casa, los empleados de servicios y de administración y comercio los que dicen participan más.

Sin embargo, con lo que sí hemos encontrado relación fue entre dichas variables socioeconómicas y culturales de los padres y el concepto de participación educativa que tienen. Concretamente, el nivel de renta familiar, el nivel de estudios y la profesión del padre y de la madre se relaciona con tener un determinado concepto sobre la participación. La situación laboral en la que se encuentra los padres no ha tenido relación con la forma de entender su participación. Se ha comprobado que los padres con mayor renta familiar, con estudios superiores y con profesiones liberales o relacionadas con la educación entienden su participación como una intervención en la toma de decisiones. Pero para este grupo de padres, el hecho de asumir un concepto de participación más cercano a una participación plena no les hace participar más que el resto de padres con niveles más bajos de renta familiar y de estudios y con profesiones de menos cualificación.

A la vista de los anteriores resultados, una inferencia que hacemos sobre la influencia de las variables socioeconómicas y culturales, podría ser que, si bien en un primer momento puedan ser determinantes estas variables de las familias para su acercamiento y participación en el centro, esta influencia puede verse atenuada por la mediación de un grupo de profesores que fomentan esta labor desde un proyecto educativo de centro, asumido por todos. Contemplan la participación educativa de las familias como imprescindible para la consecución de los fines educativos de dicho proyecto y este objetivo se plasmaría en la práctica, con actividades que tengan claras las funciones y las aportaciones de las familias en su realización. E igualmente, esas variables se pueden ver mitigadas por el esfuerzo de un grupo de padres y madres, que desde el AMPA, trabajan por el acercamiento de los padres al centro, independientemente de sus condiciones sociales. En estos casos, la influencia del nivel cultural y socioeconómico que puedan tener las familias para que trabajen conjuntamente con el centro se verá atenuada.

### A.6.- Entorno geográfico de los centros educativos.

Tiene que ver con el carácter urbano, periférico o rural que tenga el entorno que rodea a las familias que pertenecen al centro educativo. Se esperaba que en los centros rurales y costeros se participara más que en los urbanos puesto que los primeros se caracterizan por ser más pequeños, lo que favorece la comunicación entre los sectores y que exista un clima de convivencia más relajado y cordial. Sin embargo, los datos reflejan que se participa más en los urbanos y costeros y menos en los rurales.

### B.- VARIABLES EDUCATIVAS-PEDAGÓGICAS.

En segundo lugar, tenemos el ámbito educativo-pedagógico que recoge todos aquellos elementos que están relacionados o influyen en la participación de las familias y que se relacionan más estrechamente con el marco meramente educativo y pedagógico. Los factores que hemos analizado dentro de esta categoría se presentan, junto con las conclusiones extraídas de nuestra investigación, en el Cuadro nº 2:

<b>Cuadro nº 2: INFLUENCIA DE LAS VARIABLES EDUCATIVAS-PEDAGOGICAS SOBRE LA SITUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS EN CANARIAS</b>	
<b>B.1.- NIVEL DE PARTICIPACIÓN ¿Cuánto participan los padres?.</b>	El profesorado opina que existe una escasa participación de las familias (entre un diez y un veinte por ciento del total de padres y madres) en las comunidades educativas a la que pertenecen sus hijos. Las familias tienen una percepción de su participación diferente que la opinión del profesorado pues la mayoría creen que participan.
<b>B.2.- FRECUENCIA DE PARTICIPACIÓN ¿Cuándo participan los padres?.</b>	La frecuencia con que participan las familias depende principalmente de la aparición o no de problemas relacionados con sus hijos. Cuando las familias participan con cierta regularidad, lo suelen hacer, principalmente, una vez al trimestre.
<b>B.3.- AREAS DE PARTICIPACIÓN ¿En qué participan los padres?</b>	Con respecto a las áreas de participación, las familias participan más en áreas relacionadas con el ámbito escolar (principalmente en entrevistas con los tutores) que extraescolar y más a nivel individual que como colectivo de padres. Cuando los padres participan como colectivo, lo hacen principalmente en asambleas de padres de alumnos de aula con su tutor y organizando o participando en las actividades extraescolares. De los tres contextos de participación, el político, académico y comunitario, es este último el que se le ha atribuido históricamente a los padres, seguido del político, a través de su representación en el Consejo Escolar. Por último, el contexto académico relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje es donde la intervención de los padres está menos definida, no teniéndose claro el cómo y en dónde pudieran intervenir.
<b>B.4.- CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN ¿Cómo participan los padres?.</b>	Para el profesorado, la mayoría de las familias simplemente quieren permanecer informadas de todo lo relacionado con la educación de sus hijos. El profesorado, principalmente, se limita a mantener informadas a las familias. El profesorado opina que promueve niveles más altos de implicación de las familias de lo que éstas finalmente responden.
<b>B.5.- NIVEL DE FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACION.</b>	La falta de formación para la participación de las familias es vista como una limitación importante para que la participación se realice. El profesorado se siente insatisfecho con la formación que recibe, tanto inicial como permanente, con respecto a cómo dinamizar y propiciar la relación familia-escuela y promover la participación de las

familias.
<p><b>B.6.- NIVEL DE PRACTICA DE UNA PEDAGOGIA PARTICIPATIVA POR PARTE DEL PROFESORADO.</b></p> <p>La práctica de una pedagogía participativa se lleva a cabo por un tercio del profesorado encuestado. El profesorado que practica una pedagogía participativa con sus alumnos, lo más que hace es respetar sus puntos de vista, animándoles a expresarlos, les asignan responsabilidades y fomentan el trabajo en equipo.</p> <p>El profesorado lo que menos hace es establecer sistemas que les permitan conocer con periodicidad las opiniones del alumnado sobre diversos temas de clase y discutir y consensuar con ellos las decisiones que se toman en clase.</p> <p>Cuanto más practica el profesorado una pedagogía participativa con sus alumnos, más potencia la implicación de las familias.</p>
<p><b>B.7.- NIVEL DE SATISFACCION DEL PROFESORADO.</b></p> <p>Un tercio del profesorado encuestado dice tener un nivel de satisfacción general alto.</p> <p>Los aspectos con los que se siente más satisfecho el profesorado, son aquellos que dependen de su actuación directa y que, de alguna manera, pueden controlar: satisfacción con la función docente, satisfacción con las relaciones con los miembros de la comunidad educativa y con el centro educativo, concretamente con su ambiente, la organización y funcionamiento del centro educativo.</p> <p>Los aspectos con los que se siente el profesorado menos satisfecho son aquellos más alejados y que no dependen de ellos sino de la actuación de terceros: los aspectos legales que rigen actualmente la participación educativa, con la formación que han recibido y reciben sobre participación, con la administración educativa tanto en general como en su gestión y organización sobre participación y el prestigio social de la profesión docente.</p> <p>Con lo que menos está satisfecho el profesorado es con el prestigio y reconocimiento social que tiene la profesión docente.</p> <p>Cuanto más satisfecho se siente el profesorado más potencia la implicación de las familias.</p>
<p><b>B.8.- TAMAÑO DEL CENTRO Y JORNADA ESCOLAR.</b></p> <p>No existe relación entre el tamaño del centro y el nivel de participación de las familias.</p> <p>No existe relación entre la jornada escolar del centro y la participación de las familias.</p>
<p><b>B.9.- ESTILO DE DIRECCION.</b></p> <p>El papel que adopte el director en el centro en cuanto a su actuación y liderazgo concretará el estilo de dirección en cada centro, potenciando en mayor o en menor grado los procesos participativos.</p> <p>Es un estilo democrático de dirección, el que propiciará, por sus características definitorias, un modelo de organización participativo y democrático. Así pues, una dirección participativa se caracterizará por tener un espíritu más abierto y crítico, por abrirse a la comunidad de padres y madres de alumnos quienes participan realmente en la dinámica de funcionamiento del centro, por permitir, en definitiva, un trabajo real en la escuela, con la participación de todos, teniendo en cuenta los problemas sociales y generales del marco educativo, posibilitando una gestión democrática.</p>
<p><b>B.10.- RAZONES QUE JUSTIFICAN LA PARTICIPACION EDUCATIVA.</b></p> <p>Existen tanto razones sociopolíticas, como de enriquecimiento socio-afectivo y personal y educativas-pedagógicas.</p> <p>Tanto el profesorado como las familias, ven entre las razones educativas-pedagógicas las principales para justificar la participación de las familias y algunas de enriquecimiento socio-afectivo y personal, sobre todo sobre el alumnado.</p> <p>Tanto el profesorado como las familias no han manifestado razones sociopolíticas.</p> <p>El profesorado valora como principal razón la corresponsabilidad en el proceso educativo del alumnado mientras que las familias aluden como principal razón, para que estén informadas.</p> <p>Tanto las familias como el profesorado, coinciden en el hecho de que entienden que la participación de las familias es un indicador de calidad para la educación.</p> <p>El profesorado entiende que la participación de las familias es importante porque evitaría mensajes contradictorios en el transcurso del proceso educativo entre ambos sectores.</p> <p>Las familias aluden a que su participación es importante porque ayuda y motiva a sus hijos.</p>
<p><b>B.11.- INCONVENIENTES O LIMITACIONES DE LA PARTICIPACION.</b></p> <p>Para la mayoría de las familias no existen inconvenientes a su participación si se realiza cumpliendo unas condiciones, tales como si es para ayudar o mejorar, si se sabe respetar y dialogar, etc.</p> <p>La tendencia del profesorado es la de reflejar más limitaciones de la participación de las familias, manifestando más obstáculos para la implicación de éstas en el centro escolar.</p> <p>La mayor limitación que ve el profesorado es la que versa sobre la falta de cultura participativa, colaborativa y democrática, pero esta carencia se la atribuye mucho más a las familias que a su propio profesorado.</p> <p>Al profesorado también le preocupa realmente de la participación de las familias es que ésta cometa intrusismo profesional, es decir, la definición de las funciones que cada cual tiene que desarrollar en el marco de la participación en los centros.</p> <p>Una limitación para los padres es la falta de formación e información que tienen para participar.</p> <p>Otra limitación es la falta de tiempo por la incompatibilidad de sus horarios laborales y el escolar. El profesorado también ha manifestado tener poco tiempo para poderse dedicar a las tareas relativas a la implicación de las familias en la vida del centro.</p>

**B.12.- ALTERNATIVAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA PARTICIPACION.**

Para ambos sectores, las principales alternativas de mejora de la calidad de la participación pasa, principalmente, por cambios educativos-pedagógicos.

La alternativa más importante va a diferir según se trate de un sector o de otro, aunque en ambos dicha alternativa refleja una carencia en el otro sector. Para el profesorado, la alternativa de mejora pasa por cubrir la carencia de formación de las familias mientras que para los padres llenar el vacío de información que tienen por parte del profesorado.

El profesorado no ha incluido el dar más información a los padres como vehículo de mejora de su participación.

Las familias no aportan como alternativa de mejora, a diferencia del profesorado, formación para la participación del profesorado.

El profesorado, a diferencia de las familias, ven necesario para mejorar la participación de las familias el que se clarifiquen las funciones y responsabilidades de cada sector.

Las familias, a diferencia del profesorado, creen que una alternativa de mejora de la su participación pasa por perfeccionar la función educativa que realiza el profesorado.

Ambos sectores alegan que un medio para mejorar la participación de los padres sería el incentivar la organización de actividades de participación de todo tipo. Sin embargo, el profesorado centra, mayoritariamente, estas actividades en aspectos no relacionados con la dirección y gestión interna del centro escolar.

Cuando las familias opinan que como alternativa de mejora está su mayor implicación en la educación de sus hijos, están refiriéndose más a los aspectos formativos relacionados con el rendimiento académico de sus hijos que a los aspectos relacionados con la gestión y toma de decisiones conjuntas.

Ambos sectores incluyen como posible alternativa de mejora el fomento del trabajo en equipo, sin embargo, las familias hacen hincapié en un trabajo conjunto de todos los sectores, en pos de lograr objetivos educativos comunes, mientras que el profesorado se pronuncia generalmente en la línea de fomentar el trabajo en equipo entre los propios docentes.

El profesorado ve como más prioritario que las familias, la sensibilización y la mentalización hacia la participación, por parte de todos como medio para favorecer los contactos entre escuela-familia.

Las familias apuesta, como forma de mejorar esas relaciones, la necesidad de la asistencia frecuente a las reuniones que convoca el centro, a la vez que incentivar aún más estos contactos.

Ambos sectores no le han dado tanta importancia como medio de mejorar la participación de las familias el desarrollo de un trabajo dinamizador del profesorado para acercar a las familias al centro.

Las familias han reflejado unos cambios educativos-pedagógicos que el profesorado no los ha manifestado, tales como más motivación para participar y fomentar la participación en las AMPAs y Consejos Escolares.

Ambos sectores coinciden en un cambio de actitudes, apostando por positivar las relaciones y hacerlas más abiertas; por un aumento del diálogo y la comunicación, aprendiendo a interactuar, buscando sistemas alternativos y permanentes de comunicación; por el respeto y la aceptación de los otros y de sus opiniones, siendo tolerantes. La superación de miedos e inseguridades. El profesorado insiste en que los educadores deben perder el miedo a la participación de las familias, liberándose de las inseguridades que pudiera provocar ese miedo y las familias creen que deben hacer un esfuerzo por perder el miedo a la hora de expresar o proponer sugerencias, pidiendo cierta apertura a aquella parte del profesorado que manifiesta resistencia hacia su participación. Ambos sectores, profesorado y familias, coinciden en la necesidad de que la administración tenga un papel más protagonista a la hora de intervenir y dar apoyo a la relación familia-escuela, aportando más medios y recursos en este tema.

El profesorado insiste más en las cuestiones relativas a la aportación de recursos humanos por parte de la Administración, mientras que las familias hacen hincapié en las cuestiones relativas al apoyo a las AMPAS.

Otra diferencia entre sectores se da cuando apuestan ambos por cambios legislativos y normativos, puesto que el profesorado insiste en cuestiones relativas a mejoras laborales que contemplen horas específicas para esta labor, fuera del horario escolar, hacen mención a mejoras de los cauces de participación, pidiendo clarificación de funciones y que son sean burocráticos, mientras que las familias se expresan de manera más general, apostando por cambios legislativos que afectan al sistema educativo en su conjunto, para propiciar una verdadera participación de todos y mejorar el mismo.

Con respecto a los órganos de poder decisorio, si bien ambos sectores coinciden en la necesidad de darle mayor autonomía a los órganos de gobierno que pasa por una descentralización para los centros, hay una diferencia y es que las familias pone más énfasis en el aumento del poder decisorio de los padres a través de una mayor presencia en los Consejos Escolares y el profesorado, por su parte, pide mayor poder de decisión para todos los órganos de gobierno de los centros.

Por último, en los cambios sociales, existe diferencia bien delimitada entre ambos sectores puesto que el profesorado apuesta por la consecución de un mayor prestigio y valoración social de la función docente y una mayor apertura del centro a la sociedad, mientras que las familias no hacen

ninguna mención a este hecho. Sí coinciden en la necesidad de acciones sociales de cambio relativas a que la sociedad, en su conjunto, estructure una participación ciudadana real, generadora de una cultura participativa que potencie, a su vez, unos centros educativos más democráticos.

Entre los cambios sociales, el profesorado recoge elementos relativos a la defensa conjunta de un servicio público de calidad, a crear condiciones para el cambio de la sociedad o al menos de la realidad educativa; llegando a hablar incluso, de que hace falta una cultura de la participación. Mencionando, también, que hacen falta ayudas sociales-educativas a la familia y mejorar el medio social de éstas.

Las familias citan la necesidad de que desde las estructuras de gobierno exista una voluntad real que apueste por una opción participativa y que la creación de una sociedad democrática conllevaría el desarrollo de la participación en los centros educativos.

Finalmente, la última diferencia entre ambos sectores, está que entre las familias hubo un grupo que señaló no saber como se puede mejorar su participación, mientras que el profesorado no expresó esta carencia de alternativas.

Los expertos educativos han coincidido bastante con las opiniones del profesorado y las familias en cuanto a cómo se puede mejorar la actual situación de la participación educativa. Insisten en propiciar la importancia que la sociedad debe darle a la educación con la defensa de un servicio público de calidad a través de la creación de plataformas conjuntas para la gestión democrática. Otras de las medidas que destacamos tienen que ver con la organización de los currículos. Los expertos educativos demandan que éstos sea menos academicistas y que los objetivos educativos se adecuen más a la realidad social que vive el alumnado.

### **B.1.- Nivel de participación educativa de las familias.**

Este aspecto es cuantitativo y responde a la pregunta de cuántos padres participan.

En opinión del profesorado, existe una escasa participación de las familias en las comunidades educativas a las que pertenecen sus hijos. Estimando esta participación en intervalos de porcentajes, opinan que generalmente participan entre un diez y un veinte por ciento del total de padres y madres que componen las comunidades educativas. Sin embargo, esta percepción no la comparte la muestra de los padres quienes opinan, en un gran porcentaje, que participan en el colegio de sus hijos. La explicación a esta diferencia podría estar en, por una parte, a que la respuesta que da el profesorado corresponde a la percepción que tienen sobre la participación de los padres en general, como colectivo, mientras que la respuesta que da cada padre y madre es sobre su propia actuación. Por otro lado, la forma de acceder a las familias fue a través de las juntas directivas de las asociaciones de padres, quienes se encargaron de hacérselas llegar a más padres, con lo que podemos presuponer que una parte de la muestra definitiva pueda estar formada por los padres que realmente son más participativos en sus centros.

### **B.2.- Frecuencia de participación.**

Responde a la pregunta de cuándo participan los padres. La opinión que tiene el profesorado sobre la frecuencia de participación de las familias es que es irregular y está condicionada, preferentemente, a la aparición o no de problemas de sus hijos.

Cuando participan con cierta regularidad, lo suelen hacer, principalmente, una vez en el trimestre.

### **B.3.- Áreas de participación.**

Las áreas de participación responden a la pregunta de en qué participan los padres. No sólo existe un medio para participar sino que los ámbitos en dónde los diferentes miembros pueden aportar algo son numerosos. Está desde las áreas puramente formales, tales como la representación en el Consejo Escolar, las AMPAs, las tutorías de padres..., hasta las áreas más lúdicas y espontáneas (participación en la organización de fiestas, excursiones, encuentros esporádicos con el profesorado,...).

Los padres participan más a nivel individual, principalmente, en las entrevistas con los tutores y menos como colectivo en el AMPA, y cuando lo hacen es, preferentemente, organizando actividades extraescolares. Este hecho quizás responda a la creencia del profesorado de que los padres deben participar en el ámbito no formal como el de las actividades complementarias o extraescolares y ser colaboradores puntuales de la labor profesional del profesorado.

Una consecuencia de los datos anteriormente reseñados, es que los padres están fundamentalmente preocupados por el bienestar particular de sus hijos y ello les lleva a usar, como medio más habitual y frecuente, la entrevista personal con los tutores. Así pues, la entrevista personal se convierte en el principal nexo de unión entre la familia y la escuela, con lo que, desde todas las instancias, se deberían cuidar mucho más para que se desarrollen correctamente pues pueden ser el trampolín para que los padres se interesen, no sólo por su hijo o hija, sino por la gestión del centro o por otros planteamientos educativos.

Siguiendo a Gil Villa (1993,1995) quien habla de tres posibilidades de participación de los padres: en el contexto político interviniendo en la gestión a través de los Consejos Escolares, en el contexto académico a través de actividades en el aula o de otro tipo que tengan que ver directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en el contexto comunitario a través de las actividades extraescolares, podemos concluir, a la vista de los resultados que es en el contexto comunitario en donde históricamente más participan los padres, siendo el contexto académico el que más lejos de sus posibilidades de intervención se encuentra.

#### **B.4.- Calidad de la participación educativa de las familias.**

Esta variable responde a la pregunta del cómo participan los padres. El fenómeno de participación educativa se entiende como un proceso que va desde la mera información hasta la autogestión educativa y en donde cada nivel implica un mayor grado de participación. Los niveles que hemos analizado son de información, consulta, propuesta, delegación, codecisión, cogestión y autogestión. Los primeros niveles de información, consulta, propuesta y delegación, no conllevan toma de decisiones conjunta por lo que no se puede hablar de participación plena. Sin embargo, estos primeros niveles sí se pueden considerar como prácticas participativas. Estas prácticas participativas pueden ser importantes pues con ellas las personas implicadas están aprendiendo poco a poco a participar. Claro está, esto es positivo siempre y cuando no se queden en esos niveles sino que avancen, como objetivo educativo a conseguir, hacia niveles más participativos y de toma y ejecución conjunta de las decisiones, como son los niveles de codecisión, cogestión y autogestión.

Para el profesorado, los padres y las madres, mayoritariamente, no quieren implicarse en el proceso educativo de sus hijos más allá de simplemente permanecer informados sobre ese proceso. Pero, sin embargo, los datos reflejan que la función que más dice realizar el profesorado con los padres es precisamente la de informarles de cómo va la evolución de sus hijos. Cabría preguntarse si las familias sólo quieren estar informadas porque es eso lo único que hace el profesorado o, viceversa, si el profesorado sólo mantiene informadas a las familias porque éstas no muestran otro interés.

El hecho de que los padres no quieran sino información, se puede explicar por el hecho de que entienden que la principal razón para ellos que justifica su participación es precisamente esa, la de mantenerse informados. La mayoría de los padres, quizás por la falta de formación en el tema de la participación, tienen la creencia que su principal función es la de estar enterados de cómo va el proceso educativo de sus hijos.

Otro dato a destacar es que los tres niveles que dice el profesorado potenciar más en los padres son el de información, propuesta y codecisión, y como ya se explicó más arriba, a excepción del nivel de codecisión, en los otros dos niveles no existe una participación real de los padres en la toma de decisiones y en ninguno de los tres se da una intervención de los padres en la ejecución de las mismas.

El profesorado ha opinado que, en general, trabaja más por la implicación de las familias en los diferentes niveles que la respuesta que finalmente éstas dan. Este hecho es la principal causa que el profesorado alude para no potenciar más la participación de los padres puesto que creen que para el número de padres que al final responden, no merece la pena el esfuerzo que emplean, muchas veces en horas fuera de su jornada laboral.

#### **B.5.- Nivel de formación para la participación.**

El tema formativo ha sido una constante, tanto en el profesorado como en las familias. Se ha visto como una limitación importante para que la participación de las familias sea un hecho y se ha ofrecido como alternativa imprescindible para mejorar la participación educativa en los centros. La principal solución que aporta el profesorado para elevar la calidad de la participación educativa es un plan formativo para las familias que les enseñe a participar. Sin embargo, no ven tan imprescindible esa misma formación para que el profesorado aprenda a participar y a potenciar la participación de las familias. Las familias han estado en sintonía con esta idea e incluso no han incluido la formación del profesorado como una alternativa posible de mejora de su participación.

Como conclusión, en lo que respecta al profesorado, éste se siente insatisfecho con la formación que recibe, tanto inicial como permanente, con respecto a cómo dinamizar y propiciar la relación familia-escuela y promover la participación de las familias. Esta necesidad debería ser recogida por los responsables de organizar los planes de estudios de los diferentes títulos de maestros, en ambas universidades canarias, para que entre los descriptores troncales se recoja esta función imprescindible para que los futuros profesionales se conviertan en verdaderos agentes de cambio y dinamizadores de las comunidades educativas. La información con la que contamos actualmente es que el tema de la participación educativa se imparte, en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, en la asignatura de “Educación Familiar” en el Centro Superior de Formación del Profesorado por la profesora Kñallinsky y en la Universidad de La Laguna, a cargo de la doctoranda en la asignatura optativa “Realidad Canaria, Familia y Educación” en el Centro Superior de Educación y para el título de Psicopedagogía.

Igualmente, esta necesidad formativa debe ser recogida por los responsables políticos de la administración educativa. Desde la administración educativa se debe seguir con el esfuerzo de planificar cursos de perfeccionamiento para el profesorado con



esta temática para sensibilizar y aportar herramientas suficientes que haga que el profesorado se sienta capaz de trabajar con las familias.

Con respecto a la formación de las familias, éstas demandan formación permanente para la participación a través de Escuelas de Padres y Madres, en Cursos y Jornadas de formación, etc. Este aspecto formativo es clave para el éxito de la participación.

En el anteproyecto de Ley Orgánica de la Calidad Educativa se plantea como principio de calidad la formación del profesorado pero, en ningún momento, se recoge como imprescindible para dicha calidad la formación de los padres, menospreciándose, de alguna manera, el papel de las familias en el sistema educativo.

#### **B.6.- Nivel de práctica de una pedagogía participativa por parte del profesorado.**

El ser participativo conlleva un estilo de actuación que necesariamente se tiene que manifestar en las diferentes esferas de actuación de las personas. Es lógico que el profesorado que asuma por principio la participación educativa, se comportará con su alumnado practicando una pedagogía que haga que éste se forme en los principios participativos y democráticos. Serán profesores y profesoras que fomentarán en su alumnado el espíritu crítico, a expresar sus opiniones, a participar en la organización y puesta en marcha de las tareas que están relacionadas con la marcha del aula, etc. En definitiva, será un profesorado que fomente el constructivismo como sistema de enseñanza y de aprendizaje.

A la vista de los resultados, hemos comprobado que algo más de un tercio del profesorado encuestado practica una pedagogía participativa con sus alumnos.

Cuando acudimos a los resultados obtenidos en cada uno de los aspectos concretos que realiza el profesorado participativo, vemos que principalmente respeta los puntos de vista del alumnado, animándoles a expresarlos, les asignan responsabilidades y fomenta el trabajo en equipo. Entre los aspectos que menos practican se encuentran los relacionados con establecer sistemas que les permitan conocer con periodicidad las opiniones del alumnado sobre diversos temas de clase y discutir y consensuar con ellos las decisiones que se toman en clase.

Este profesorado que, a pesar de las dificultades que conlleva, apuesta por una metodología activa y participativa dentro del aula y por un aprendizaje significativo en donde el alumnado es el principal protagonista de su propio aprendizaje, ha demostrado ser el que más potencia la implicación de las familias en ese proceso de aprendizaje. Como era de esperar, a más práctica de una pedagogía participativa dentro del aula se potencia todos los grados de implicación de las familias, desde la información hasta la autogestión. Este hecho viene a corroborar que la opción participativa es más un estilo de vida que se ve reflejado en todas las actuaciones de aquellos que tienen ese talante personal, participativo y democrático, que debido a unas prácticas educativas o metodológicas concretas.

### **B.7.- Nivel de satisfacción del profesorado.**

En cuanto al nivel de satisfacción del profesorado, nuevamente se encontró que sólo un tercio del profesorado encuestado dice sentirse realmente satisfecho.

Analizando los aspectos medidos, el profesorado con lo que se siente más satisfecho es con el desempeño de su función docente, con las relaciones que mantiene con los miembros de la comunidad educativa, principalmente con el alumnado, y con el centro educativo, concretamente con su ambiente, organización y su funcionamiento. Por otra parte, el profesorado con lo que se siente menos satisfecho es con los aspectos legales que rigen actualmente la participación educativa, con la formación, tanto inicial como permanente que reciben sobre el tema de la participación, con la administración educativa tanto en general como en su gestión y organización sobre participación y, por último, manifiestan estar muy descontentos con el prestigio y reconocimiento social actual que tiene la profesión docente. Podemos comprobar que, efectivamente, ese sentimiento de poco reconocimiento de su labor, de desprestigio social está influyendo en sus posibilidades reales de actuación con los padres.

Así pues, se puede concluir que los aspectos con los que el profesorado se manifiesta más satisfecho son aquellos que dependen de su actuación directa y que de alguna manera puede controlar. Mientras que con los que peor se siente son con aquellos aspectos más alejados y que, de algún modo, cree que no está bajo su control cambiarlos sino que dependen de la actuación de terceros.

En cuanto a la relación entre el nivel de satisfacción del profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias, se ha comprobado que cuanto más satisfecho se siente el profesorado, más potencia todos los grados desde la información hasta la autogestión. Principalmente, en donde más fuerte ha sido esta relación es entre potenciar la implicación de las familias y sentirse satisfecho con las relaciones que mantiene con éstas. De la misma manera, cuanto más satisfecho se siente con las relaciones que mantiene con su alumnado, más practica una pedagogía participativa dentro del aula. Esto viene a demostrar lo importante que son las relaciones interpersonales entre los miembros de la Comunidad Educativa para que la participación pueda ser una realidad. Igualmente demuestra que el profesorado se debe sentir apoyado y valorado por todos para que su satisfacción repercuta en el buen quehacer y en la ilusión por dinamizar la Comunidad Educativa.

Por último, se ha comprobado que cuanto más satisfecho se siente el profesorado menos atribuciones causales hace para no potenciar la participación de las familias.

#### **B.8.- Tamaño del centro y Jornada Escolar.**

En lo que respecta a las variables referenciales del centro, no se ha demostrado que exista relación entre el tamaño del centro y la jornada escolar y el nivel de participación de las familias.

En cuanto al tamaño, esperábamos que en los centros pequeños se participara más pues al ser más pequeño, más fácil sería establecer cauces y vínculos de comunicación entre todos los miembros de esa comunidad. Sin embargo, no ha ocurrido así, puesto que se ha encontrado que en los centros grandes se participa más. Una explicación posible es que ha habido una relación lineal entre tamaño del centro y ubicación geográfica. Quiere esto decir que la mayoría de los centros pequeños (concretamente más del 50%) estaban situados en zonas rurales en donde se han encontrado más dificultades para que las familias participen.

Con respecto a la jornada escolar, no se ha encontrado ninguna relación significativa entre que el centro esté organizado con una jornada partida o continua y el nivel de participación de los padres. Sin embargo, la media mayor se ha dado en la jornada partida. Quizás este dato sea debido a que, cuando es partida, las madres (que suelen ser las que van a buscar a sus hijos) se acercan el doble de veces al centro a recoger y dejar a sus hijos y ello ocasiona una doble posibilidad de que se den

encuentros esporádicos con el profesorado. Este mayor encuentro ha hecho que la percepción de su nivel de participación fuera mayor en estas madres.

### **B.9.- El estilo de dirección.**

Otro elemento muy importante para que se genere participación en los centros educativos está estrechamente relacionado con la dirección del centro. Según cuál sea el papel que asuma tanto el equipo directivo como el propio director, se convertirá en un elemento impulsor del cambio y dinamizador de las relaciones entre los miembros de la Comunidad Educativa, o, por el contrario, no las fomentará e incluso puede llegar a frenar cualquier iniciativa participativa que se dé en los centros. En conclusión, el papel que adopte el director en el centro en cuanto a su actuación y liderazgo concretará el estilo de dirección en cada centro, potenciando en mayor o en menor grado los procesos participativos.

Siguiendo a varios autores que han investigado los diferentes estilos que se pueden dar de dirección, desde los ya clásicos estilos de liderazgos de Lewin, Lippitt y White, 1939, hasta más reciente como Ball, 1989, Gairín, 1991 o Bernal, 2001, se puede concluir que es un estilo democrático de dirección, el que propiciará, por sus características definitorias, un modelo de organización participativo y democrático. Así pues, una dirección participativa se caracterizará por tener un espíritu más abierto y crítico, por abrirse a la comunidad de padres y madres de alumnos quienes participan realmente en la dinámica de funcionamiento del centro, por permitir, en definitiva, un trabajo real en la escuela, con la participación de todos, teniendo en cuenta los problemas sociales y generales del marco educativo, posibilitando una gestión democrática.

Una vez más es necesario un plan de formación permanente para los equipos directivos, más allá del puro voluntarismo, que contemple esta labor e intensifique los aspectos relacionados con la dinamización y conducción de grupos, favoreciendo el trabajo en equipo y las tomas de decisiones consensuadas colectivamente.

### **B.10.- Razones que justifican la participación educativa.**

En la medida que tanto el profesorado como las familias atribuyan un valor importante a la participación, justificarán con más razones ésta y se desarrollará y

practicará mucho más que si creen que no es tan necesaria e importante para el proceso educativo.

Entre las **razones sociales o sociopolíticas**, la participación educativa queda justificada porque la Escuela Pública es un servicio público, por ello la participación en su funcionamiento se convierte en el medio para controlar que siga siendo un servicio colectivo que garantice la igualdad de oportunidades y evitar su privatización o, en su defecto, garantizar que las diferencias sociales se atenúen con una educación pública tan o más eficaz que la privada; la participación es un factor de exigencia y control ante la administración educativa pues la obliga a pronunciarse y buscar soluciones a los problemas; la participación se debe dar para hacer cumplir la ley pues la legislación educativa concede a los padres el derecho a participar en la gestión y control de los centros sostenidos por la Administración; la colaboración de las familias propicia la apertura del centro a la sociedad, enriqueciéndose de las aportaciones de otras perspectivas de análisis, de otras iniciativas y otras experiencias; la participación debe ser una consecuencia de una sociedad en constante cambio que va determinando distintas concepciones del papel de las instituciones educativas; la escuela es el primer órgano cualificado de relación social externa a la familia y el primer servicio público que más profundamente influye sobre el ser humano, por lo que debe constituir el lugar de aprendizaje de un estilo democrático de vivir; es en las sociedades democráticas donde surge la necesidad de formar a los jóvenes ciudadanos en la participación activa desde los primeros años y un medio para este aprendizaje es el ejemplo que los adultos les podemos dar; la planificación participativa está estrechamente ligada a la voluntad política y al tipo de sociedad que se quiere conseguir por lo que la opción participativa no es una opción neutra ya que está ligada a un proyecto social determinado caracterizado por la democratización y redistribución del ejercicio del poder y los recursos; la participación en las sociedades se convierte en un medio para el desarrollo social y un indicador de la calidad de vida; la gestión participativa en la educación incidirá en la organización participativa social y viceversa; las exigencias sociales demandan de las personas formación para colaborar, compartir, participar en la vida pública, abrirse a nuevas realidades culturales, practicar la tolerancia y, en definitiva, adaptarse a una nueva realidad socio-político-dinámica en constante cambio.

Entre las razones que el profesorado encuestado aportó no se han dado ninguna de tipo social o sociopolítico. Parece ser que una parte importante del profesorado no asocia la participación de los padres a procesos de cambio o transformación social y de conquista democrática quizás porque la viven más como una injerencia e impedimento

para su propia autonomía profesional. Igualmente, un reducido número de padres aportó razones de este tipo manifestando que su participación es una forma de control (aunque no sobre la administración sino sobre el profesorado) y que sirve como ejemplo para que los jóvenes se hagan participativos. Este hecho podría evidenciar la falta de formación y compromiso social que está imperando en nuestra sociedad. Así ha quedado constatado en nuestra investigación cuando, definiendo los parámetros que conforman una cultura participativa, gran parte del profesorado y de los padres han manifestado que no suelen participar en movimientos vecinales, políticos, culturales o de cualquier otra índole.

Pero la participación de las familias también se justifica por los beneficios que aporta a los propios padres, al profesorado y, sobre todo, al alumnado en el ámbito personal y socio-afectivo. Entre las **razones de enriquecimiento personal y afectivo**, la participación educativa queda justificada porque los padres que participan adquieren enriquecimiento mutuo en el trabajo con los otros, aprenden técnicas de autoconocimiento, adquieren capacidad de análisis de los problemas sociales y de la educación, adquieren desarrollo personal, adquieren satisfacción por el hecho de sentirse útil, adquieren autoperfeccionamiento personal, mejoran las relaciones sociales del entorno sobre el que actúan, elevan su autoestima, la capacidad de entender a los demás, logran respeto por sí mismos, mantienen actitudes más positivas hacia la escuela, hacia el personal escolar y hacia sí mismos, adquieren mayor autoconfianza y consiguen una percepción más satisfactoria de la relación padres-hijos, desarrollando habilidades y formas más positivas de paternidad y refuerzo. Igualmente, la participación enriquece a la familia, la ayuda y le abre perspectivas culturales y sociales que redundan en el aprendizaje de sus hijos.

Los beneficios en el alumnado van en la línea de conseguir progreso en su educación. Las habilidades sociales y la autoestima de los alumnos se ven, igualmente, incrementadas por la participación de los padres, que se convierten en un ejemplo de actuación para el alumnado, ya que supone actitudes de respeto mutuo, responsabilidad y colaboración.

El alumnado aumenta la seguridad en sí mismo cuando nota continuidad y coherencia entre su familia y la escuela. El alumnado aprende también por la afectividad que siente y el apoyo que recibe. Si los afectos y apoyos que recibe de la escuela y la familia se contradicen, su aprendizaje se verá perjudicado. Así lo ha comprendido el profesorado cuando manifiesta como una razón importante que justifica la participación de los padres, el hecho de entender que esa participación proporciona

continuidad entre la propia familia y la escuela. Evitar los mensajes contradictorios es una cuestión muy valorada por el profesorado, en pos de contribuir a que haya una educación coherente aunque sean diferentes contextos.

Las razones que más han sido aportadas, tanto por el profesorado como por las familias son las educativas-pedagógicas. Entre las **razones educativas-pedagógicas**, la participación educativa queda justificada porque los padres son los responsables últimos de la educación de los hijos y, en este sentido, sería la escuela la que actúa como accesoria de la acción educativa de la familia. Así lo ha compartido el profesorado cuando ve como razón principal que justifica la participación de las familias la referida a la corresponsabilidad educativa. Se podría decir que el profesorado comparte más que las familias la idea de que la educación debe ser una tarea compartida en donde los principales responsables son los padres.

Por su parte, para las familias, las diferencias individuales que tiene cada alumno requiere de toda la información y datos que puedan aportar, al igual que la familia necesita completar el conocimiento que tiene de sus hijos con la información que le puedan dar desde la escuela, por lo que justifican principalmente su participación mucho más como medio para aportar información que para recibirla. Curiosamente, el profesorado lo ve al contrario, es decir, no menciona como razón el que las familias estén informadas pero sí que les aporte la información necesaria que les permita conocer mejor al alumnado pues considera que el profesorado necesita alguien fuera de la escuela en quien apoyarse.

Así, por un lado la corresponsabilidad -el profesorado- y por el otro la información -las familias- son los dos ejes conductores que definen principalmente la importancia de la participación de las familias. Entiende el profesorado que no puede asumir en exclusiva la educación de los hijos, sino que ya no sólo las familias, sino la sociedad en su conjunto debe compartir esa responsabilidad.

Ambos sectores coinciden como la segunda razón más importante, en el hecho de que entienden que la participación de las familias es un indicador de calidad para la educación. A más participación, mayor calidad del proceso educativo. El profesorado piensa que enriquece la formación del alumnado, el proceso educativo y la labor que desarrolla la escuela. Implicando, incluso, que la intervención de todos los sectores influyan en los resultados y rendimiento positivamente. Las familias, en sintonía con la opinión del profesorado, hacen hincapié en que esta participación es importante porque

disminuiría el índice de fracaso escolar, porque influiría positivamente en la formación de sus hijos, y redundaría en el mejor funcionamiento del centro. La similitud en estas opiniones, podría ser un acicate que posibilitaría la incentivación de procesos de participación en los centros escolares, pues la defensa conjunta de estos criterios de calidad educativa facilitarían la evolución positiva de la implicación activa de las familias en los centros.

Por otro lado, las familias valoran muchísimo su participación porque creen que ayuda y motiva a sus hijos. Centran sus comentarios en que su participación es una forma de demostrar la preocupación existente por sus hijos, cuestión que favorece su rendimiento, se disminuyen los problemas de conducta, se disminuye el absentismo escolar y aumentan los hábitos de estudio y actitudes positivas hacia la escuela. En el mismo sentido, se encuentra la opinión del profesorado que cree que supondría un incentivo en la mayor responsabilidad del alumnado. El trabajo escolar del alumnado necesita del apoyo, interés y motivación por parte de la familia para que el alumnado igualmente se interese y se motive.

En otra línea, es necesario comentar el hecho de que las familias piensan que es importante su participación porque es un complemento y mejora de la labor docente, produciéndose efectos en el profesorado, tales como: mayor competencia en sus actividades profesionales e instruccionales, mayor dedicación de tiempo a la instrucción, mayor compromiso con el currículo y, en general, se muestran más centrados en los niños. Sin embargo, el profesorado, si bien comparte que es una ayuda para realizar su trabajo, no ve relación entre esa participación y una mejora en su competencia profesional.

#### **B.11.- Inconvenientes o limitaciones de la participación.**

Sin duda, lo primero a destacar es que la mayoría de las respuestas aportadas por las familias van en la línea de no compartir la idea de que existan inconvenientes o limitaciones asociadas a su participación. En otro grupo de padres dicha inexistencia de limitaciones es condicional, es decir no habría ninguna si participar es para ayudar o mejorar, si se sabe respetar o dialogar, etc. Por el contrario, el profesorado ha manifestado inconvenientes asociados a la participación de las familias. Aunque, igualmente, las respuestas del profesorado están condicionadas a si existe respeto y tolerancia, si se cumplen adecuadamente los papeles de cada uno, etc.



Podríamos inferir que existe, aparentemente, una mayor predisposición de las familias hacia su participación, mientras que el profesorado parte de unos criterios previos donde parece entrever mayores dificultades para que las familias participen en los centros. Esta predisposición, tanto de unos como de otros, coincide en que la carencia está condicionada a elementos relacionados con el diálogo, la tolerancia y el respeto entre todos los sectores de la comunidad educativa, insistiendo, concretamente el profesorado, en que también es importante el respeto a los diferentes papeles que cada uno juega en el proceso educativo, de ahí el peso que le han dado a clarificar las competencias y las funciones de cada cual.

Se constata, por tanto, que la tendencia del profesorado es la de reflejar más limitaciones de la participación de las familias, manifestando más obstáculos para la implicación de éstas en el centro escolar. Así, por ejemplo, la mayor limitación es la que versa sobre la falta de cultura participativa, colaborativa y democrática, pero esta carencia se la atribuye mucho más a las familias que al propio profesorado.

Algo que preocupa mucho al profesorado es la extralimitación, desde su punto de vista, de la actuación de las familias. Insiste en que es importante que se aclaren las funciones y los papeles que deben jugar cada sector para que las familias no “invadan” un ámbito que cree es de su exclusividad. En este sentido, manifiesta el profesorado la dificultad que acarrea poder aunar criterios y ponerse de acuerdo a este respecto. Así pues, se puede concluir que al profesorado lo que le preocupa realmente de la participación de las familias es que ésta cometa intrusismo profesional, es decir, la delimitación de las funciones que cada cual tiene que desarrollar en el marco de la participación en los centros. Existe la tendencia a pensar que los padres manifiestan hechos u opiniones que no son de su competencia, en cuestiones relativas a aspectos metodológicos, organización del centro, o luchas de poder. Es lógico que en este panorama el profesorado entienda que existen dificultades para aunar ciertos criterios, donde la búsqueda del consenso se ve, por parte de los docentes, claramente problemática.

Por otra parte, otra de las limitaciones más destacadas por los padres, es la falta de formación e información. Se puede decir que las familias reconocen sus carencias a la hora de participar en el centro. La falta de una educación familiar adecuada, de conocimiento en general o de información de los temas de educación, limita, en opinión de las familias, su participación. En el mismo sentido se manifiesta el profesorado aunque en un porcentaje menor. Reconoce, igualmente, la falta de preparación de los padres y

del propio profesorado, insistiendo mucho más en el elemento de la formación que en el de la información.

Otra de las categorías más destacadas por las familias, es la que tiene que ver con la falta de tiempo como uno de los hechos que dificultan su participación. La incompatibilidad de los tiempos sociales de uno y otro sector, a juicio de los padres, obstaculiza su implicación en las cuestiones relativas al centro escolar. Siendo esta categoría, igualmente manifestada por el profesorado, aunque en un porcentaje menor, en el sentido de que ambos sectores tienen poco tiempo para las tareas relativas a la implicación de las familias en la vida del centro.

Podemos concluir que las limitaciones que tanto el profesorado como las familias manifiestan son fruto del hecho de llevar a cabo un tipo de participación errónea que acarrea que la implicación en las comunidades educativas conlleve para las personas y los grupos una serie de problemas o inconvenientes que pueden llevar al abandono. Así, el profesorado ve inconvenientes a la implicación de las familias cuando tiene la creencia errónea de que existe un ámbito, el formal, en que no debe inmiscuirse los padres, o cuando identifican el control de los padres como una fiscalización. Por su parte, los padres ven inconvenientes cuando tienen la creencia errónea de que su papel es exclusivamente el de mantenerse informados o cuando creen que la tarea educativa es de carácter técnico y, por tanto, no es de su incumbencia.

#### **B.12.- Alternativas de mejora de la calidad de la participación educativa.**

Para el profesorado encuestado en nuestra investigación, en lo que se refiere al ámbito social, son notable las opiniones referentes a la autoimagen negativa que socialmente se atribuyen. El profesorado se siente infravalorado, poco apoyado en su trabajo. Entienden que una dignificación de su profesión donde recuperen el estímulo que socialmente han perdido, supondría el mejoramiento y la potenciación adecuada para que su participación con los miembros de la comunidad educativa fuera real y conjunta. Asimismo ven importante clarificar el papel del maestro/a dentro de la sociedad y por supuesto en lo que se refiere a su misión con respecto a la participación educativa.

Con relación a esto se constata, en general, que *"la tarea educativa nos compete a todos"* y si al hecho de valorar su profesión se le acompañara la delimitación de las

funciones por parte de todos, supondría que la escuela fuera una generadora de relaciones participativas colaborativas.

En este sentido, se percibe la necesidad de que haya canales de participación no burocráticos, sino que por el contrario se "derriben los muros" de la escuela para potenciar la participación activa del resto del contexto escolar tanto interno como externo.

Todo esto se percibe como un medio para, como decíamos anteriormente, consolidar la imagen de un profesorado abierto a la colaboración con el resto de la sociedad, si bien se insiste claramente en la necesidad de clarificar las funciones de todos los sectores.

En suma, podríamos decir que el reconocimiento de la importancia social de la educación favorecería en cierto sentido la valoración social del profesorado, comprometiéndose ambas partes a ello, con el objetivo de fomentar vías de participación democrática.

Así y por otro lado, dentro de una perspectiva educativa-pedagógica observamos que es importante estudiar modelos de participación a la vez que propiciar situaciones para "enseñar" lo que es participación. En este sentido es importante la sensibilización por parte de la comunidad educativa donde el profesorado pueda asumir el ser impulsor de esta actividad.

Generar necesidades de participación colaborativa, como un "*proceso enriquecedor y democrático*" si bien se hace mención a que esa participación no suponga la fiscalización de las decisiones del profesorado por parte del resto de la comunidad educativa.

En este sentido, la necesidad de clarificar, en su justa medida, los grados de participación y corresponsabilidad que supone cada sector es también un elemento que favorece una actividad compartida, y el "*intercambio formal y periódico*" tanto de padres como del propio profesorado.

Para la realización de acciones que fomenten el papel del profesorado como dinamizadores de la participación se cree necesario la dedicación de horas en este sentido lo que conlleva una ayuda y apoyo al profesorado, más tiempo libre y la importancia de la acción tutorial.

Por esto la formación del profesorado sería una herramienta esencial en materia de participación educativa, formación que condujera a la valoración profesional de su trabajo y a la propia unidad del profesorado. También en lo que se refiere al aspecto formativo, el profesorado, al igual que los padres, entienden que la formación de estos últimos es, así mismo, importante, formación que no debe ir sólo dirigida a aspectos concretos sino más generales, que tengan que ver con su papel en la sociedad. Aquí se reconoce el papel que las "Escuelas de Padres y Madres" pueden jugar en la formación de los padres, siempre que estén coordinadas con la realidad del centro.

La información, como con los padres, se la describe como una acción positiva con relación a la participación. Para ello es necesario que los padres sean intermediarios y/o representantes efectivos de las decisiones que se tomen, que favorezca a su vez la integración de éstos en el centro escolar; y a su vez que los Consejos Escolares *"impulsen y arbitren medidas para que hubiera mayor participación"*.

Asimismo, y en lo que se refiere a la política educativa, se cree necesario una mayor implicación de la administración, ya no sólo como potenciadora de la participación, sino también en el apoyo y asesoramiento en su profesión. Apoyo que suponga por ejemplo: estimular económicamente al profesorado, adecuar los horarios para que pueda propiciar la atención e integración de los padres en el centro como receptores de la información y formación, contratar personal docente liberado fuera del horario estrictamente escolar que potencie proyectos unificados entre padres y profesorado.

Todo ello, contemplando la necesidad de clarificar los cauces de participación y competencias de los diferentes sectores de la comunidad educativa. Aplicando, incluso, normas de participación que mejoren las relaciones.

Se entiende, también, que se le debe dar más poder decisorio a los Consejos Escolares, fomentando la creación de comisiones, a la vez que realizar un plan tutorial efectivo que refuerce la colaboración y participación entre ambos sectores.

Por otra parte, la dinamización en actitudes positivas, es la idea central desde el punto de vista psicológico. El no tener miedo en asumir responsabilidades, intentando que se comprenda las presiones a las que está sometido el profesorado, supone el abandono de actitudes negativas y fiscalizadores por parte de la comunidad educativa.

En este sentido, el cambio de teorías o la delimitación de roles es una estrategia que se cree como importantísima para encauzar la colaboración entre los profesores y padres. Así también el ponerse en el lugar del otro propiciaría una concienciación y mentalización efectiva para la consecución del objetivo común de los protagonistas de la educación.

Ese objetivo común, es también el que dentro de la interacción entre profesorado y padres, supondría una colaboración mutua, donde aprender conjuntamente, dentro de un marco de relaciones positivas. Por ello se ve fundamental una *"disposición favorable"*, pues se entiende que todos son importantes y están *"dentro de la misma dirección e intención"*. Esta disposición supondría, a la vez, *"quitarse el miedo al contacto"*, incentivando la comunicación e información.

Por su parte, con las opiniones que sobre las alternativas de mejora aportaron las familias, podemos observar que la participación se entiende en tanto en cuanto somos parte de una sociedad democrática que propicia la necesidad de una cultura participativa. En este sentido se entiende que debe existir una voluntad política necesaria que potencie estos procesos, si bien no se olvida que ellos son parte activa de esa sociedad al considerarse *"miembros implícitos"* de la misma.

Por otra parte entienden que deben actuar con autonomía, con *"criterios propios"*, donde su participación propicie la atenuación de los problemas fundamentalmente en el ámbito educativo.

Se explicita también que la participación está dirigida a la búsqueda del consenso, en el sentido que se tienen las mismas metas, para ello se ve como necesario también la adaptación a los cambios sociales. Todo esto posibilita la superación de los problemas dentro del ámbito educativo.

Es por ello que se entiende la participación como una acción tendente a mejorar el nivel educativo de sus hijos, a la vez que como medio que en otros ámbitos, ya sea el familiar o el social, favorece ambientes cordiales que fomenten la acción conjunta con el profesorado. Podemos decir por tanto que, en este sentido, la participación potencia en cierta medida la importancia social del hecho educativo.

Por otro lado y en el ámbito de lo educativo-pedagógico las familias manifiestan que para participar se debe partir de una premisa fundamental: la necesidad de la

formación y de la información, como propiciadoras de una relación positiva que conlleva una *"unión para una correcta educación"* y que supone el conocimiento del medio escolar para una adecuación a su realidad social.

Efectivamente la importancia de la formación, a través fundamentalmente de las "Escuelas de Padres y Madres", se observa como una acción fundamental para que la involucración de los padres sea lo más eficaz posible. Esta formación no es sólo reclamada a los propios padres sino que la propia formación y reciclaje del profesorado se ve como acicate para una relación más positiva entre los diferentes sectores.

En cierta medida, se constata que existe la necesidad de que haya una relación mucho más estrecha entre profesorado y padres con el objetivo de ser, ambos, generadores de la participación educativa. Esta colaboración supondría a la vez la delimitación de las funciones que cada sector tuviera que realizar. Se puede decir, por tanto, que esa presencia y colaboración en el ambiente escolar potencia esa relación con el profesorado y a la vez sirve de estímulo para motivar a sus hijos. Ambos sectores serían, así, dinamizadores e impulsores de la necesidad de la participación.

Decir también que la información se denota como un medio efectivo para incentivar y sensibilizar a los padres para que pertenezcan a las organizaciones representativas de los padres y suponga también su representación en los Consejos Escolares. Para ello, se entiende que hay que realizar *"una valoración real de las causas que provocan esa falta de interés"*.

Así podemos decir que la información, es uno de los canales que puede brindar los medios necesarios para la vinculación de los padres a la participación directa en su ámbito escolar. De tal manera que se pide a sus propios representantes ser mediadores activos para que circulen la información y propicien cauces abiertos de participación en las propias AMPAs, junto con el profesorado, a través del fomento de actividades diversas dirigidas a ese propósito.

Con relación a la política educativa, podemos comentar que se constata la necesidad del apoyo de la administración como medio para concienciar y motivar a la participación educativa a todos los sectores, especialmente a los padres y al profesorado.

Este apoyo de la administración, no sólo económico, debe garantizar la autonomía organizativa tanto de las AMPAs, Consejos Escolares y por ende de los

propios centros, entendido esto como la petición de una descentralización a la hora de la toma de decisiones. En esta línea se entiende que la administración, como ya decíamos, se ve como un valuarte para fomentar la participación y como propulsora también de información a la comunidad educativa sobre los diferentes cambios educativos que afecten al papel a realizar por los padres.

Una vez más y con relación a la política educativa se observa la necesidad de la unidad entre ambos sectores a la hora de reivindicar cuestiones por parte del centro. Hay, por decirlo así, una suerte de identificación de los padres con su propio centro en cuanto son miembros activos del mismo.

Por otro lado desde la dimensión psicológica se entrevé la necesidad de potenciar actitudes positivas y colaborativas entre los participantes, evitando así actitudes excluyentes.

Se reclama también un sentido de la participación, creemos en cuanto a la asunción de responsabilidades, en pos de buscar vías de debate. Todo ello, como decíamos, dentro de una actitud comprensiva tanto por parte del profesorado y padres capaces así de concienciar y mentalizar al resto de los padres para que participen activamente.

Por tanto y relacionado a la interacción, podemos decir que hay que propiciar una "mayor convivencia" y una "comunicación sincera", donde las relaciones se hagan de manera positiva, intentando todas las partes "ceder para entender", y todo ello en busca del consenso.

Por último, los expertos educativos que participaron en nuestra primera investigación también aportaron una serie de alternativas que las hemos agrupado en función que supongan cambios sociales, educativos-pedagógicos, cambios en la política educativa y cambios psicológicos y en las relaciones personales. Las medidas que según los expertos educativos pueden mejorar la calidad de la participación se resumen en el Cuadro nº 3.

<b>Cuadro nº 3: Alternativas que según la muestra de expertos educativos pueden mejorar la participación educativa en Canarias.</b>		
<b>DIMENSIÓN</b>	<b>CATEGORIAS</b>	<b>ALTERNATIVAS</b>
Cambios Sociales	Cultura participativa	CREAR CONDICIONES PARA EL CAMBIO SOCIAL
	Importancia social de la educación	DEFENSA CONJUNTA DE UN SERVICIO PUBLICO DE CALIDAD

		CREAR PLATAFORMAS CONJUNTAS PARA LA GESTION DEMOCRÁTICA
Cambios educativos-pedagógicos	Programación Curricular	ADECUAR LOS OBJETIVOS EDUCATIVOS A LA REALIDAD SOCIAL
		DEMANDAR QUE LOS PROGRAMAS SEAN MENOS ACADEMICISTAS
	Formación	ESCUELAS DE PADRES Y MADRES CON LA PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO
		CAMPANAS DE INFORMACIÓN
		ORGANIZAR CURSOS DE FORMACIÓN SOBRE LA PARTICIPACIÓN PARA EL PROFESORADO Y LOS PADRES
		ORGANIZAR GRUPOS DE DISCUSION Y DEBATE POR CENTROS
	Sensibilización	GENERAR NECESIDADES DE PARTICIPACION
		CONVENCER DE LA IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN
		QUE EL PROFESORADO SE CONVIERTAN EN DINAMIZADORES DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS
		QUE EL PROFESORADO GENERE LA NECESIDAD DE PARTICIPAR
Organización	MAYOR ENTREGA POR PARTE DEL PROFESORADO	
		BRINDAR LOS MEDIOS PARA LA PARTICIPACIÓN
Cambios en la Política Educativa	Gestión Funcionamiento	DESCENTRALIZACION
		REFORZAR A LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS QUE DESARROLLEN LA PARTICIPACIÓN
		PONER COMO MODELOS A LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS PARTICIPATIVAS
	Cobertura legislativa-normativa	LEGISLAR DE FORMA MAS VALIENTE Y PROGRESISTA
	Acción sindical	POSTURA SINDICAL INTEGRADORA
Cambios psicológicos en las relaciones interpersonales	Actitudes	DINAMIZACION DE VALORES Y ACTITUDES POSITIVAS
	Teoría educativa	CAMBIO DE TEORIA
		ASUMIR RESPONSABILIDADES
	Relaciones personales	POSITIVAR LAS RELACIONES

Como se puede comprobar, los expertos educativos han coincidido bastante con las opiniones del profesorado y las familias en cuanto a cómo se puede mejorar la actual situación de la participación educativa. Destacaremos las medidas que han aportado sobre cómo propiciar la importancia que la sociedad debe darle a la educación con la defensa de un servicio público de calidad a través de la creación de plataformas conjuntas para la gestión democrática. Así se ha evidenciado en Canarias con la creación de la “Plataforma Canaria en defensa de la Escuela Pública” y la firma en el 2001 por parte de los agentes e instituciones tanto educativos, como sociales y económicos de Canarias del “Pacto social por la educación”.

Otras de las medidas que destacamos tienen que ver con la organización de los currículos. Los expertos educativos demandan que éstos sea menos academicistas



y que los objetivos educativos se adecuen más a la realidad social que vive el alumnado.

### C.- VARIABLES PSICOLÓGICAS.

En tercer lugar, tenemos todos aquellos elementos que están relacionados con el ámbito personal e interpersonal. Abarca todas las variables relacionadas con factores personales de interpretación de la realidad educativa y todos aquellos elementos que se dan en la interacción entre las personas o grupos de personas.

Los elementos que hemos analizado dentro de esta categoría psicológica junto con las conclusiones que se han extraído se presentan en el Cuadro nº 4:

<b>Cuadro nº 4: INFLUENCIA DE LAS VARIABLES PSICOLÓGICAS SOBRE LA SITUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS EN CANARIAS</b>	
<b>C.1.- SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO</b>	
<b>PROFESORADO</b>	<b>FAMILIAS</b>
Más de la mitad del profesorado dice no tener sentimiento de pertenencia al centro educativo. El profesorado se siente menos vinculado al centro que los padres. No se ha dado relación entre el nivel de sentimiento de pertenencia al centro y el grado en que potencia la implicación de las familias.	Más de la mitad de los padres dicen tener el sentimiento de pertenencia al centro. Los padres se sienten más vinculados al centro que el profesorado. No existe relación entre los sentimientos de pertenencia al centro de las familias y su nivel de participación.
<b>C.2.- GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO</b>	
<b>PROFESORADO</b>	<b>FAMILIAS</b>
El profesorado se siente menos significativo que las familias en el centro. Cuanto más significativo se siente el profesorado en los centros más potencia la implicación de las familias.	Las familias se sienten más significativas que el profesorado en el centro. Cuanto más significativas en el centro se sienten las familias más participan.
<b>C.3.- TEORÍA SOBRE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN</b>	
<b>PROFESORADO</b>	<b>FAMILIAS</b>
El profesorado cree que los objetivos de la educación persigue un desarrollo no sólo intelectual sino además socio-afectivo y personal. Cuanto más cree el profesorado que la educación debe ser una tarea compartida por ambos colectivos más fomenta los grados de implicación hasta la cogestión. Cuanto más cree el profesorado que debe saber como se educa en casa para poder enseñar más fomenta los grados de implicación hasta la cogestión.	Las familias piensan más en la escuela como un lugar donde sus hijos aprenden principalmente contenidos y se desarrollan intelectualmente, mientras que atribuyen al ámbito familiar los aspectos más relacionados con el desarrollo socio-afectivo y personal. Cuanto menos creen las familias que es labor del profesorado desarrollar objetivos socio-afectivos más participan.
<b>C.4.- CULTURA PARTICIPATIVA COMO ACTITUD EN LOS INDIVIDUOS</b>	
<b>PROFESORADO</b>	<b>FAMILIAS</b>
El profesorado dice tener un nivel medio de cultura participativa. Existe relación entre el grado de cultura participativa y el grado de potenciación de la implicación de las familias por parte del profesorado. Cuanto menos acepta el profesorado las opiniones contrarias a las suyas, más fomenta niveles inferiores que no implican participación tales como la información y la propuesta. Cuanto más el profesorado asume el poder que ha	Las familias dicen tener un nivel medio de cultura participativa. A más cultura participativa interiorizada por las familias más participan.

<p>adquirido los padres más potencia niveles más altos de implicación como la codecisión y la cogestión. Cuanto más piensa el profesorado que el trabajo en equipo es la mejor forma de trabajar más potencia niveles de implicación tales como la información, la propuesta, la delegación y la codecisión.</p>	
<p><b>C.5.- EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACION DE LAS FAMILIAS</b></p>	
<p><b>PROFESORADO</b></p>	<p><b>FAMILIAS</b></p>
<p>El profesorado tiene un nivel medio de expectativas positivas hacia la participación de las familias. El profesorado no espera que la participación de los padres pudiera mejorar su trabajo docente y no ven relación entre que las familias participen y que la calidad de su trabajo mejore. El profesorado espera que la participación de las familias beneficie al alumnado. Existe relación entre las expectativas del profesorado hacia la participación de las familias y el grado en que las implica. Cuanto más altas sean sus expectativas más potencia los grados de consulta, propuesta, delegación, codecisión y cogestión.</p>	<p>Las familias tienen un nivel medio de expectativas positivas hacia su participación. Las familias esperan que su participación pueda mejorar el trabajo docente y ven relación entre que participen y que la calidad del trabajo del profesorado mejore. Las familias esperan que su participación traiga beneficios de todo tipo para el alumnado. Existe relación entre las expectativas de las familias y su nivel de participación. Cuanto más altas son las expectativas de las familias más alto es su nivel de participación.</p>
<p><b>C.6.- ATRIBUCIONES CAUSALES</b></p>	
<p><b>PROFESORADO</b></p>	<p><b>FAMILIAS</b></p>
<p>El profesorado no hace atribuciones causales del por qué no potencia más la participación de las familias. Con un nivel bajo, lo más que comparten es atribuir la causa a que después de realizar esa labor, el número de padres que terminan respondiendo con su participación es muy bajo. Existe relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado y los grados de potenciación de la implicación de las familias. Cuando el profesorado hace atribuciones causales para no dinamizar más la participación de las familias, menos potencia los niveles más altos de implicación de las familias tales como delegación, codecisión, cogestión y autogestión. Sin embargo, cuando el profesorado atribuye la causa de su baja potenciación de la participación de las familias a la poca respuesta de los padres, menos potencia cada uno de los grados de implicación (desde la consulta hasta la autogestión) y se limita a mantenerlos informados.</p>	<p>Las familias han visto en las causas expuestas más razones que el profesorado para que éste potencie más o menos su participación. Han coincidido con el profesorado en creer que la principal causa que hace que el profesorado se desanime al realizar esa labor es que, al final, son pocos los padres que responden. Las familias atribuyen la causa de la baja potenciación de la participación de las familias por parte del profesorado a que no exista un proyecto educativo realmente compartido por todos los que conforman la comunidad educativa que contemple esa labor. Existe relación entre las atribuciones causales que hacen las familias sobre por qué el profesorado no potencia más su participación y el nivel real de participación. Cuando las familias atribuyen a causas externas al profesorado, tales como la falta de respuesta de los padres o que no exista un proyecto educativo compartido, participan más.</p>
<p>El profesorado carga sobre las propias familias, la causa de su baja participación. El profesorado, atribuye la causa de la baja participación de las familias a que éstas no asumen su responsabilidad. El profesorado no atribuye la causa de la baja participación de las familias a la falta de apoyo por parte de la administración educativa y/o del profesorado. Existe relación entre las atribuciones causales que hace el profesorado sobre la baja participación de las familias y el grado en que potencia dicha participación. Cuando el profesorado atribuye a las propias familias más que a la actuación de su propio sector, la causa de la poca participación de las familias, potencia en menor medida la implicación de las familias, sobre todo en niveles altos tales como codecisión, cogestión y autogestión.</p>	<p>Las familias se autocritican cuando buscan causas a su baja participación. Las familias atribuyen las causas de su baja participación a que no tienen tiempo y porque no asumen su responsabilidad. Las familias no atribuyen la causa de su baja participación a su falta de formación para la participación o no tener apoyos del profesorado o de la administración. Existe relación entre las atribuciones causales que hacen las familias sobre su baja participación y el nivel de participación real. Cuanto más piensan las familias que las causas de su poca participación es por no complicarse la vida o por no tener tiempo menos participan. Cuanto más piensan las familias que la causa de su baja participación es que no asumen su responsabilidad más participan.</p>

<b>C.7.- PERCEPCION Y AUTOPERCEPCION DE LA CALIDAD DE LA FUNCION DOCENTE Y FUNCION EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS</b>	
<p>Dificulta la colaboración la percepción negativa que sobre la calidad de la función docente tienen las familias.</p> <p>Dificulta la colaboración la percepción negativa que sobre la calidad de la función educativa de los padres con sus hijos.</p> <p>Dificulta la colaboración con las familias la autopercepción negativa que sobre su profesionalidad tiene el profesorado pues le confiere inseguridad y desconfianza en sí mismo.</p> <p>Dificulta la colaboración con el profesorado la autopercepción negativa que sobre sus estilos educativos tienen las familias pues les confieren inseguridad y desconfianza en sí mismas.</p>	
<b>C.8.- RESISTENCIA AL CAMBIO</b>	
<p>Un sector del profesorado vive los cambios como peligrosos o amenazantes apareciendo el miedo a comprometerse a compartir el poder entre todos, por temer que sus responsabilidades puedan ser usurpadas.</p> <p>Esa resistencia se puede manifestar de forma abierta, a través de quejas, amenazas, oposición frontal y/o de forma implícita, con una pérdida de motivación.</p>	
<b>C.9.- MOTIVACION E INTERÉS HACIA LA PARTICIPACION DE LAS FAMILIAS</b>	
<p>El nivel de motivación e interés de los llamados a participar es crucial para que el proceso participativo se lleve a cabo con éxito en los centros educativos.</p> <p>Para un sector del profesorado, las familias no participan más porque les falta interés.</p> <p>Las familias opinan que su falta de interés desmotiva al profesorado para que éste trabaje por la implicación de los padres en el centro.</p> <p>El profesorado está insatisfecho con la administración educativa tanto en general como en su gestión y organización sobre participación.</p>	
<b>C.10.- CONCEPTO DE PARTICIPACION</b>	
<b>PROFESORADO</b>	<b>FAMILIAS</b>
<p>El concepto que el profesorado tiene sobre su participación es de "seudoparticipación".</p> <p>El concepto que tiene el profesorado sobre la participación de las familias es de "seudoparticipación".</p> <p>Sólo un tercio del profesorado ha identificado su concepto de participación con una "participación plena".</p> <p>El profesorado no identifica el concepto de participación de las familias con una "participación plena".</p> <p>El profesorado le atribuye a su sector un concepto de participación plena en mayor medida que al sector de las familias.</p> <p>No existe relación entre el concepto de participación que tiene el profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.</p>	<p>El concepto que las familias tienen sobre su participación es de "seudoparticipación".</p> <p>El concepto que las familias tienen sobre la participación del profesorado es de "seudoparticipación".</p> <p>Sólo un tercio de las familias identifica el concepto de participación del profesorado con una "participación plena".</p> <p>Las familias no identifican el concepto de su participación con una "participación plena".</p> <p>Las familias atribuyen al profesorado un concepto de participación plena en mayor medida que a su propio sector.</p> <p>No existe relación entre el concepto que tiene las familias sobre su participación y el nivel en que participan.</p>
<b>C.11.- ACTITUDES DEL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS EN SUS RELACIONES INTERPERSONALES</b>	
<b>PROFESORADO</b>	<b>FAMILIAS</b>
<p>El profesorado es más crítico con las familias y carga sobre éstas actitudes más negativas que la opinión que tienen las familias sobre las actitudes del profesorado.</p> <p>Para la mayoría del profesorado, la actitud del profesorado al relacionarse con las familias es principalmente democrática.</p> <p>Para el profesorado, la actitud de las familias es principalmente sumisa, y algo defensiva, fiscalizadora y democrática.</p> <p>A medida que el profesorado mantiene actitudes desfavorecedoras de la comunicación percibe esas mismas actitudes en las familias y, por el contrario, si sus actitudes son positivas percibe igualmente actitudes favorecedoras de la comunicación en las familias:</p> <p>    Cuando el profesorado tiene una actitud democrática con las familias, piensa lo mismo de las familias y no cree que éstas tengan ni actitudes fiscalizadoras ni sumisas.</p>	<p>Las familias atribuyen al profesorado actitudes más positivas que las que les atribuye el profesorado a ellas.</p> <p>Para la mayoría de las familias, la actitud del profesorado al relacionarse con ellas, es principalmente democrática.</p> <p>Para las familias, su actitud es principalmente democrática y algo fiscalizadora.</p> <p>A medida que las familias mantienen actitudes desfavorecedoras de la comunicación perciben esas mismas actitudes en el profesorado y, por el contrario, si sus actitudes son positivas perciben igualmente actitudes favorecedoras de la comunicación en el profesorado:</p> <p>    Cuando las familias están a la defensiva, piensan que el profesorado está igualmente a la defensiva, es corporativista y paternalista pero no democrático.</p> <p>    Cuando las familias actúan democráticamente perciben en el profesorado actitudes igualmente</p>

<p>Cuando el profesorado mantiene actitudes corporativistas, defensivas o indiferentes, percibe en las familias, igualmente, ese tipo de actitudes tales como ponerse a la defensiva, ir al centro a fiscalizar su trabajo o mostrar indiferencia.</p> <p>Cuando el profesorado piensa que las familias mantienen una actitud sumisa, no mantienen ni actitudes corporativistas, ni democráticas y ni paternalista.</p> <p>Existe relación entre las actitudes del profesorado y su grado de potenciación de la implicación de las familias:</p> <p>Cuando las actitudes del profesorado son desfavorecedoras de la comunicación, como estar a la defensiva o mostrarse indiferente ante las familias, potencian menos los grados de consulta, propuesta, delegación, codecisión y cogestión y, en el segundo caso, potencian menos el grado de consulta.</p> <p>Cuando las actitudes del profesorado son democráticas y paternalistas, se relacionan con potenciar más, en el primer caso, los grados de consulta, propuesta y codecisión, y en el segundo caso, los grados de consulta, delegación, codecisión y cogestión.</p>	<p>democráticas y no creen que estén a la defensiva, ni que se muestren indiferentes y tampoco paternalistas.</p> <p>Cuando las familias creen que deben fiscalizar el trabajo del profesorado piensan que éstos son corporativistas, están a la defensiva y son paternalistas.</p> <p>Cuando las familias se muestran indiferentes perciben en el profesorado esa misma indiferencia, creen que están a la defensiva, que es corporativista, paternalista y que, para nada actúa de forma democrática.</p> <p>Cuando las familias se muestran sumisas no piensan del profesorado que sean corporativistas ni democráticos pero sí algo indiferentes.</p> <p>Cuando las familias asumen una actitud corporativista frente al profesorado, creen de éstos que igualmente son corporativista, que están a la defensiva y son algo paternalistas.</p> <p>Existe relación entre las actitudes de las familias y su nivel de participación.</p> <p>Cuanto más tiene las familias una actitud democrática o una actitud fiscalizadora más participan.</p> <p>Cuanto más las familias mantienen las actitudes sumisa e indiferente menos participan.</p>
---	---

**C.12.- ROLES ASUMIDOS POR EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS EN SUS RELACIONES INTERPERSONALES**

PROFESORADO	FAMILIAS
<p>El profesorado opina que el rol que más asume es el de experto.</p> <p>El profesorado piensa que las familias juegan roles más desfavorecidos de la comunicación que la opinión de los propios padres.</p> <p>El profesorado cree que las familias asumen un rol de seudoprofesional y que no cumplen con un rol de coeducadoras.</p> <p>A medida que el profesorado asume roles desfavorecidos de la comunicación, percibe esos mismos roles en las familias, y, por el contrario, cuando su rol ha sido favorecedor de la comunicación, percibe igualmente, ese rol en las familias:</p> <p>Cuando el profesorado asume un rol de coeducador, piensa, igualmente, que los padres asumen el mismo rol y que no son inexpertos.</p> <p>Cuando el profesorado asume un rol de asesor-consejero, se relaciona con creer que las familias asumen un rol de seudoprofesional, que son inexpertos y clientes de un servicio.</p> <p>Cuando el profesorado asume un rol de experto se relaciona, igualmente, con creer que las familias asumen roles de seudoprofesional, inexperto o de cliente-usuario.</p> <p>Existe relación entre mantener roles favorecedores de la comunicación y fomentar la implicación de las familias:</p> <p>Cuando el profesorado asume un rol de coeducador, potencia más la implicación de las familias en todos los grados, teniendo menos peso la influencia de este rol en el grado de información.</p> <p>Asumir un rol de asesor-consejero se relaciona con implicar a las familias en grados por encima de la delegación.</p> <p>El profesorado experto no implica a las familias</p>	<p>Las familias opinan que su rol es el de coeducadoras y algo de inexpertas pero no de seudoprofesional.</p> <p>A medida que las familias asumen roles desfavorecidos de la comunicación, perciben esos mismos roles en el profesorado. Por el contrario, si su rol es favorecedor de la comunicación, perciben roles igualmente favorecedores de la comunicación en el profesorado:</p> <p>Cuando las familias asumen un rol de coeducador, creen que el profesorado es igualmente coeducador, asesor-consejero pero no experto.</p> <p>Cuando las familias asumen un rol de cliente o usuario de un servicio, piensan que el profesorado puede adoptar cualquiera de los tres roles analizados en el profesorado. Cuando las familias sienten que son inexpertas se relaciona con pensar que el papel del profesorado es de experto.</p> <p>Cuando las familias asumen un rol de seudoprofesional, igualmente piensan que el profesorado va de experto.</p> <p>Existe relación entre nivel de participación y mantener roles favorecedores o desfavorecidos de la comunicación:</p> <p>Las familias participan más cuando tienen asumido un rol de coeducador.</p> <p>A medida que aumenta la asunción de un rol de seudoprofesional participan menos.</p>

<p>en ninguno de los grados e incluso es contrario a fomentar que las familias tomen decisiones conjuntamente con ellos.</p>	
<p><b>C.13.- RELACION ENTRE ROLES Y ACTITUDES DE LAS FAMILIAS Y DEL PROFESORADO EN SUS RELACIONES INTERPERSONALES</b></p>	
<p><b>PROFESORADO</b></p>	<p><b>FAMILIAS</b></p>
<p>Cuanto más democráticas son las actitudes de las familias más asumen un rol de coeducador y menos el de cliente-usuario. Cuanto más a la defensiva, fiscalizadoras e indiferentes se muestran las familias más asumen roles de seudoprofesional y de cliente-usuario y menos el de coeducador. Cuanto más sumisas se muestran las familias menos adquieren un rol de coeducadora.</p>	<p>Cuanto más se comportan de manera democrática al relacionarse con el profesorado, más asumen un rol de coeducadoras y menos indiferentes y sumisas son. Cuanto más mantienen una actitud fiscalizadora más asumen un rol de coeducadoras y de cliente-usuario</p>
<p>Cuanto más asume un rol de coeducador más democrático es con los padres y menos se pone a la defensiva o indiferente o paternalista. Cuanto más asume el rol de asesor-consejero, más democrático es y menos indiferente. Cuanto más juega un rol de experto, menos democrático se comporta y mantiene más actitudes defensivas, corporativistas y paternalistas.</p>	<p>Cuando el profesorado juega un papel de asesor más mantiene una actitud democrática y menos una actitud indiferente. Cuando el profesorado mantiene un rol coeducador, más tiene una actitud democrática y menos las actitudes defensiva, indiferente y paternalista con las familias. Cuando el profesorado tiene un rol de experto se muestran más a la defensiva, más paternalista y corporativista y menos democrático.</p>
<p>Cuanto más asume el profesorado un rol de experto, más indiferentes se muestran las familias.</p>	<p>Cuanto más el profesorado asume roles de asesor y coeducador, más se comportan las familias de forma democrática y muestras menos indiferencia. Cuanto más el profesorado asume un rol de experto, más a la defensiva se muestran las familias.</p>
<p>No hay relación entre el rol de coeducador en las familias con actitudes en el profesorado. Cuando las familias juegan un papel de cliente, se relaciona con una actitud defensiva en el profesorado. El rol de inexperto de las familias se relaciona con una actitud indiferente del profesorado. Un rol seudoprofesional de las familias se relaciona con las actitudes corporativista y defensiva del profesorado.</p>	<p>Cuando las familias asumen un rol de coeducador, se relaciona con que el profesorado mantiene una actitud democrática y no se muestra indiferente. Cuando las familias asumen un rol de cliente, se relaciona con una actitud corporativista del profesorado. Cuando las familias asumen un rol de seudoprofesional, se relaciona con que el profesorado mantiene actitudes corporativistas, defensivas y paternalistas.</p>
<p><b>C.14.- TIPO DE RELACIÓN ENTRE EL PROFESORADO Y LOS PADRES</b></p>	
<p>Cuando el rol del profesorado es de experto y va acompañado de actitudes corporativistas, defensivas y paternalistas, se da una relación desigual, vertical y de poder que para nada propiciará la participación de los padres. Cuando los roles que se asumen por ambas partes son de coeducador, con actitudes democráticas, la relación es de igual a igual, horizontal y de mutua confianza, que favorecerá la comunicación y la colaboración.</p>	
<p><b>C.15.- SENTIMIENTOS QUE PROVOCA LA RELACION CON LOS PADRES</b></p>	
<p>En su relación con los padres, en el profesorado predomina los sentimientos positivos (tranquilidad, confianza, seguridad, competencia en el ámbito profesional y satisfacción) frente a los negativos (ansiedad e irritación). Existe relación entre los sentimientos positivos que vive el profesorado cuando se relaciona con las familias y potenciar mayores grados de implicación de las familias. Existe relación entre los sentimientos negativos que vive el profesorado cuando se relaciona con las familias y potenciar menores grados de implicación de las familias.</p>	

### **C.1.- Sentimiento de pertenencia a la comunidad educativa tanto del profesorado como de las familias.**

Las personas se implican más en aquello que sienten como suyo y cuanto mayor sea la vinculación al grupo o a la institución en cuestión. En este sentido, la participación en el proceso educativo está relacionada con la consideración de la escuela como "algo propio". Un factor que hace aumentar el sentimiento de pertenencia al centro es la experiencia previa de participación que se haya tenido. A participar se aprende participando. Esto quiere decir, que en la medida que el alumnado, el profesorado, las familias, etc. hayan tomado parte activa en la gestión y toma de decisiones sobre la marcha y funcionamiento del centro y sobre el proceso educativo, se sentirán mucho más vinculados a ellos. Participar en el centro, organizando actividades, tomando decisiones, etc., hace que el colegio se nos haga cada vez más familiar, que nos sintamos cómodos en él, que los padres y madres no se sientan como de visita, en un lugar donde no se atreven a pasar de la puerta de entrada por miedo a molestar. En definitiva, que nos sintamos como en nuestras casas.

El sentimiento de vinculación al centro del profesorado y las familias han arrojado resultados contrarios a los que esperábamos, ya que, debido a las mayores oportunidades que tiene el profesorado frente a las familias de participar, pensábamos que esa mayor implicación activa en el centro se asociaría con un mayor sentimiento de vinculación al mismo. Hemos encontrado que el profesorado percibe a la escuela como algo propio en menor medida que las familias. Sin embargo, ambos colectivos, a pesar de que la media de las familias fuera superior, han manifestado que la escuela es algo más que simplemente el lugar donde van a trabajar, en el caso del profesorado, o van a estudiar sus hijos, en el caso de las familias.

Por otro lado, no se ha encontrado relación significativa entre el sentimiento de pertenencia al centro del profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias. Igualmente, no hemos encontrado relación entre que las familias se sientan vinculadas al centro y su nivel de participación. Por lo visto, se puede sentir al centro más o menos distante que eso no va a influir en el nivel de participación.

### **C.2.- Grado de significación en el centro del profesorado y de las familias.**

El grado en que tanto el profesorado como las familias se sienten significativo en el centro está muy conectado con la variable anterior sobre el sentimiento de pertenencia al centro. Se participará más en la medida en que profesorado y familias se sientan importantes en el centro, en la medida en que sus opiniones y actuaciones se valoren como imprescindibles para la buena marcha de la comunidad educativa.

El grado en que tanto profesorado y las familias se sienten significativos en el centro ha arrojado datos contrarios a los que esperábamos ya que nuestra hipótesis de partida suponía que el profesorado se sentiría con un papel más importante en el centro que las familias por compartir ambos sectores, tradicionalmente, la idea de que el control del centro es más competencia del profesorado que de las familias. Nuestros datos nos han demostrado que las familias se sienten más significativas que el profesorado en el centro.

Nos preocupan estos resultados, máxime cuando hemos defendido en los planteamientos teóricos, siguiendo al profesor Hernández (1997b) que cabría esperar que las personas más democráticas y participativas de las comunidades educativas se caractericen por disfrutar de su quehacer profesional, por la implicación en el proyecto educativo del cual se sienten con un papel significativo, tanto en las metas a conseguir como en las tareas concretas a realizar. Si más de la mitad del profesorado no se siente importante en sus centros, ni significativos y, menos aún, sienten que su opinión es importante en la toma de decisiones del centro, es difícil esperar que participen o trabajen por la participación de otros sectores en la consecución de los objetivos de un proyecto que no asumen como suyo.

En cuanto a la relación entre el grado de significación del profesorado en el centro y potenciar mayores o menores grados de implicación en las familias, se ha demostrado, tal como esperábamos, que dicha relación se da con todos los grados excepto con el grado de delegación. Cuanto más significativo se siente el profesorado en los centros más potencia la implicación de las familias.

Por último, se ha dado relación entre el grado en que las familias se sienten significativas en el centro y su nivel de participación. Cuanto más significativas en el centro se sienten las familias más participan.

### **C.3.- Teoría sobre los objetivos de la educación asumida por el profesorado y las familias.**

Tendremos mucho más clara la necesidad de la participación si nuestra teoría de la educación la vemos desde una perspectiva más global, donde el alumnado, no sólo adquiera un buen bagaje cultural, sino además técnicas de trabajo intelectual, habilidades de todo tipo, actitudes, normas de comportamientos, valores, etc.; si, en definitiva, entendemos la educación como una formación integral que persigue educar al alumnado a aprender a vivir. Si es esta última teoría la que se asume es imprescindible la relación familia-escuela y, por lo tanto, el profesorado y las familias que la asuman verán muy necesaria dicha relación y buscarán propiciarla.

Así pues, se ha querido, comprobar si efectivamente existe relación entre asumir una teoría determinada sobre para qué sirve la educación y el hecho de participar, en el caso de las familias, o fomentar esa participación, en el caso del profesorado.

Las diferentes concepciones sobre para qué sirve la educación se encuentran entre entender que consiste en la consecución de un desarrollo, principalmente, intelectual o un desarrollo integral de la persona.

Analizando la teoría que tiene el profesorado sobre los objetivos de la educación, podemos destacar que las tres creencias más asumidas por todos han sido que la educación debe ser una tarea compartida, que el profesorado necesita saber como se educa en casa para poder enseñar y que el centro no debe ser una guardería. Igualmente, cree que tanto la educación como la instrucción se hacen en ambos contextos educativos y opina que es labor del profesorado conseguir que el alumnado se forme como persona y aprenda a vivir. No comparte la creencia de que la principal obligación del profesorado sea la de dar al alumnado un bagaje cultural que le permita a éstos afrontar con éxito el futuro y considera que es difícil que se asemejen los proyectos educativos del profesorado y de las familias. Parece ser que, a la vista de los resultados, el profesorado se inclina más por creer que los objetivos de la educación persiguen un desarrollo no sólo intelectual sino más socio-afectivo y personal.

Por su parte, con las familias destacamos que la teoría más compartida es la de no pensar en el centro como una guardería, mientras que lo menos que comparten es creer que sea labor del profesorado formar al alumno como persona y enseñarle a vivir.



Esta creencia junto con la de no asumir tanto la idea de educación como tarea compartida y la de creer que la labor principal del profesorado es la de dar a sus hijos un bagaje cultural para que se enfrenten con éxito al futuro, nos hace pensar que las familias piensan más en la escuela como un lugar donde sus hijos aprenden principalmente contenidos y se desarrollan intelectualmente, mientras que atribuyen al ámbito familiar los aspectos más relacionados con el desarrollo personal. Aunque creen que el profesorado, para enseñar, deben saber como se educa en casa y no comparten la idea de que la educación se hace en las casas y la instrucción en los colegios.

En cuanto a la relación entre las creencias que tenga el profesorado sobre lo que persigue la educación y el grado en que potencia la implicación de las familias, hemos encontrado que cuando el profesorado cree que la educación debe ser una tarea compartida por ambos colectivos, fomenta la implicación de las familias hasta el grado de cogestión. Igualmente fomenta hasta este grado de cogestión si comparte la teoría de que para enseñar es necesario saber como se educa en casa.

Por último, en cuanto a la relación entre teoría sobre los objetivos de la educación y nivel de participación, se ha encontrado que cuanto menos creen los padres que es labor del profesorado desarrollar objetivos socio-afectivos más participan, quizás por asumir que el desarrollo personal de sus hijos les corresponde a ellos, consideran necesaria esa colaboración con el profesorado para dar la información necesaria sobre esos aspectos más personales y socio-afectivos. Esta idea está en sintonía con otra relación, encontrada entre que los padres creen en que el profesorado debe conocer como se educa en casa para poder enseñar y que participen más, pues así aportan la complementariedad que se necesita. También se corrobora por la idea que se apuntó más arriba de que las familias hacen una mayor distinción entre que en la escuela sus hijos se desarrollan intelectualmente, correspondiéndoles a ellos el desarrollo más personal y socio-afectivo.

#### **C.4.- Cultura participativa como actitud de los individuos.**

Según Gento (1.994), la actitud de las personas comprometidas en un proyecto común participativo, debe asumir los principios de respeto, tolerancia, pluralismo ideológico y libre expresión de ideas. A este clima actitudinal en conjunto es a lo que se le llama "cultura participativa" como concepto actitudinal.

En nuestra investigación, algo más de un tercio del profesorado y las familias han manifestado que su comportamiento y acciones están impregnadas de una cultura participativa, siendo algo mayor el número de padres que del profesorado que así lo han hecho.

El profesorado que dice practicar una cultura participativa, manifiesta aceptar las opiniones de los otros sin dificultad aún siendo contrarias a las suyas, se considera respetuoso con los demás, piensa que acepta la libre expresión de ideas, cree en el trabajo en equipo como mejor forma de trabajo, piensa que todas las personas tienen algo que aportarle, asume sin problemas el poder adquirido por los padres en la gestión del centro y se considera tolerante, abierto y dialogante. Sin embargo, comenta que no suele participar en movimientos vecinales, políticos, culturales o de otra índole.

Los padres, por su parte, principalmente se consideran personas respetuosas con las opiniones de los demás y aceptan que todos expresen sus ideas libremente, también se consideran personas tolerantes, abiertas y dialogantes y consideran que cualquier persona puede aportarles algo. Sin embargo, opinan que les cuesta algo más aceptar las opiniones cuando son contrarias a las suyas y un dato a destacar, al igual que con el profesorado, es que dicen que no suelen participar en otros movimientos de tipo vecinal, social, político, cultural o de otra índole.

En cuanto a la relación que existe entre el nivel de asunción de una cultura participativa por parte del profesorado y el grado en que fomenta la implicación de las familias, se ha demostrado que cuanto menos les cuesta aceptar las opiniones contrarias a las suyas, más fomentan informar a los padres y que hagan propuestas. También se encontró que cuanto más el profesorado asume el poder que han adquirido los padres más fomentan su implicación hasta el grado de cogestión. Por último, cuanto más el profesorado piensa que el trabajo en equipo es la mejor forma de trabajar, fomentan la implicación de los padres hasta el grado de codecisión. Por lo que se comprueba, lo más importante a la hora de conseguir una cogestión, y que realmente se pueda hablar de participación real, es que el profesorado acepte, sin problemas, el reparto de poder que la gestión democrática ha introducido en los centros educativos a partir de los cambios políticos y sociales de nuestro país.

En cuanto a la predisposición al trabajo en equipo, a pesar que una parte importante del profesorado piensa que es la mejor forma de trabajar, parece que en la realidad el trabajo en equipo se encuentra falto de una valoración positiva y no hay

hacia él una predisposición abierta, bien sea por falta de experiencia (el individualismo de nuestra sociedad también se ha filtrado en la escuela) o por la sensación de inseguridad que viven algunos profesores/as cuando tienen que compartir su tarea con otros compañeros/as.

Por último, existe relación entre el nivel de participación de las familias y el nivel de asunción de una cultura participativa. A más cultura participativa interiorizada más participan los padres.

### **C.5.- Expectativas hacia la participación de las familias.**

En la medida que no se confíe en que la participación pueda ser una solución para muchos de los problemas que se dan en el centro, y pueda ayudar a mejorar la calidad de la educación y convertir a los centros en verdaderas comunidades educativas, no se asumirá ninguna responsabilidad sobre el proceso participativo.

Lo primero que destacamos es que la muestra de las familias se reparte equitativamente entre tener bajas y altas expectativas. Sin embargo, el porcentaje de padres que tienen altas expectativas es superior al porcentaje del profesorado que igualmente espera bastante de esa participación. La mayoría del profesorado se ha situado en un término medio, entre pensar que esa participación no va a cambiar mucho las cosas y creer que lo va a hacer bastante.

En cuanto a que tipo de consecuencias se espera de la participación de las familias, el profesorado tiene expectativas altas, siempre por encima de las expectativas de los padres, hacia la participación de los padres relacionadas con los beneficios que ésta le proporcionaría al alumnado. Sin embargo, el profesorado no cree que la participación de los padres pudiera mejorar su trabajo docente y no ven relación entre que las familias participen y que la calidad de su trabajo mejore. Ambos sectores han coincidido en relacionar la participación de las familias con favorecer en el alumnado una actitud positiva hacia su aprendizaje.

En cuanto a la relación entre que el profesorado tenga expectativas positivas hacia la participación de las familias y potenciar la implicación en éstas, se ha comprobado que tener expectativas altas se relaciona con fomentar la implicación de las familias hasta el grado de cogestión.

Por último, respecto a la relación entre expectativas de las familias y su nivel de participación, cuanto más altas son las expectativas de las familias más alto es su nivel de participación.

### **C.6.- Atribuciones causales.**

Las atribuciones causales que hace el profesorado y las familias sobre por qué el primero no potencia más la participación de los padres y por qué las segundas no participan más, son un conjunto de elementos que junto a las expectativas, van a condicionar de una u otra manera la participación educativa.

Desde diferentes planteamientos teóricos se ha encontrado una fuerte relación entre las expectativas y atribuciones causales (Ovejero, 1988). Así, las expectativas que se tengan sobre cuál va a ser el comportamiento de una persona determinarán las atribuciones causales que se hagan posteriormente de ese comportamiento y, por el contrario, las atribuciones que se hagan determinarán las expectativas futuras.

Esto quiere decir que si el profesorado tiene expectativas negativas sobre la participación de los padres y las madres, esperando que esa participación no vaya a resolver nada y que, por el contrario, vaya a entorpecer su trabajo, provocará que en el futuro realice atribuciones causales de la falta de participación de los padres distintas que si sus expectativas son positivas y cree que los padres les van a ayudar en su labor profesional. Cabe esperar que en el primer caso las causas de la falta de participación las atribuya más a los propios padres y madres que en el segundo caso, en donde las atribuirá más a su propia actuación, a la de la administración o a la organización legal y normativa sobre el tema. Efectivamente, hemos encontrado que cuanto menos espera el profesorado de la participación de los padres, más atribuye las causas de no potenciar la participación de las familias a razones relacionadas con él, tales como para no buscarse problemas, no emplear tiempo fuera de su jornada laboral, por ser una labor difícil de realizar que no se reconoce y por poca respuesta de los padres. Mientras, cuanto más altas son sus expectativas más atribuye las causas a razones externas tales como a la falta de apoyo y recompensa por parte de la administración o por la ausencia de un proyecto educativo compartido por todos los integrantes de la Comunidad Educativa, que contemple, entre sus objetivos educativos la participación de las familias. A su vez, las atribuciones causales que haga el profesorado influirán en las expectativas que tengan en el futuro sobre la participación de los padres y madres.

En nuestra investigación, tanto el profesorado como las familias atribuyen, principalmente, la causa del por qué el profesorado no potencia más la participación de las familias a la falta de respuesta que las familias dan al trabajo de dinamización por parte del profesorado. Las familias creen que el profesorado se desanima por los pocos padres que terminan respondiendo a esa labor de potenciación de la participación. Este hecho demuestra la teoría de Bandura (1988), con respecto a la existencia de relación entre la anticipación de logros o fracasos del futuro y la motivación. Bandura defiende que las expectativas basadas en atribuciones de mayor o menor autoeficacia tienen un claro efecto motivador o desmotivador de la acción y la perseverancia en la acción. Así, se podría explicar que el profesorado atribuya su desmotivación por potenciar la participación de los padres a que asocia dicho trabajo a su ineficacia, debido al fracaso que supone que participen pocos. Si su trabajo por acercar a las familias al centro no obtiene respuesta y esto se lo atribuye a su falta de experiencia o capacidad para ello, perderá todo interés y motivación por continuar trabajando por la participación de los padres.

Las familias consideran también que puede haber una causa para que el profesorado no potencie más su participación en la inexistencia de un proyecto educativo, realmente compartido por todos los que conforman la comunidad educativa, que contemple entre sus objetivos la participación de las familias.

Cuando analizamos la relación entre las causas manifestadas por el profesorado y el grado en que potencia la implicación de las familias, comprobamos que a medida que manifiesta alguna causa a la que atribuir su falta de trabajo con las familias, menos potencia los grados de implicación más altos de las familias, tales como codecisión, cogestión y autogestión. Así ha ocurrido cuando las causas que ha manifestado el profesorado se refieren a que trabajar por la participación de los padres implica emplear tiempo fuera de su jornada laboral, porque sienten que es una labor que no está recompensada, ni económica ni profesionalmente por parte de la administración. También sucede cuando el profesorado piensa que falta apoyo por parte de la administración, cuando cree que la causa es que a los padres les falta formación para participar y, por último, cuando creen que no hay un proyecto educativo compartido que contemple la participación de las familias. Sin embargo, cuando le atribuye la causa a la falta de respuesta por parte de los padres, se limita a mantenerlos informados y no potencia ninguno de los otros grados, desde la consulta hasta la autogestión.

La relación positiva se ha encontrado con potenciar los primeros grados de información, consulta y propuesta. Parece ser que el hecho de que sean causas externas o internas al profesorado no tiene tanto que ver como el que se trate de fomentar grados de mayor o menor implicación de las familias. Podemos concluir que el profesorado relaciona sus atribuciones causales para no dinamizar más la participación de las familias con no implicarlas en niveles altos, tales como delegación, codecisión, cogestión y autogestión.

Las familias, por su parte, participan más cuando no atribuyen a la actuación del profesorado la causa para que éste no potencie más su participación tal como la falta de respuesta de los padres o que no exista un proyecto educativo compartido.

Con respecto a las atribuciones causales del por qué las familias no participan más, y siguiendo el modelo sobre la atribución causal de Heider (1958), el proceso atributivo comenzaría cuando el profesorado observa el nivel de participación de las familias y finalizaría cuando cree haber encontrado la causa que lo produjo. Esta atribución causal, según Heider, responderá más a la percepción e interpretación que haga el profesorado sobre la participación de las familias que a la propia realidad. La atribución causal será personal o interna si el profesorado percibe que la participación está al alcance de las familias pero éstas no muestran interés o no asumen su responsabilidad en la educación de sus hijos. La atribución será impersonal o externa si perciben que las familias realmente quieren participar pero no saben como hacerlo. El que la atribución sea interna o externa determinará la relación del profesorado con las familias.

En opinión de la mayoría del profesorado, la atribución es interna o personal pues considera que la razón principal por la que los padres no participan más es porque no asumen su responsabilidad. También cree que influye el que no exista tradición participativa en los centros y que no estén bien delimitadas las funciones y las competencias de las familias. Sólo una parte del profesorado ha hecho una atribución externa o impersonal al ver en la falta de formación para la participación de los padres y madres la razón principal para no participar. Sin embargo, no cree que la causa sea la falta de apoyo de la administración educativa y/o del profesorado.

Cabe esperar que el profesorado que hace una atribución interna o personal del por qué las familias no participan más, atribuyendo a éstas la causa de su falta de participación, estará más desmotivado y sin interés por potenciar dicha participación

que el profesorado que cree que las familias tienen interés por participar pero no saben como hacerlo por lo que, en este caso, trabajarán por acercar a las familias al centro.

Por otra parte, siguiendo el modelo de Jones y Davis (1965) sobre la intencionalidad de la conducta de las personas, el profesorado podrá predecir con antelación que las familias no participarán cuando hace una atribución causal interna o personal, del estilo de no asumir su responsabilidad y, por tanto, atribuible a la acción de las propias familias. A este tipo de atribuciones, Jones y Davis, las denominan *inferencias correspondientes*, ya que infieren directamente la disposición o características del actor a partir de la conducta observada. El profesorado infiere que las familias no tienen interés y ni asumen su responsabilidad educativa a partir de observar su falta de participación.

Las familias, igualmente, han hecho atribuciones internas pues han opinado que no participan más porque, principalmente, no tienen tiempo y porque no asumen su responsabilidad. También creen que es porque no quieren buscarse problemas y por la falta de tradición participativa que existe en los centros. Las razones que menos atribuyen las familias como causa para no participar más son las que están relacionadas con su falta de formación para la participación, y no creen que estar más o menos apoyadas por el profesorado o por la administración sea razón para no participar.

Al comparar ambos resultados, se comprueba que tanto el profesorado como las propias familias han cargado sobre estas últimas las causas de su falta de participación, al asociarla, principalmente, a la falta de asunción de su responsabilidad educativa y no a la falta de apoyo por parte del profesorado y/o la administración educativa.

En cuanto a la relación entre la atribución causal que hace el profesorado de por qué las familias no participan y fomentar los grados de implicación en las mismas, hemos encontrado que cuando el profesorado atribuye a las propias familias, más que a la actuación de su propio sector, la causa de la poca participación de aquéllas, potencia en menor medida la implicación de las familias, sobre todo en niveles altos tales como codecisión, cogestión y autogestión.

Por último, y en cuanto a la relación de las atribuciones causales hechas por las familias y su participación, los datos nos demuestran que cuanto menos quieren complicarse la vida o no tienen tiempo, menos participan. Curiosamente, se ha relacionado atribuir la causa al no asumir su responsabilidad y participar más. Quizás sea

porque cuando los padres responden a esta atribución están más realizando una autocrítica como colectivo que pensando en la actuación individual de cada uno de ellos. Siguiendo la teoría atribucional de la motivación de Weiner (1979, 1980) mediante la cual el locus de control influye en la autoestima y en el orgullo, la estabilidad de la causa influye en las expectativas y la controlabilidad de las causas tiene que ver con emociones sociales tales como culpabilidad o vergüenza. En este sentido, podría explicarse el que las familias participen más cuando hacen la atribución causal de su falta de responsabilidad, por sentir culpabilidad y vergüenza. La culpabilidad es porque saben que la falta de responsabilidad e interés es controlable y depende de ellas hacer algo para cambiarlo y sentirán vergüenza porque el no asumir su responsabilidad y no mostrar interés lo asocian a una falta de preocupación por sus hijos e hijas y la falta de interés y responsabilidad es un factor interno que pueden cambiar. Estos padres y madres que reconocen en ellos mismos la causa de su falta de participación estarán motivados para esforzarse más en participar en el futuro. Esta motivación no la tendrían si la causa se la atribuyen a que es el profesorado y la administración educativa los que no potencian su participación o si depende de factores externos a ellos tales como la incompatibilidad de horarios o la falta de tiempo.

#### **C.7.- Percepción y autopercepción de la calidad de la función docente y función educativa de las familias.**

La opinión que tienen los padres de cómo es la calidad de la función docente y la opinión que tienen los profesores de cómo es la función educativa de los padres con sus hijos, influye también para que exista resistencia a la colaboración. Como es lógico, también influye la seguridad y confianza que se tiene en sí mismo sobre su profesionalidad, en el caso del profesorado, y sobre sus estilos educativos, por parte de las familias. En la medida que se tenga una autopercepción negativa se tendrá miedo a trabajar conjuntamente con la otra parte.

#### **C.8.- Resistencia al cambio.**

Otra causa que dificulta los procesos participativos es la resistencia a los cambios. Principalmente por parte del profesorado, las causas suelen ser que esos cambios se ven como peligrosos o amenazantes, apareciendo el miedo a comprometerse a compartir el poder entre todos, por temer que sus responsabilidades puedan ser usurpadas. Esa resistencia se puede manifestar de forma abierta, a través



de quejas, amenazas, oposición frontal y/o de forma implícita, con una pérdida de motivación.

### **C.9.- Motivación e interés hacia la participación educativa de las familias por parte del profesorado, de las propias familias y de la administración.**

No sólo es importante poder participar o saber participar, también lo es querer participar. El nivel de motivación e interés de los llamados a participar es crucial para que el proceso participativo se lleve a cabo con éxito en los centros educativos.

Para un sector del profesorado, las familias no participan más porque les falta interés. Igualmente, las familias opinan que su falta de interés desmotiva al profesorado para que éste trabaje por la implicación de los padres en el centro. Como se comprueba, tanto un sector como otro, carga sobre las familias la causa del desinterés.

Por último, el profesorado ha manifestado su insatisfacción con la administración educativa tanto en general como en su gestión y organización sobre el tema de la participación.

### **C.10.- Concepto de participación.**

Es importante indagar sobre lo que cada miembro de la comunidad educativa entiende por participación. ¿Parten todos de la misma idea? ¿Por participación entienden todos lo mismo?. Para comprender lo que está ocurriendo con la participación de las familias, es un buen punto de partida revisar las ideas y los conocimientos previos que sobre el concepto de participación tiene cada sector de la comunidad educativa (profesorado, familias, alumnado, personal no docente, miembros de la administración, profesionales que inciden sobre el centro,...) ya que esas ideas previas, en el caso de que sean erróneas (por ejemplo, entender la participación de las familias sólo como colaboración en casos puntuales, tales como ayuda en casa a las tareas escolares, asistir a reuniones cuando se les convoque, organizar actividades extraescolares...), pueden llevar a una actuación en las escuelas poco favorecedora de una participación plena.

Los resultados que se han encontrado en nuestra investigación son preocupantes dado que ambos sectores comparten conceptos diferentes según se trate de la participación de un sector o del otro y ambos han identificado su participación con una seudoparticipación, en donde no existe una intervención en la toma de decisiones que tiene que ver con el centro.

Comenzaremos comentando el concepto que asume el profesorado sobre su participación. Casi la mitad del profesorado identifica su participación con aspectos relacionados con permanecer informados, debatir y aportar sugerencias sobre la marcha del centro, pero siempre sobre aspectos que ya han sido o van a ser decididos por otros (entendemos que por el equipo directivo y/o las administraciones educativas). Sólo algo más de un tercio del profesorado piensa que participar significa intervenir en todas las decisiones que tienen que ver con el centro. Esto quiere decir que el profesorado ha repartido su opinión entre asociar su participación con una “seudoparticipación” o con una “participación plena”, aunque el porcentaje ha sido mayor en el primer caso.

Con respecto al concepto que tienen las familias sobre lo que significa su participación, lo que destacamos es que asumen, en una gran mayoría, una seudoparticipación, donde participar implica permanecer informadas sobre la marcha del aprendizaje de sus hijos y sobre otros aspectos relacionados con la marcha del centro, debatir y aportar sugerencias. Es decir, para las familias participar implica intervenir en aspectos ya decididos o que van a ser decididos por otros (en este caso sería el profesorado, el equipo directivo y/o las administraciones educativas).

Se puede concluir que tanto el profesorado como las familias han identificado el concepto de participación del profesorado con niveles más altos de toma de decisiones en el centro que cuando definen el concepto de participación de las familias. Efectivamente, en opinión de ambos colectivos, la participación educativa de las familias conlleva menos nivel de intervención en la toma de decisiones en la gestión y funcionamiento del centro educativo que el nivel de intervención del propio profesorado. Ambos sectores consideran que la intervención en la toma de decisiones que afecte al centro es más competencia del profesorado que de las familias.

Así pues, se ha demostrado que cuando se trata de hablar de lo que significa la participación educativa, se dan diferencias según cual sea el sector que participe. La idea que predomina es que la gestión del centro está mucho más relacionada con el sector del profesorado que con el de las familias. Tanto los padres como el profesorado piensan

que la participación educativa conlleva más intervención en la toma de decisiones cuando se trata del sector del profesorado que cuando se refiere a la participación de las familias. Así pues, la intervención en la toma de decisiones que tiene que ver con todo lo relacionado con la gestión del centro es competencia del profesorado más que de las familias. Este hecho quizás responda a la creencia que históricamente ha prevalecido en una parte del profesorado de que la escuela es algo que organiza y depende de su actuación y que los padres son elementos externos a los que se les invita de vez en cuando. No olvidemos que a las tutorías con los padres se les denominaba hasta hace poco “visitas de padres” y si se nos permite la expresión, se va de visita a las casas ajenas.

Con lo que no se ha encontrado relación es entre tener un determinado concepto de participación y que el profesorado trabaje en mayor o menor medida para implicar a las familias en el centro educativo. Aunque sin significación estadística, se ha encontrado que cuando el profesorado asume un concepto de “participación parcial” se relaciona con potenciar en los padres la cogestión.

Igualmente, parece que no existe relación entre el concepto que tienen las familias sobre su participación (asumen un concepto de seudoparticipación) y que participen en mayor o menor medida. Es decir, no influye a la hora de participar que es lo que se entiende por participación. Esto nos hace pensar que cuando los padres responden sobre cuál es su nivel de participación en el centro, han entendido por participación cualquier práctica participativa que realizan, independientemente que se identifique con toma de decisiones o no. Sin embargo, aunque sin significación estadística, los niveles más altos de participación se han identificado con los aspectos relacionados con debatir y aportar sugerencias, con una participación parcial en donde se interviene en las tomas de decisiones pero limitadas a los asuntos del profesorado y del equipo directivo y como participación plena en donde se interviene en todas las decisiones que afectan al acto educativo.

A la vista de todos estos resultados, y al comprobar que existe poca identificación de participación con toma de decisiones por parte de ambos sectores, queda mucho que avanzar en cuanto a cambio de mentalidades en donde todos asuman que se está participando realmente cuando se hace sobre aspectos que no han decidido otras personas u otras instancias. Nuevamente concluimos que es necesario implantar procesos de formación para la participación educativa, que los

llamados a participar deben tener para que, entre otras cosas, interioricen el verdadero significado de lo que implica su corresponsabilidad educativa.

### **C.11.- Actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.**

Hemos analizado, por parte del profesorado, si en su relación con los padres mantienen una actitud paternalista, por creerse con una posesión desigual de conocimientos, o bien, una actitud defensiva y corporativista por ver peligrar su imagen profesional, o, por el contrario, mantienen una actitud democrática.

Los resultados nos demuestran que la percepción que tiene la mayoría del profesorado sobre sus actitudes es bastante positiva, pues cree que normalmente la actitud que mantiene al relacionarse con las familias es democrática, caracterizada por ser abierta, dialogante y respetuosa. No cree que muestre una actitud indiferente y, según las características de los padres con los que se relaciona, a veces mantiene actitudes algo corporativistas, paternalistas y defensivas.

Las familias han estado de acuerdo en esta misma idea pues han corroborado que efectivamente el profesorado asume una actitud democrática aunque han opinado que no es tan generalizada como opina el profesorado. Lo que sí piensa las familias, a diferencia del profesorado, es que parte de éste se muestra indiferente ante los padres. Se han dado también diferencias de percepciones entre ambos sectores con las actitudes paternalistas y corporativistas pues el profesorado cree ser más paternalista y corporativista con las familias que lo que opinan éstas. En donde han coincidido ambos sectores es con la actitud defensiva, pues piensan ambos que el profesorado está algo a la defensiva cuando se relaciona con las familias.

Se puede comprobar, que a excepción de la actitud defensiva, no existe coincidencia entre la percepción que tiene el profesorado de cómo se comporta con los padres y la percepción que tienen éstos sobre como actúa el profesorado en las entrevistas.

Por otro lado, hemos analizado si los padres mantienen una actitud fiscalizadora, sin entender la parte de responsabilidad educativa que tienen, o bien, al igual que el profesorado, pueden mantener una actitud defensiva, defendiendo a los hijos de lo que perciben como un ataque por parte del profesor, o, mantienen una

actitud indiferente y apática, sin mostrar ningún interés por lo que pueda estarle diciendo el profesor, o, por el contrario, mantienen una actitud democrática.

En lo que respecta a las actitudes de las familias, vuelve a darse una diferencia de percepciones entre ambos sectores. En general, el profesorado ha opinado que las familias al relacionarse con el profesorado, mantienen actitudes más desfavorecedoras de la comunicación frente a las propias familias que opinan lo contrario. Así, por ejemplo, el profesorado piensa que las familias son más sumisas y van más a la defensiva que la opinión de las propias familias. El profesorado cree que las familias tienen una actitud democrática en menor medida que la opinión de éstas. Sin embargo, el profesorado ha opinado que las familias están menos indiferentes en las entrevistas que la opinión de las propias familias al respecto. En donde único han coincidido, ha sido en el nivel en que creen ambos que las familias van al centro con una actitud fiscalizadora.

Por tanto, podemos concluir que el profesorado es más crítico con las familias y carga sobre éstas actitudes más negativas que las familias sobre las actitudes del profesorado.

En cuanto a la relación entre las actitudes que el profesorado dice mantener y las que cree que mantienen las familias, hemos encontrado que existe una relación lineal entre mantener actitudes positivas, favorecedoras de la participación, y pensar lo mismo de las familias y una relación lineal entre mantener actitudes negativas desfavorecedoras de la comunicación e igualmente percibir que las familias asumen dichas actitudes. En este sentido, los datos nos demuestran, que cuando el profesorado tiene una actitud democrática con las familias, piensa lo mismo de las familias y no cree que éstas tengan ni actitudes fiscalizadoras ni sumisas. Cuando el profesorado mantiene actitudes corporativistas, defensivas o indiferentes, percibe en las familias, igualmente, ese tipo de actitudes tales como ponerse a la defensiva, ir al centro a fiscalizar su trabajo o mostrar indiferencia. Cuando el profesorado piensa que las familias mantienen una actitud sumisa, no se muestra ni corporativista, ni democrático y ni paternalista.

Esta misma relación lineal se ha encontrado entre las actitudes mantenidas por las familias y las que percibe en el profesorado puesto que a medida que las familias han mantenido actitudes desfavorecedoras de la comunicación perciben esas mismas actitudes en el profesorado y, por el contrario, si sus actitudes son positivas perciben igualmente actitudes favorecedoras de la comunicación en el profesorado. Así, por ejemplo, se ha comprobado que cuando las familias están a la defensiva, piensan que el

profesorado está igualmente a la defensiva, es corporativista y paternalista pero no democrático. Cuando las familias actúan democráticamente perciben en el profesorado actitudes igualmente democráticas y no creen que esté a la defensiva, ni que se muestre indiferente y tampoco paternalista. Cuando las familias creen que deben fiscalizar el trabajo del profesorado piensan que éste es corporativista, está a la defensiva y es paternalista. Cuando las familias se muestran indiferentes perciben en el profesorado esa misma indiferencia, creen que está a la defensiva, que es corporativista, paternalista y que, no actúa de forma democrática. Cuando las familias se muestran sumisas no piensan del profesorado que sea corporativista ni democrático pero sí algo indiferente. Por último, cuando las familias asumen una actitud corporativista frente al profesorado, creen de éstos que igualmente es corporativista, que está a la defensiva y es algo paternalista.

También quisimos comprobar la relación entre que el profesorado mantenga una actitud determinada y el grado en el que potencia la implicación de las familias. Hemos confirmado que cuando las actitudes son desfavorecedoras de la comunicación, como estar a la defensiva o mostrarse indiferente ante las familias, potencia menos los diferentes grados de implicación hasta la cogestión. Sin embargo, cuando sus actitudes son democráticas y paternalistas, se relaciona con potenciarlos más. El hecho de que con una actitud paternalista, al igual que con la democrática, se relacione con potenciar más la implicación e las familias, podría deberse a que para el profesorado una actitud como la paternalista en donde se asesora, ayuda y se dan consejos a las familias de cómo tienen que llevar a cabo su función educativa justifica su trabajo profesional. Es decir, el profesorado asume que su función es más de asesoramiento desde una perspectiva profesional que de coeducación. A pesar de esto, para el profesorado mantener una actitud paternalista no es negativo ni consideran que entorpezca la comunicación pues, desde su perspectiva, decirles a los padres lo que tienen que hacer implica ayuda, asesoramiento y apoyo.

Por último, hemos encontrado relación entre las actitudes que mantienen las familias y su nivel de participación. Así, hemos encontrado que cuanto más tienen las familias una actitud democrática más participan. Ocurre lo mismo con la actitud fiscalizadora. Sin embargo, cuanto más las familias mantienen actitudes sumisas e indiferentes menos participan. Desde nuestro planteamiento teórico, mantener una actitud fiscalizadora no favorece la comunicación con el profesorado pues éste se siente agobiado y presionado. Sin embargo, parece ser que un sector de las familias tienen asumido que su función es velar y vigilar que el profesorado cumpla con su trabajo y con

este fin acuden al centro pero sin que ello conlleve no poder dialogar y mantener una relación abierta y de cordialidad con el profesorado.

### **C.12.- Roles asumidos por el profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.**

Otro de los elementos que pueden favorecer o entorpecer el que se dé una participación plena, tiene que ver con el papel que asume debe jugar el profesor o profesora y el padre o madre en su relación directa, en su relación cara a cara.

Hemos analizado, por parte del profesorado, si el rol que juega es de experto, en donde el profesor o profesora, desde que comienza la conversación con el padre o madre le deja a éstos bien claro quién es el profesional, quién es el que tiene los conocimientos técnicos y especializados, por lo que los padres se limitarán a escuchar al profesor, que en muchas ocasiones no entienden por el lenguaje que emplea y a dar la información requerida por éste. Tras este rol se esconde, en unos casos, un sentimiento de inseguridad y falta de confianza en sí mismo, y en otros, una defensa de su propio rol. Para muchos profesores, la participación de los otros colectivos, especialmente la de los padres, está asociada con la idea de que su presencia supone una "amenaza" para el desarrollo de sus funciones. También hemos querido comprobar si el profesorado asume un rol de asesor-consejero, en donde los profesionales usan este modelo cuando creen que tienen la experiencia, pero también reconocen la ventaja de recurrir a los padres, por lo que en su relación con éstos se limitará a asesorarles sobre técnicas, métodos de enseñanza, etc. para que éstos las puedan aplicar en casa. La función de los padres es entonces puramente receptiva: aceptan la información, las consignas, los consejos y las propuestas de colaboraciones que les parezcan necesarias al profesor. Aunque parece un rol más favorecedor de la implicación de los padres que el anterior, tiene el inconveniente de que la comunicación va sólo en un sentido, de profesores a padres, pero esta comunicación no vuelve. Este modelo supone que todas las realidades familiares son homogéneas. Y no es así. Hay un peligro real de que se ignore las individualidades familiares. Es posible que los padres no compartan los mismos objetivos y valores del profesional, que no dispongan de recursos para realizar las tareas recomendadas o bien que la familia esté demasiado desorganizada para poder responder de la forma en que el profesional pretende. Es posible que surja hostilidad por parte de los padres frente a las demandas del profesorado a las que no pueden o no saben responder. Por último, hemos querido averiguar si el profesorado asume un rol de coeducador. Este

es el rol que más puede implicar a las familias en el centro. Aquí el profesor o profesora reconoce la competencia y la experiencia del padre o madre que tiene delante. Al igual que el rol anterior, el profesional también actúa como asesor o instructor, pero el fundamento de su actuación es la negociación dentro de unas relaciones de mutuo respeto y en donde se da una libre circulación de información entre ambas partes. El profesorado interioriza la idea de que toda persona tiene algo que enseñarle, y en este caso, lo que pueden los padres aportar es un conocimiento mucho mayor de cómo es el niño o niña, cómo hay que tratarlo, cuáles son sus intereses, qué problemas puede tener, etc.

A las conclusiones a las que hemos llegado con los hallazgos de nuestra investigación, es que no se da un predominio de un rol sobre otro, aunque, en opinión del profesorado el rol que más asume es el de experto. En cuanto a la percepción que tienen ambos sectores sobre los roles del profesorado, ha habido un grado de coincidencia en cuanto al rol de coeducador y al rol de asesor-consejero. Sin embargo, hay diferencia entre la percepción que tiene el profesorado sobre jugar un rol de experto y la percepción de las familias. Curiosamente el profesorado cree asumir ese rol en mayor medida que lo que creen las familias.

Por su parte, en el caso de los roles de las familias, hemos analizado, hasta que punto, asumen un rol de inexperto que suele darse junto con el rol de experto por parte del profesorado. Este rol lleva implícito el sentimiento de incompetencia que muchos padres viven con respecto a la educación de sus hijos. Piensan que no lo están haciendo bien y no saben qué podrían hacer, con lo que se les crea un sentimiento de culpa. Ante la ansiedad que les causa estos sentimientos optan por no pasar por el centro o pasar lo menos posible. En otras ocasiones es el propio papel de experto que juega el profesor el que provoca esta situación. También hemos querido analizar si juegan un rol de cliente o usuario de un servicio. Estos padres muestran interés por participar pero, en el fondo, la actitud es la de un cliente que desea exigir más eficacia en el servicio para optimizar el producto que compra, que es la educación de sus hijos, pero se cree con el derecho sólo de exigir sin asumir su parte de responsabilidad en la calidad de ese producto. Otro rol que hemos analizado y hasta que punto lo asumen los padres es el de seudoprofesional. Este rol se da cuando es el padre o madre el que asume un papel de experto pero sin serlo. En muchas ocasiones es como una reacción defensiva al papel de experto que está mostrando el profesor. Por último, analizamos el rol de coeducador, que como es lógico se da junto al rol de coeducador del profesor. El padre o la madre que juega este rol ha asumido completamente la



corresponsabilidad educativa y mantendrá con el profesional una relación fluida y de colaboración.

Las familias, en nuestra investigación, han opinado que principalmente asumen un rol de coeducador, pero también juegan el de cliente o usuario de un servicio y algo el de inexperto. El que no creen que cumplan es el de seudoprofesional. Frente a esta opinión está la del profesorado que opina que las familias no asumen un rol de coeducador ni de cliente y sí un rol de inexperto y, sobre todo, de seudoprofesional. El profesorado piensa, por lo tanto, que las familias juegan roles más desfavorecedores de la comunicación que la opinión de los propios padres. Lo primero que nos llama la atención es la diferencia tan grande entre la opinión que tiene el profesorado sobre la falta de asunción de un rol coeducador en los padres y la opinión que tienen éstos de que tienen asumido bastante ese rol. Igualmente, el profesorado ha opinado que las familias asumen un rol de seudoprofesional en mayor medida que la opinión de los padres. Esto mismo ha ocurrido con el rol de inexperto, pues el profesorado considera que las familias asumen ese rol en mayor medida que la opinión de los padres. Sin embargo, los padres tienen más asumido el rol de cliente-usuario frente a la opinión que ha tenido el profesorado. Nuevamente se destaca, como ocurrió con las actitudes, la opinión más negativa que los propios padres, que tiene el profesorado sobre los roles que juegan éstos. El profesorado ha percibido que las familias juegan roles desfavorecedores de la comunicación frente a la opinión contraria de las propias familias.

Por otro lado, al igual que con las actitudes, se ha encontrado una relación lineal entre roles asumidos por el profesorado y la opinión que tiene sobre los que juega las familias. Así, por ejemplo, hemos comprobado que cuando el profesorado asume un rol de coeducador, piensa, igualmente, que los padres asumen el mismo rol y que no son inexpertos; cuando el profesorado asume, o bien, un rol de asesor-consejero en donde su función es la de decirle a los padres lo que tienen que hacer o bien de experto, se relaciona con creer que las familias asumen roles de seudoprofesional, inexperto o de cliente-usuario. Se comprueba que a medida que el profesorado asume roles desfavorecedores de la comunicación, tales como el rol de experto y, algo menos, el de asesor, percibe esos mismos roles desfavorecedores en las familias, tales como los roles de inexperto, seudoprofesional o cliente-usuario y, por el contrario, cuando percibe su rol como favorecedor de la comunicación, tal como es el rol de coeducador, percibe, igualmente, ese rol en las familias, no creyendo que sean inexpertas.

Nuevamente, tal como ocurrió con el profesorado, en las familias se da una relación lineal entre los roles asumidos por ellas y los que creen que asume el profesorado. Se ha comprobado que cuando las familias asumen un rol de coeducador, creen que el profesorado es igualmente coeducador o asesor-consejero pero nunca experto. Cuando las familias asumen un rol de cliente o usuario de un servicio, piensan que el profesorado puede adoptar cualquiera de los tres roles analizados en el profesorado. Cuando las familias sienten que son inexpertas o van de seudoprofesionales se relaciona con pensar que el papel que juega el profesorado es de experto. Se concluye pues que cuando las familias asumen roles desfavorecedores de la comunicación, tales como inexperto y seudoprofesional, percibe esos mismos roles desfavorecedores en el profesorado, tal como el rol de experto. Por el contrario, si su rol es favorecedor de la comunicación, como es el caso del coeducador, percibe roles igualmente favorecedores de la comunicación, como son el coeducador y, en menor medida, el de asesor, en el profesorado.

Con respecto a la relación entre el grado de potenciación de la implicación de las familias por parte del profesorado y mantener ciertos roles, los resultados nos han demostrado que cuando el profesorado asume un rol de coeducador, potencia más la implicación de las familias en todos los grados, teniendo menos peso la influencia de este rol en el grado de información. Así, un profesor o profesora que asuma que la educación debe ser compartida procurará implicar a las familias más allá de la mera información. Asumir un rol de asesor-consejero se relaciona con implicar a las familias en grados por encima de la delegación. El profesorado que menos potencia la implicación de las familias es el experto. El profesorado experto no implica a las familias en ninguno de los grados e incluso es contrario a fomentar que las familias tomen decisiones conjuntamente con ellos. Así pues, se ha dado relación entre mantener roles favorecedores de la comunicación y fomentar la implicación de las familias.

Por último, en cuanto a la relación entre los roles asumidos por las familias y su nivel de participación, hemos encontrado relación entre nivel de participación y mantener roles favorecedores o desfavorecedores de la comunicación. Así, por ejemplo, las familias participan más cuando tienen asumido un rol de coeducador y, a medida que aumenta la asunción de un rol de seudoprofesional, participan menos.

### **C.13.- Relación entre los roles y actitudes del profesorado y las familias en sus relaciones interpersonales.**

También hemos analizado la relación que se da entre asumir un rol determinado y las actitudes mantenidas en las relaciones interpersonales profesorado-padres.

En primer lugar, las actitudes y roles se han agrupado mediante un análisis factorial en cuatro factores distribuidos según el criterio de relaciones favorecedoras o desfavorecedoras de la comunicación y, por lo tanto, de la participación. Los cuatro factores han sido:

1: Relación interpersonal negativa y desfavorecedora de la comunicación y la participación: Ha agrupado actitudes y roles en ambos sectores que dificultan enormemente la relación provocando problemas de comunicación y entorpeciendo la participación de las familias. Dicha relación se basa en que el profesorado asume un rol de experto y mantiene actitudes defensivas, paternalistas y corporativistas ante las familias y éstas juegan un rol de seudoprofesional y actúan a la defensiva.

2: Relación interpersonal positiva y favorecedora de la comunicación y la participación: Ha agrupado actitudes y roles en ambos sectores que hace que la relación sea fluida, abierta y comunicativa propiciando la participación de las familias. Dicha relación se establece con un profesorado que juega un rol de coeducador o de asesor-consejero, acompañados de una actitud democrática y en donde profesorado y familias no muestran actitudes indiferentes.

3: Actitudes y roles en las familias favorecedores de la comunicación: Este factor ha agrupado los indicadores que desde las familias hacen que la relación sea positiva y favorezca la comunicación. Estos indicadores son unas familias que juegan un rol de coeducadoras y mantienen una actitud democrática y no se muestran sumisas.

4: Actitudes y roles en las familias desfavorecedoras de la comunicación: Por último, se ha agrupado los indicadores que caracteriza a las familias que propician una relación negativa pues asumen roles de inexperta o cliente de un servicio y, en ambos casos, creen tener el deber y el derecho de fiscalizar el trabajo del profesorado.

En cuanto a la **relación entre las actitudes y roles de las familias**, tanto el profesorado como las propias familias, han establecido una relación lineal entre que

éstas mantengan actitudes favorecedoras de la comunicación con asumir roles igualmente favorecedores. En opinión del profesorado, cuanto más democráticas son las actitudes de las familias más asumen un rol de coeducador y menos el de cliente-usuario y cuanto más a la defensiva, fiscalizadoras e indiferentes se muestran las familias más asumen roles de seudoprofesional y de cliente-usuario y menos el de coeducador. Para el profesorado cuanto más sumisas se muestran las familias menos adquieren un rol de coeducadora. En opinión de las familias, cuanto más se comportan de manera democrática al relacionarse con el profesorado, menos indiferentes y sumisas son y más asumen un rol de coeducadoras. Sin embargo, las familias han relacionado la actitud fiscalizadora con el rol de coeducadoras, quizás sea, tal como explicamos más arriba, porque asumen que una de sus funciones en el centro es velar por que el proceso educativo de sus hijos sea de calidad y esto pasa por vigilar que el profesorado haga bien su trabajo sin que ello se viva de forma negativa. Aunque, hay un sector de las familias que, efectivamente, vigila el trabajo del profesorado desde una perspectiva fiscalizadora, dándose relación entre mantener una actitud fiscalizadora y asumir un rol de cliente-usuario.

En cuanto a la **relación entre las actitudes y roles del profesorado**, nuevamente junto a actitudes del profesorado favorecedoras de la comunicación se han dado roles igualmente favorecedores y viceversa. En opinión del profesorado, cuando juega un rol de asesor-consejero, sus actitudes son corporativistas, democráticas y, sobre todo, paternalistas. Cuando tiene un rol de coeducador, se muestra democrático en sus relaciones interpersonales con las familias. Por último, cuando va de experto se muestra ante las familias a la defensiva e indiferente. Por su parte, las familias han opinado que cuando el profesorado juega un papel de asesor se muestra con una actitud democrática y no asume una actitud indiferente. Igualmente, creen que el rol de coeducador del profesorado se asocia a que se muestre con una actitud democrática y que nunca esté a la defensiva, indiferente o paternalista. Por último, las familias opinan que cuando el profesorado asume un rol de experto va acompañado de actitudes defensivas, paternalistas y corporativistas y nunca se asocia con una actitud democrática.

En cuanto a las relaciones que se han dado entre **los roles del profesorado con las actitudes de las familias**, cuando el profesorado asume roles favorecedores de la comunicación se relaciona con actitudes, igualmente favorecedoras en las familias y, viceversa, cuando los roles del profesorado son desfavorecedores de la comunicación se relacionan con actitudes en las familias, igualmente entorpecedoras. En opinión del

profesorado, cuanto más asume un rol de experto, más indiferentes se muestran las familias. Por su parte, las familias han opinado que cuanto más el profesorado asume roles de asesor y coeducador del profesorado, ellas más se comportan de forma democrática y menos indiferencia muestran. Por último, las familias creen que cuanto más el profesorado asume un rol de experto, más a la defensiva se muestran ellas.

Por último, en cuanto a las relaciones que se establecieron entre **los roles de las familias y las actitudes del profesorado**, se ha encontrado que cuando las familias asumen roles favorecedores de la comunicación, tal como el rol de coeducador, se relaciona con que el profesorado mantiene actitudes igualmente favorecedoras, tal como la democrática.

En opinión del profesorado, cuando las familias juegan un papel de cliente, se relaciona con una actitud defensiva en el profesorado. El rol de inexperto de las familias se relaciona con una actitud indiferente del profesorado y un rol seudoprofesional de las familias se relaciona con las actitudes corporativista y defensiva del profesorado.

Por su parte, las familias han opinado que cuando asumen un rol de cliente, se relaciona con una actitud corporativista del profesorado. Cuando las familias asumen un rol de coeducador, el profesorado mantiene una actitud democrática y no se muestra indiferente. Por último, cuando las familias asumen un rol de seudoprofesional, se relaciona con que el profesorado mantenga actitudes corporativistas, defensivas y paternalistas.

A la vista de estos resultados, podemos concluir que va a existir una fuerte influencia interpersonal en las relaciones profesorado-padres en cuanto a qué tipo de actitudes y roles mantienen unos y otros. Si se demuestra que en un determinado centro, la falta de participación de los padres radica en las dificultades que están teniendo ambos sectores para relacionarse debido a las actitudes y roles desfavorecedores de la comunicación que se mantienen, se haría imprescindible para cambiar esta situación una intervención a través de un programa que, en primer lugar, hiciera consciente a cada parte de cuáles son esas actitudes y roles negativos para, en segundo lugar, cambiar esos modos inadecuados de actuar por otros más democráticos y coeducadores que lime asperezas entre sectores y se consiga una verdadera coparticipación educativa.

### **C.14.- Tipo de relación entre profesores y padres.**

Estos diferentes roles por ambos sectores y las actitudes que surgen en la relación, hacen que se dé diferentes tipos de relación. Cuando el rol del profesorado es de experto y va acompañado de actitudes corporativistas, defensivas y paternalistas, se da una relación desigual, vertical y de poder que para nada propiciará la participación de los padres. Cuando los roles que se asumen por ambas partes son de coeducador, con actitudes democráticas, la relación es de igual a igual, horizontal y de mutua confianza, que favorecerá la comunicación y la colaboración.

### **C.15.- Sentimientos que provoca la relación.**

Las relaciones entre el profesorado y las familias aumentará en la medida en que éstas conlleven una buena experiencia y provoquen sentimientos positivos. En opinión del profesorado, los sentimientos que más le inspira la relación con las familias son tranquilidad, confianza, seguridad, competencia en el ámbito profesional y satisfacción. Los sentimientos que menos dice sentir son ansiedad e irritación. Como se puede comprobar, son los sentimientos positivos frente a los negativos los que más predominan.

Por otra parte, el que el profesorado viva estos sentimientos positivos se relaciona con potenciar más la implicación de las familias. Cuando el profesorado dice experimentar sentimientos positivos implica grados altos de participación de las familias, tales como codecisión, cogestión y autogestión, mientras que los grados bajos de información, consulta o propuesta están asociados a que el profesorado perciba sentimientos negativos de irritación o ansiedad.

## **D.- POLÍTICA EDUCATIVA SOBRE LA PARTICIPACIÓN.**

El ámbito de la política educativa recoge los aspectos relacionados con el marco legislativo, organizativo y de gestión educativa llevada a cabo por la administración, tanto estatal como autonómica, y autoridades locales. De la opinión manifestada por la muestra general que participó en nuestra investigación sobre los canales participativos actuales, sobre la cobertura legislativa y normativa sobre participación y sobre la gestión y organización de la administración educativa, se han extraído una serie de conclusiones que se presentan en el Cuadro nº 5. En cuanto a las familias, en la mayoría de los casos, éstas no se pueden posicionar sobre si están

o no satisfechas con la actual política educativa sobre participación pues manifiestan un total desconocimiento sobre la misma.

<b>Cuadro nº 5: INFLUENCIA DE LA POLÍTICA EDUCATIVA SOBRE LA SITUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS EN CANARIAS</b>
<p><b>D.1.- CANALES PARTICIPATIVOS ACTUALES.</b> Para el profesorado los actuales canales participativos se han convertido en órganos burocráticos y formales, sin contenido participativo.</p>
<p><b>D.2.- COBERTURA LEGISLATIVA Y NORMATIVA SOBRE PARTICIPACION.</b> La cobertura legislativa y normativa sobre participación es insuficiente. Falta que se clarifiquen las funciones de cada sector. Los órganos participativos tienen poco poder decisorio. Parte del profesorado opina que su composición debería variar hacia una mayor paridad de representantes por sector.</p>
<p><b>D.3.- GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA ADMINISTRACIÓN SOBRE PARTICIPACION.</b> La gestión y organización para la participación por parte de la administración son burocráticas y formales. En resumen, la gestión debería ser más valiente y propiciar la descentralización y a autonomía de los centros, fomentando realmente una gestión participativa en los centros.</p>

### **D.1.- Canales participativos actuales.**

Por su parte, el profesorado, en cuanto a los actuales canales participativos, la opinión más generalizada es que los órganos de gestión no han actuado como tales. Se han convertido en órganos burocráticos y formales, sin contenido participativo. Hay representantes que han sido verdaderos convidados de piedra, a los que se les informa de alguna cuestión y se les pide opinión sobre lo que ya ha sido decidido anteriormente. Por eso las decisiones son poco apoyadas y consensuadas. Los órganos no son operativos. No se decide mucho. Los temas no se analizan en profundidad. Hay directores que llevan los temas ya elaborados y así se tiene la sensación de no hacer nada y de que las cosas se hacen por cumplir. Esto hace que los participantes tengan desaliento y pasividad. En muchos casos, los representantes se representan sólo a sí mismos y no transmiten la información y las decisiones. Falta preparación de las reuniones, que la información llegue con antelación y completa.

Sin embargo, esta insatisfacción con los órganos participativos no se ha resuelto haciendo un diagnóstico del funcionamiento de los mismos, buscando los motivos de su falta de efectividad y aplicando las mejoras necesarias que hiciera que fueran realmente útiles, sino que por el contrario, la nueva reforma, a través de la Ley de Calidad, lo que ha hecho es atribuir los problemas de funcionamiento de los canales participativos a su impracticabilidad y resolver el problema acabando con el mecanismo de gestión democrática. El planteamiento ha sido, si los actuales canales participativos no son eficaces, esto quiere decir, que la gestión democrática no es eficaz y hay que buscar medidas de gestión más centralizadas en pocas manos. Han

primado el producto final de la eficacia frente a los beneficios que durante el proceso se pueden dar, aunque de forma más lenta, como son los cambios de actitudes y de mentalidad de las personas participantes, el aprendizaje participativo, etc.

### **D.2.- Cobertura legislativa y normativa sobre participación.**

En cuanto a la cobertura legislativa y normativa sobre participación, se ha compartido la idea de que el marco legal sobre participación es insuficiente y se han dedicado pocos recursos a su desarrollo. Falta que se clarifiquen las funciones de cada sector. Algunos opinan que los órganos participativos tienen poco poder decisorio y consideran que su composición debería variar hacia una mayor paridad de representantes por sector.

### **D.3.- Gestión y organización de la administración sobre participación.**

Por último, en cuanto al nivel de satisfacción con el papel que juega la administración educativa sobre la gestión y organización para la participación, se ha opinado que en la medida en que dicha gestión educativa no sea burocrática y formal, y propicie la descentralización y autonomía de los centros, fomentará realmente una gestión participativa en los centros.

## **E.- VARIABLES REFERENCIALES.**

Por último, se ha analizado la influencia que sobre la participación tiene una serie de variables referenciales del profesorado y de las familias. Dichas variables referenciales junto con las conclusiones extraídas se presentan en el Cuadro nº 6.



<b>Cuadro nº 6: INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES SOBRE LA SITUACION DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS EN CANARIAS</b>
<p><b>E.1.- VARIABLES REFERENCIALES DE LOS PADRES Y SU NIVEL DE PARTICIPACION.</b></p> <p>Existe relación entre la distancia del domicilio de las familias al centro y su nivel de participación. Los padres que viven cerca de los centros educativos de sus hijos participan más que los que viven lejos. No hay relación entre la edad de los padres y su nivel de participación. Existe relación entre el sexo y el nivel de participación. Las madres participan más que los padres. Las familias con hijos en niveles de Educación Primaria es la más participativa seguida de las de Educación Infantil. Las familias en Educación Secundaria son las menos que participan.</p>
<p><b>E.2.- VARIABLES REFERENCIALES DEL PROFESORADO Y GRADO EN QUE POTENCIA LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS</b></p> <p>No existe relación entre la distancia del domicilio del profesorado al centro educativo y el grado en que potencia la participación de las familias.</p> <p>Hay relación entre la edad del profesorado y los grados en que potencia la implicación de las familias. El profesorado de más de 50 años y el que se encuentra entre 30-40 años fomenta grados de mayor implicación en las familias.</p> <p>No tiene relación ser hombre o mujer, en el caso del profesorado, para potenciar más o menos la implicación de las familias.</p> <p>Existe relación entre el nivel en que se imparte docencia y el grado en que se potencia la participación de las familias. El profesorado que más potencia la participación de las familias es el que imparte docencia en Educación Infantil, luego en Primaria y, por último, en Secundaria.</p> <p>No tiene relación el que el profesorado tenga o haya tenido hijos en edad escolar para potenciar más la implicación de las familias.</p> <p>No existe relación entre los años de experiencia docente del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.</p>

### **E.1.- VARIABLES REFERENCIALES DE LOS PADRES Y SU NIVEL DE PARTICIPACIÓN.**

Se ha analizado la influencia que sobre el nivel de participación de las familias tienen la interacción de las variables referenciales analizadas, tales como, distancia del domicilio al centro, sexo, edad y nivel educativo que cursan los hijos. La influencia de la interacción de esas variables ha sido significativa sobre el nivel de participación siendo el nivel educativo que cursan sus hijos, el ser la madre o el padre, y, en menor medida, la distancia del domicilio al centro las que más efectos han tenido en dicha significación.

En cuanto a la relación entre nivel educativo de los hijos y nivel de participación de los padres, es en Educación Primaria donde el nivel de participación es más alto, seguida de Educación Infantil y, por último, en donde menos participan los padres es cuando sus hijos cursan Educación Secundaria. Este hecho podría responder a una creencia errónea, extendida entre muchos padres, de identificar la educación de sus hijos a aspectos meramente asistenciales, de custodia y cuidado y no tanto a aprendizajes de valores educativos. Por lo tanto, cuanto más creen que deben colaborar es cuando sus hijos tienen menos edad y necesitan mayores cuidados, cuando están en Secundaria, entienden que ya son mayores, que se pueden cuidar solos, no necesitando estar tan vigilantes.

En lo que respecta a la distancia del domicilio al centro, ha quedado demostrado que participan más los padres que viven cerca del centro y pueden ir caminando al mismo que los que viven más lejos. El que se haya dado esta relación nos hace pensar que es importante que los padres, a la hora de elegir centro, tengan en cuenta este factor de la distancia pues ha quedado demostrado que se relaciona con la mayor participación de los padres. Igualmente, el que se escolarice a los hijos en el centro educativo más cercano, propicia un mayor arraigo de éstos al lugar en donde viven pues, por una parte, comparten los mismos amigos en el colegio y en el barrio y, por otra, su aprendizaje estará más cercano al contexto que viven. En la gran mayoría de los casos, el colegio más cercano coincide con el centro educativo público que corresponde por vivir en la zona de influencia del mismo, con lo que, en el fondo, de lo que estamos hablando es de una apuesta por la escuela pública, no sentenciando a ésta a recoger a los hijos de aquellos padres que por sus condiciones socioeconómicas y culturales no disfrutaban de la misma igualdad de oportunidades para ejercer ese derecho a elegir centro.

La edad de los padres no tiene influencia sobre su nivel de participación. Entre los cuatro intervalos de edad analizados, los que más participan se encuentran en edades entre 30-40 años.

Por último, se ha demostrado que existe relación entre ser la madre o el padre y el nivel de participación. Efectivamente, y como era de esperar por pura constatación con la realidad de muchos de nuestros centros, las madres participan más que los padres. Este hecho refleja la marcada división de funciones según el género que todavía perdura en nuestra sociedad. La participación, cuando se da, es fundamentalmente femenina pues existe la cultura de que lo que está relacionado con la escuela es cosa de mujeres, así, cuando se trata de ir, preguntar, informarse, participar, pertenece fundamentalmente a la madre.

## **E.2.- VARIABLES REFERENCIALES DEL PROFESORADO Y EL GRADO EN QUE POTENCIA LA IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS.**

Nuevamente, al igual que en el caso de los padres, la combinación de las variables referenciales ha resultado tener influencia sobre el grado en que el profesorado potencia la implicación de las familias. Los efectos principales lo ha ejercido el nivel educativo en el que imparte docencia, su edad y la distancia de su domicilio al centro.

Con respecto a la distancia del domicilio del profesorado al centro educativo, si bien tiene alguna influencia combinadas con las demás variables, no ha ocurrido así analizando su influencia por separado. Se ha encontrado que no existe relación entre el nivel en que el profesorado potencia la participación de las familias y que vivan más o menos cerca del centro educativo.

En lo que respecta al nivel educativo en que imparte docencia, en donde más se trabaja por la implicación de las familias es en Educación Infantil, seguida de Primaria, Secundaria y, por último, en Pedagogía Terapéutica.

La tercera variable referencial con influencia ha sido la edad del profesorado. Con respecto a la edad del profesorado, es el profesorado de más de 50 años el que más trabaja por la implicación de las familias seguido del profesorado con edades comprendidas entre 30-40 años. El profesorado que menos potencia dicha implicación es el más joven.

En cuanto al sexo, no influye ser hombre o mujer para potenciar más o menos la participación de las familias. Igualmente, no influye el tener o haber tenido hijos en edad escolar. Parece que no existe una mayor sensibilización entre aquel profesorado que es padre o madre con respecto a su práctica profesional en el trabajo con las familias frente a quien no lo es.

Por último, no se ha encontrado relación entre los años de experiencia docente del profesorado y el grado en que potencia la participación de las familias.

## **2.- CARACTERÍSTICAS DE LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS MÁS PARTICIPATIVAS.**

Llegados a este punto y a la vista de todas las conclusiones que hemos entresacado de nuestra investigación, estamos en disposición de hacer una radiografía de características que pueden predecir, en primer lugar, qué profesorado sería el más proclive a promover la participación de las familias, en segundo lugar, qué padres serían los más participativos y, en tercer lugar, que centros serían los que podrían tener más experiencias verdaderamente colaborativas y participativas.

## **2.1.- Características del profesorado más proclive a promover la participación de las familias.**

Lo primero que hay que destacar es que el papel que juega el profesorado en la participación de las familias es imprescindible y crucial para que ésta tenga éxito o, por el contrario, fracase. Es el profesorado, desde su papel de mediador y dinamizador de las comunidades educativas, el que, ante la falta de respuesta por parte de los propios padres, debe dar el primer paso para promover y hacer despertar en los centros la primera semilla de la cual termine germinando un verdadero tejido participativo.

Dicho esto y volviendo a los datos encontrados en cada una de las variables analizadas, podemos comprobar como la tónica general ha sido que un tercio del profesorado se ha mantenido con niveles altos en cada una de ellas. Así pues, analizando las características de esa parte del profesorado, podemos interpretar que el profesorado que más promueve la participación de las familias sería el siguiente:

- Entiende la participación educativa, tanto de su sector como de los padres, como una intervención total en todo lo relacionado con el acto educativo, identificando el concepto de participación a una “participación plena”, en donde todos los llamados a participar intervienen en el contexto académico, político y comunitario de la Comunidad Educativa.
- La teoría que mantiene sobre para qué sirve la educación persigue un desarrollo integral del alumnado, en donde no sólo importa el ámbito intelectual sino el socio-afectivo y personal.
- Su comportamiento general y acciones están impregnadas de cultura participativa: Es una persona que muestra en todos los ámbitos de su trabajo un talante democrático, intenta trabajar siempre en equipo pues cree que esta forma de trabajar es la mejor, es respetuosa y tolerante con las opiniones de las demás personas, acepta con agrado el poder que les han concedido a los padres en la gestión de los centros pues entiende que sin los padres su labor profesional fracasará y sólo estará instruyendo pero no educando.
- Dentro del aula lleva a cabo con el alumnado una pedagogía participativa. Está interesado en que el alumnado aprenda a ser participativo y para ello fomentará que éste sea crítico, aprenda a expresar sus opiniones y a decidir sobre los aspectos relacionados con la marcha de la clase, asignándoles responsabilidades y fomentando el trabajo en equipo. Su enseñanza será

constructivista, propiciando en todo momento que el alumnado descubra y construya el conocimiento a partir de sus conocimientos previos y de sus experiencias.

- Trabaja por implicar a los padres de sus alumnos hasta grados que conlleven participación plena tal como la cogestión. Fomentará, desde la acción tutorial, encuentros y mecanismos varios que conlleve el trabajo conjunto con los padres pues entiende que sin los padres su labor profesional se verá incompleta pues estará simplemente instruyendo a sus alumnos pero no educando. Este profesorado está convencido que junto a los padres educa y que sin ellos fracasa.
- Todo este quehacer educativo va acompañado de un alto nivel de satisfacción, sobre todo con su función educativa y con el desempeño de su labor docente y con las relaciones interpersonales y pedagógicas que establece con el alumnado y sus padres.
- Se sentirá muy vinculado al centro educativo en el que trabaja, con un grado de significación en el mismo importante, en donde sentirá que sus opiniones son tenidas en cuenta para la buena marcha del centro. Este alto nivel de sentimiento de pertenencia al centro y grado de significación en el mismo se ve reflejado en el trabajo por la consecución de unos objetivos educativos que conforman un proyecto educativo que ha sido debatido, consensuado y asumido por todos los integrantes de la Comunidad Educativa.
- En su relación con los padres, predominará los sentimientos positivos fruto de mantener una relación de igual a igual, horizontal y de mutua confianza en donde el papel que asume, y ayuda a que lo asuma igualmente los padres, es de coeducador, compartiendo ambas partes la responsabilidad de la educación y haciéndose copartícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este rol de coeducador conlleva mantener actitudes democráticas que nada tienen que ver con el corporativismo y con las actitudes defensivas, paternalistas e indiferentes.
- Tiene altas expectativas hacia la participación de los padres, esperando que ésta traiga beneficios de todo tipo al proceso de aprendizaje del alumnado. Igualmente, asocia la participación de las familias a un mayor nivel de su labor docente pues entiende que su competencia profesional se demuestra precisamente cuando consigue trabajar conjuntamente con los padres y que éstos se conviertan en verdaderos agentes educativos activos.
- Las expectativas junto a las atribuciones causales que hace el profesorado sobre su nivel de trabajo con las familias y sobre el nivel de participación de las

familias, son un conjunto de elementos que van a condicionar de una u otra manera la participación educativa. Así, el profesorado participativo cuando se da una respuesta insuficiente por parte de las familias ante su trabajo de dinamización de su participación, buscará la causa interna, en su propia actuación, haciendo un diagnóstico de su trabajo y un proceso corrector del mismo. Evitará la tendencia a cargar la culpa de lo mal que van las cosas al sector de los padres, haciendo atribuciones externalistas e incontrolables, y trabajará porque cada sector asuma la parte de responsabilidad concreta y específica que tiene desde su función y siempre con el objetivo de conseguir una democratización y calidad educativa. En resumen, el profesorado hará atribuciones internas, inestables y controlables para buscar las causas de la baja participación de las familias pues así sentirá que tiene el control bajo sus manos para poderlo resolver, no cayendo en el abandono por sentir que su trabajo sea inútil. Será una persona que, asumiendo el momento de crisis participativa y falta de tejido social existente, no caerá en el error de quejarse continuamente de los pocos padres que participan sino que, por el contrario, aprovechará de forma constructiva la oportunidad de tener a un grupo de padres (aunque sea reducido) dispuesto a llevar un trabajo conjunto y hacer cosas por mejorar la escuela.

- En definitiva, podemos decir que es un profesorado que tiene asumido que ha elegido una profesión con una marcada función de agente de cambio social y que tiene en sus manos la responsabilidad de contribuir a construir personas y una sociedad más libre e igualitaria. Para ello, es imprescindible que viva su profesión con ilusión y ganas, sintiéndose apoyado en todo momento por la administración y por la sociedad en general, y, por supuesto, por los padres de sus alumnos.

## **2.2.- Características de los padres más participativos.**

Al igual que se ha procedido con el profesorado, intentaremos definir las características que a todos los niveles comparten los padres y madres más participativos.

Podríamos prever que los padres más proclives a participar en el centro educativo de sus hijos se caracterizan por:

- La creencia que tienen sobre el concepto de educación de sus hijos va más allá de entenderla como una instrucción en contenidos en donde se desarrolla principalmente el intelecto, sino que, por el contrario, asumen que la educación que reciben sus hijos en el centro debe proporcionarles un desarrollo integral

en donde no sólo adquieran conocimientos, sino que se eduquen en valores y actitudes y aprendan a vivir. En este sentido, asumen que la educación que reciben en el centro es complementaria a la que ellos les dan.

- Sus comportamientos generales y acciones están impregnadas de cultura participativa pues asumen el modelo democrático como estilo de vida. Así, en sus hogares, serán padres que respeten las opiniones de sus hijos y los animen a expresarlas, en las decisiones que se toman en sus casas consultan e intervienen todos los miembros de la familia, en sus respectivos trabajos intentarán fomentar, en la medida de sus posibilidades, el trabajo en equipo pues creen que esta forma de trabajar es la mejor y son respetuosos y tolerantes con las opiniones de los demás.
- Derivada de esa cultura participativa que predomina en sus acciones, cabe esperar que sean personas con compromiso social que se traduce en un talante participativo en los movimientos sociales. Así, es probable que trabajen por la mejora de las condiciones del barrio en el que viven, participando activamente en sus asociaciones de vecinos, por ejemplo.
- Participarán en los centros educativos más allá de la mera información, llegando a niveles de implicación que verdaderamente conlleven participación como es la cogestión, pues comparten un concepto de participación educativa que implica una intervención total en todo lo relacionado con el acto educativo, identificándolo a una “participación plena”, en donde todos los llamados a participar intervienen en el contexto académico, político y comunitario de la Comunidad Educativa.
- Asumen que la función educativa que llevan a cabo con sus hijos queda incompleta e incluso fracasa si no trabajan conjuntamente con el profesorado, intentando llegar a aunar criterios educativos para que no se den mensajes contradictorios.
- Se sienten muy satisfechos con el centro educativo de sus hijos, tanto con el desempeño de la labor docente del profesorado como con las relaciones interpersonales que establecen con éste.
- Se sienten muy vinculados a la Comunidad Educativa pues están identificados con el ideario educativo de la misma. Sienten que sus opiniones son importantes y tenidas en cuenta para la buena marcha del centro educativo. Este alto nivel de sentimiento de pertenencia al centro y grado de significación en el mismo se ve reflejado en la colaboración que prestan para conseguir los objetivos educativos que conforman ese ideario que han debatido,

consensuado y asumido junto con los demás integrantes de la Comunidad Educativa.

- En sus relaciones con el profesorado, predominará los sentimientos positivos fruto de mantener una relación de igual a igual, horizontal y de mutua confianza en donde el papel que asumen es de coeducador, compartiendo con el profesorado la responsabilidad de la educación de sus hijos. Las actitudes que mantienen en sus relaciones con el profesorado son democráticas y nada fiscalizadoras pues no comparten la creencia de que ellos sean los clientes y que, como tales, tengan el derecho de vigilar el trabajo del profesorado sin asumir su parte de responsabilidad para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea de calidad.
- Tienen altas expectativas hacia su participación, esperando que ésta traiga beneficios de todo tipo al proceso de aprendizaje de sus hijos y mejore la competencia profesional del profesorado pues comparten con éste la idea de que el profesorado en solitario no estará educando sólo instruyendo.
- Cuando los padres participativos hacen atribuciones causales del bajo nivel de participación que tiene su sector, buscan la causa en su propia actuación y evitan la tendencia a buscar culpables en el sector del profesorado.

### **2.3.- Características de los centros educativos con más experiencias colaborativas y participativas.**

El que los miembros de una Comunidad Educativa reúnan las características comentadas en los dos apartados anteriores conllevará como resultado un tipo de organización en los centros educativos que responde a un modelo verdaderamente participativo y democrático.

Así pues, las comunidades educativas que siguen un modelo participativo se caracterizarán por:

- Realizar una acción conjunta profesorado-padres-alumnado que conlleva aprendizajes adaptados al alumnado.
- Las relaciones entre los sectores están basadas en el diálogo y la búsqueda de acuerdos.
- Las familias junto con el profesorado y las autoridades pasan a compartir la responsabilidad del buen funcionamiento del centro.



- Las familias pueden y deben tomar decisiones en aspectos nucleares de la vida del centro como son la definición y evaluación del Proyecto Educativo, la aprobación del presupuesto o la valoración del rendimiento general del alumnado.
- El control se lleva a cabo desde la comunidad educativa.
- Se da una autorregulación para asegurar la calidad y la transparencia.
- La participación se aborda desde la colaboración.
- El clima escolar se caracteriza por la calidez, la distensión en medio de la actividad, la riqueza creativa y el bienestar.
- Existe descentralización de las decisiones que se toman en el ámbito de la política educativa y esta autonomía institucional hace que la administración educativa pase a ser un órgano coordinador de actuaciones, impulsor de propuestas y que vele porque se cumpla una normativa mínima previamente consensuada.
- Establece sus propios planteamientos para elaborar el currículo en razón de su propio contexto histórico-cultural.
- El profesorado configura el currículo en colaboración con sus compañeros.
- La comunicación es horizontal.
- Existe una evaluación interna aunque no se desecha la externa. La evaluación del funcionamiento y la actuación para facilitar la adaptación a los cambios y necesidades se hace de forma continua y se prima la atención regular a la comunicación y la participación para crear un clima de cohesión favorable.
- El director pasa de ser un gestor a un organizador, con un nuevo rol profesional de animador, coordinador y mediador de conflictos.
- El tipo de dirección que se lleva a cabo es participativa y el estilo es democrático, impulsor y coordinador de actuaciones, que proporciona soporte técnico e interviene en la solución de conflictos.
- El modelo que se da de relación entre el órgano de toma de decisiones y el director es grupal o en equipo.
- Es un centro abierto al entorno.
- La organización formal del gobierno de los centros es participativa en donde el poder de la toma de decisiones está en manos de profesores, alumnos y padres. Los procedimientos administrativos no son rígidos y están abiertos a la negociación y a la crítica.
- Las funciones se distribuyen de acuerdo con la disposición y capacidad de los miembros de la Comunidad Educativa en cada caso.

- Las ideas se valoran por su interés para la organización, más allá de quien las presente.
- Se intenta llegar a un consenso en el que todas las posiciones sean tenidas en cuenta.
- Se delegan funciones y hay un margen de autonomía para el desarrollo de las tareas.
- El trabajo se desarrolla de forma grupal.

### **3.- PROPUESTAS Y SUGERENCIAS.**

No queremos acabar este trabajo sin ofrecer una serie de medidas que, desde nuestra perspectiva y sobre la base de los resultados obtenidos en nuestra investigación, pueden ayudar a seguir avanzando para conseguir que las comunidades educativas funcionen como tales.

Hemos comprobado que la participación es un proceso complejo en el que intervienen múltiples variables. Al igual que es complejo el fenómeno de la participación también lo son las medidas que se pueden tomar para mejorar su calidad.

Con relación a las medidas a adoptar para mejorar la calidad de la participación, lo primero que hay que preguntarse es quién o quienes son los responsables de organizar e impulsar dichas medidas que mejoren la actual situación. Desde nuestro punto de vista, creemos que, si bien debe ser una tarea compartida por todos los interesados, son las instituciones educativas y los profesionales que las componen (incluido el profesorado) los que deben asumir ese papel dinamizador e impulsor de las alternativas de mejora. Por supuesto, los diferentes sectores, a través de sus organizaciones (asociaciones de padres y madres, de alumnos, sindicatos de la enseñanza) deben jugar, igualmente, un papel importante en este trabajo.

La propuesta de actuación que presentamos a continuación parte de los hallazgos de nuestra investigación junto con nuestras sugerencias y la de varias fuentes teóricas (Consejo Escolar de Canarias, 1991a; Sánchez González, 1991; San Fabián Maroto, 1994a, 1994b; Santos Guerra, 1996).

Se trata de un proyecto global que reúne, en definitiva, los pasos necesarios para que se dé todo cambio social: sensibilización, formación, participación y cambio en la política educativa.

- De sensibilización: Para que se cambie realmente la situación actual de la participación hace falta, en primer lugar, generar necesidades de participación, que los llamados a participar vean la necesidad y la importancia que ella tiene y lo que supone. Este trabajo de sensibilización debe dirigirse hacia la consecución de un cambio de mentalidad, de las creencias erróneas y de las teorías implícitas que cada sector tiene y que acarrea que la implicación en las comunidades educativas conlleve para las personas y los grupos una serie de problemas o inconvenientes que pueden llevar al abandono.

Se trataría de elaborar un programa de intervención sistemático que abordara los siguientes objetivos:

1. Priorizar el trabajo de sensibilización de las familias más conflictivas y desestructuradas y con escasa o nula participación.
2. Sensibilizar a las familias de la importancia que tiene para la educación de sus hijos, su implicación en el centro.
3. Sensibilizar a las familias en el papel que cumplen como educadoras, haciendo una mención especial al papel del padre-varón.
4. Despertar en las familias una actitud reivindicativa en el ámbito escolar de su derecho a la participación.
5. Animar a las familias para que se sientan protagonistas y significativas en el centro de sus hijos y en el proceso educativo de los mismos.
6. Fomentarles la conciencia como colectivo.
7. Conseguir un cambio de actitud hacia el otro sector.
8. Sensibilizar del papel que el equipo directivo debe jugar en los procesos participativos, dando oportunidades para participar y facilitando recursos. El equipo directivo debe ser el primer interesado en mejorar la participación.

- De formación: En segundo lugar, hay que crear un plan de acción formativo con una serie de objetivos a corto, medio y largo plazo. Ese plan de acción sería mucho más sistemático, a través de "Escuelas de Padres y Madres, Cursos de perfeccionamiento para el profesorado, Jornadas, Campañas a través de los medios de comunicación de masas, a través de boletines o revistas (en el ámbito municipal o territorial) de información y difusión general, dirigidas a padres y madres, etc.

Los objetivos a conseguir en esta fase formativa podrían ser:

1. Dotar a las familias de medios y estrategias para la educación de sus hijos.
2. Organizar un plan de formación activa de padres y madres partiendo de sus propios intereses y necesidades.
3. Implicar en el plan de formación a los servicios concurrentes.
4. Hacer que conozcan los canales de participación (de cada sector) creando vínculos.
5. Hacer que conozcan sus derechos y deberes dentro del contexto familiar y en la comunidad educativa.
6. Conseguir que estén informados y formados para la participación en contenidos pedagógicos (programación, actividades, contenidos, evaluación...) y en la estructura y funcionamiento del centro (AMPAs, CCEE, Normas de funcionamiento,...).
7. Conseguir la formación inicial y permanente del profesorado necesaria para que pueda cumplir su función de dinamizador de la participación de los padres.
8. Conseguir la formación específica para el desempeño de las funciones directivas y tutoriales.
9. Conseguir, a través de la formación, una nueva imagen del dirigente cuyas características sean:
  - Una visión conjunta de las cosas.
  - Tener cualidades propias de un líder.
  - Creatividad para poder participar en las innovaciones.
  - Mente estructurada que permita analizar, criticar y tomar las mejores decisiones.
  - Capacidad para trabajar en equipo.
  - Capacidad de comunicación.
  - Fuertes dosis de motivación.
  - Dominar las estrategias más eficaces para resolver los conflictos.
10. Adquirir un aceptable grado de "cultura participativa y grupal".
11. Adquirir valores de la persona humana como: comunicación, motivación grupal, tolerancia, ayuda mutua, crítica constructiva, etc.
12. Dinamizar la creación de Escuelas de Padres y Madres, con la participación del profesorado en ellas.
13. Transmitir la información necesaria para evitar que nadie pierda el interés por la participación.

- De participación: En tercer lugar, se trataría de dotar de sentido a la misma práctica participativa del día a día de los centros educativos consiguiendo que la experiencia participativa sea educativa. Se debe intentar conseguir que se vaya interiorizando el significado de la convivencia, del respeto mutuo, de la solución de problemas sin enfrentamientos puesto que la democracia debe aprenderse en todos los ámbitos de actividad del centro. La naturaleza democrática de la interacción diaria es tan importante como la participación en las estructuras formales. Aunque formalmente existan órganos de participación, no es sino a partir del trabajo sistemático en las clases, en las tutorías y, en general, en el conjunto de las actividades de un centro educativo, donde se va creando una "cultura participativa".

Así pues, los objetivos a conseguir en esta fase podrían ser:

1. Garantizar, poniendo los medios para ello, que todos los padres y las madres del centro tengan algún tipo de vinculación con el mismo, relacionándolos:
  - Al proceso formativo de su hija o hijo junto a los maestros (Individual).
  - Junto al tutor o tutora, al proceso formativo del aula (Aula).
  - A la vida educativa del centro (Comunidad Educativa).
  - A la vida socio-educativa-cultural del entorno inmediato del centro educativo (Barrio).
2. Conseguir que el profesorado practique una pedagogía participativa.
3. Incentivar la creación de Asociaciones de padres de alumnos y Asociaciones de alumnos.
4. Integrar las actividades de las asociaciones de padres de alumnos y del alumnado en el Proyecto Educativo de Centro.
5. Aprovechar las reuniones del aula para trabajar temas educativos con los padres y madres.
6. Organizar seminarios conjuntos entre padres y madres y profesorado, para los temas de participación.
7. Los tutores y los Jefes de estudios deben facilitar la organización del alumnado e impulsar la participación en el centro, especialmente a través de la Junta de Delegados.
8. Hay que definir espacios, tiempos y formas para la implicación de los padres.
9. Permitir que las familias entren en las diferentes dependencias, que pasen al interior de las salas y que dejen y recojan a sus hijos en el interior de la escuela
10. Hacer que los padres se conozcan entre sí y a todas las personas que trabajan en la escuela.

11. Establecer contactos cotidianos y contactos individuales de forma sistemática previamente fijados entre el tutor y la familia de cada uno de los alumnos.
12. Establecer fiestas o salidas de convivencia previamente planificadas para favorecer el conocimiento y comunicación.
13. Preparación de fiestas o celebraciones. Para ello se plantean reuniones conjuntas con las familias que quieran participar en qué queremos hacer y cómo se va a desarrollar y distribuyendo tareas en pequeños grupos.
14. Reuniones por grupos de edad, para poner en común a través de algunos temas, sus inquietudes, necesidades y diferentes formas de resolver las situaciones que se les presentan con sus hijos.
15. Organizar grupos de trabajo con la actuación de los padres (para hacer un periódico, para abordar temas de alimentación, para organizar un grupo de teatro...).
16. Buscar el aprovechamiento máximo a los mecanismos de participación legalmente establecidos, para convertir al centro escolar en la "célula básica" de la democracia educativa.
17. Promover la organización de actividades por parte de los diversos sectores de una forma autónoma e independiente y colectiva.
18. Dar y recibir información sobre el niño y su contexto a través de los contactos diarios y de entrevistas personales previamente prefijadas con los padres. Cuanto más información llega a la familia más posibilidades tendrán de participar y de entender la dinámica de funcionamiento de la escuela.
19. Generar desde la escuela confianza en su papel de padres y en sus posibilidades de hacer propuestas.

- Política Educativa: Por supuesto, y tal como hemos defendido a lo largo de esta tesis, los cambios sociales deben reflejarse, inevitablemente, en cambios educativos y éstos se traducen en cambios en la política educativa. Tanto las administraciones educativas estatales como autonómicas y municipales, deben adaptar su gestión y organización a la consecución de los anteriores objetivos dando, en todo momento, apoyos económicos y técnicos que ayuden a materializar una gestión participativa y democrática en los centros educativos.

Entre los objetivos que se deben cubrir en este ámbito de política educativa podrían encontrarse:

1. Mayor descentralización y autonomía para los centros.

2. Que la Administración articule los mecanismos que hagan que los centros se desburocraticen para liberarles de un tiempo que pueden dedicarles a tareas menos formales y burocráticas como pudiera ser la dinamización de la participación de los padres.
3. A una descentralización real de funciones y desburocratización debe acompañar la existencia de un talante auténticamente democrático de la Administración en su relación con los centros, respetando y aceptando la diversidad y especificidad de los mismos.
4. Los responsables políticos de la Administración deben propiciar que las dos universidades canarias revisen los actuales planes de estudios de los diferentes títulos de maestros, para llenar el vacío de una formación inicial del profesorado en todos los aspectos que conlleva la participación educativa de los padres y el papel del profesorado como agentes de cambio y dinamizadores de las comunidades educativas.
5. Que la Administración establezca sistemas que garanticen la colaboración de las universidades en la formación permanente.
6. Que la Administración continúe con el esfuerzo de planificar cursos de perfeccionamiento para el profesorado sobre esta temática para sensibilizar y aportar herramientas suficientes que haga que el profesorado se sienta capaz de trabajar con las familias pero estableciendo sistemas para que dicha formación permanente no quede en el mero voluntarismo por parte del profesorado.
7. Incluir en el plan de perfeccionamiento de la función directiva el tema del papel imprescindible que debe jugar el director y el equipo directivo en mejorar la participación.
8. Que la Administración organice tiempo, espacios, apoyos de todo tipo (humanos y materiales) y sistemas de incentivación para que el profesorado pueda dedicarse a trabajar por la participación de los padres.
9. Dar refuerzos, apoyar, animar y hacer valoraciones públicas y premiar a aquellas comunidades que desarrollen la participación, poniéndolas como modelos. La Administración debe ofrecer como modelos a seguir aquellos centros con experiencias participativas, ofreciéndoles los refuerzos y apoyos necesarios para que dichas experiencias continúen.
10. Apoyo y colaboración del municipio de todas las iniciativas que intenten desarrollar y profundizar en la participación.
11. Por último, la Administración debe establecer mecanismos de evaluación y seguimiento en cada centro para revisar y mejorar periódicamente los procesos participativos en todos los niveles, mediante un análisis crítico que permita

comprender cada realidad participativa y las variables que puedan estar dificultando los intentos de democratizar las escuelas haciéndolas más participativas.

Se puede comprobar que es un proyecto ambicioso que requiere tiempo y esfuerzo pero, tal como se ha intentado transmitir a lo largo de este trabajo, la participación educativa se debe entender como un proceso de aprendizaje. Este proceso se debe realizar con paciencia, sin pretender reventar todas las energías en la etapa inicial puesto que a participar se aprende participando. Y, mientras esto se da, a través de un proceso de formación para todos, no se debe desechar ningún hecho participativo, desde que sólo se cubra transmitir información, hasta que se consiga la cogestión o incluso la autogestión educativa. Pero siempre se debe tener claro que la participación es un objetivo educativo y que, como tal, se consigue llenando de contenidos participativos todas las actividades del centro y así, ir avanzando en asumir y hacer que forme parte de nuestro estilo de vida todos esos principios que forman la cultura participativa.

En este sentido, estamos convencidas, que si bien son importantes todos los aspectos analizados, el grupo de variables que se dan más en el marco de la micropolítica de cada centro y que tienen que ver con el sustrato psicológico y de relaciones de las personas pueden ser mediadoras y moduladoras de la participación de los padres y atenuar las deficiencias que en las otras dimensiones (la social, la política, la organizativa, la educativa-pedagógica,...) se pudieran estar dando. Podemos tener la cobertura legislativa y normativa no favorecedora de la participación, puede estarse dando malos tiempos para la opción participativa en el ámbito social, puede existir una Administración Educativa que no comparta la voluntad política de propiciar la participación educativa, que si existe un grupo humano formado por padres, profesores, alumnos, etc. que han positivado sus relaciones y efectuado un cambio de mentalidad hacia posturas más democráticas, esa colaboración conjunta estará consiguiendo que esos centros educativos funcionen como verdaderas comunidades participativas a pesar de que los factores externos sean poco propicios.

Para terminar, y como propuesta de trabajo para el futuro, nos planteamos el reto de elaborar programas de intervención que trabajen de forma sistemática cambios de las actitudes y los roles que mantienen ambos sectores en sus relaciones interpersonales, de los estilos participativos que se dan en los procesos de dirección y en los procesos pedagógicos, de las expectativas hacia la participación y de las creencias que tienen sobre las causas de la participación y, en definitiva, de los sistemas de valores que cada



persona tiene que junto a sus creencias, actitudes y hábitos les lleva a establecer sistemas culturales.

Sólo nos queda decir que, mientras se siga pensando que la culpa de lo mal que van las cosas la tienen los otros, y cada sector no asuma la parte de responsabilidad concreta y específica que tiene desde su función, estaremos bastante lejos de conseguir esa democratización y calidad que tanto queremos para las comunidades educativas, especialmente en Canarias.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- AGUADO, T.; BERNAL, J.L.; BERNAT, A.; GARCÍA, E.; RAMOS, M<sup>a</sup>. T. y SABIRÓN, F. (1988): *Evaluación de la participación de padres, profesores y alumnos en los centros educativos*. Zaragoza: Secretariado de Publicaciones. Universidad de Zaragoza.
- AGUILAR I VALLÉS, J. (1992): Participación. *Cuadernos de Pedagogía*, 205, 44-45.
- AGUILAR, J.M. y SOTOS, M. (1990): Participación en los centros escolares, estudio de un caso. En J. M. Sánchez (ed.): *Actas I Conferencia sobre Sociología de la Educación en España* (pp. 346-350). Madrid.
- ALDUÁN, M. (1996): *Razones para la participación*. Ponencia inaugural de las Jornadas sobre "Relación Escuela-Familia". Tenerife, 1996.
- ÁLVAREZ, A. (1987): La escuela en la sociedad de hoy: el país de nunca jamás. *Cuadernos de Pedagogía*, 147, 8-11.
- ÁLVAREZ, F. (1983): *Padres y profesores. La orientación de los padres en un centro de EGB*. Madrid: Editorial Escuela Española S.A. Colección Práctica Educativa.
- ÁLVAREZ, M. (1988): *La organización de la vida escolar*. Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Madrid.
- ÁLVAREZ, M. (1994): La Dirección Escolar: otra alternativa más profesional. *Cuadernos de Pedagogía*, 222, 70-71.
- ANDRÉS, T.; BARRIO, J.M.; RIESGO, E.; RODRÍGUEZ, J.; SÁNCHEZ, J.M.; SEISDEDOS, A. (1995): *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios (1991-1992)*. Madrid: MEC; CIDE.
- ÁNGULO RASCO, J.F. (1994): El gato por la liebre o la descentralización en el sistema educativo español. *Cuadernos de Pedagogía*, 222, 74-83.
- ANTÚNEZ, S. (1991): El estado de la Cuestión. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 129.
- ANTÚNEZ, S. (1994): ¿Qué podemos hacer para mejorar la participación en los equipos de profesoras y profesores?. *Aula de Innovación Educativa*, nº 28-29, 49-52.
- APARICI, A.; DUART, P. y RODRÍGUEZ, J.M. (1990): Los Consejos Escolares de centros públicos en la Comunidad Valenciana. Informe sobre su funcionamiento, ajuste a la norma, relaciones y conflictos entre los sectores participantes. En R. Feito (coord.): *Capítulo 10. Participación. Actas I Conferencia sobre Sociología de la Educación en España*. Madrid: CIDE.
- APPLE, M.W. y BEANE, J.A. (comps.) (1997): *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- ASENSI, J. (1991): *Convivencia y participación. Derechos y deberes de los alumnos. Las asociaciones de alumnos*.

- AUTORES VARIOS (1989): *Sociedad civil e instituciones democráticas*. I Simposio Internacional sobre 'Procesos socioculturales y participación. Sociedad Civil e Instituciones Democráticas'. Madrid: Editorial Popular.
- AUTORES VARIOS (1993): *Monográfico sobre participación*, Revista de Educación, 300.
- AUTORES VARIOS (1994): La colaboración de los padres. En un país imaginario: teatro de sombras. *Cuadernos de Pedagogía*, 229.
- AUTORES VARIOS (2001): *Escuela de Padres*. Disponible en <http://enebro.pntic.mec.es/~psalaver/escuela.htm>.
- AVILÉS, R. y LÓPEZ, C. (1995): La participación: una concepción de la educación como tarea común. *Aula de Innovación Educativa*, 44, 53-57.
- BALL, S. (1989): *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar.*, Barcelona: Paidós/MEC.
- BANDURA, A. (1988): Self-regulation of motivation and action through goal systems, en V. Hamilton, G.H. Bower y N.H. Fridja, *Cognitive perspectives on emotion and motivation*, Kluwer Academic Press, Dordrecht.
- BARDISA, T. (1995): La participación democrática en las instituciones educativas. En *Los retos de la educación ante el siglo XXI*, Congreso de Educación de CEAPA. Madrid: Editorial Popular.
- BARDISA, T. (1996): Los órganos unipersonales de gobierno. En Canion, I. (coord.), *Manual de Organización de Centros Educativos*. Barcelona: Oikos-Tau.
- BARRIOCANAL, L. (2000): *Algunas reflexiones sobre la motivación del alumnado y su relación con el fracaso académico*. En "Recursos para la orientación educativa", página web <http://boj.pntic.mec.es/~lbarrioc/index.html>.
- BASS, B.M. (1985) *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- BASSEDAS, E. (1993): La comunicación entre familia y escuela. *Aula Comunidad*, nº 2, Suplemento Aula 18, 12-14.
- BASSEDAS, M. y VILA, I. (1995): La familia y la escuela: dos contextos educativos. *Infancia*, 32, 31-35.
- BASTIANI, J. (1987): *Parents and teachers. Perspectives on home-school relations*. N.F.E.R. Nelson. Windsor.
- BECHER, R.M.(1986): Parent involvement: A review of research and principles of successful practice. En L.G. Katz (ed): *Current topics in early childhood education*, vol. 6. Norwood, NJ: Ablex.

- BEEZ, W.V. (1980): Influence of biased psychological reports on teacher behavior and pupil performance. En Morrison y McIntyre (Eds.): *The social psychology of teaching*. Penguin Books (original, 1972): 324-332.
- BEJARANO, M. (1998): Capítulo VII. Una participación devaluada e impedida: la junta de delegados en los centros de Secundaria. En J.B. Martínez (coord..) *Evaluar la participación en los centros educativos*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- BELTRÁN LLAVADOR, F. (1991): Democracia y control en el sistema educativo. *Cuadernos de Pedagogía*, 188, 58-62.
- BELTRÁN LLAVADOR, F. (1994): La dirección escolar: ¿Directores o dirección funcional?. *Cuadernos de Pedagogía*, 222, 72-73.
- BERGER, E.H. (1991): Parent involvement: yesterday and today. *The Elementary School Journal*, 91 (3), 209-219.
- BERNAL AGUADO, J.L. (1994): La dirección escolar: El estado de la cuestión. *Cuadernos de Pedagogía*, 222, 68-69.
- BERNAL AGUADO, J.L. (1999): *Organización de los centros de infantil y primaria*. Disponible en <http://didac.unizar.es/jbernal/orgceninpr.html>.
- BERNAL AGUADO, J.L. (2001): Liderar el cambio: el liderazgo transformacional. *Anuario de Educación*. Zaragoza: Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza.
- BISQUERRA, R. (1987): *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa. Un enfoque informático con los paquetes BMDP y SPSS-X*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- BISQUERRA, R. (1989): *Introducción conceptual al análisis multivariable. Un enfoque informático con los paquetes SPSS-X, BMDP, LISREL y SPAD*. Vol. I y II. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- BONALS, J. (1994): Les relacions escola-famílies. *Revista Elements D'acció Educativa*, 205, 55-61.
- BONALS, J. (1996). *El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Ed. Graó, Colección Biblioteca de Aula.
- BOUCHARD, J.M. (1988): *De l'institution a la communauté. Les parents et les professionnels: une relation qui se construit*. Matrice, Vigneux: Education Familiale.
- BURCHBY, M. and others (1982): *Parent-Teacher Relations: A self-help guide to improved communications*. Ohio, EE.UU.
- BURÓN, J. (1995). *Motivación y aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.
- CAIVANO, F. (1980). En torno al autoritarismo social, la escuela y otras reflexiones. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 62.

- CAMACHO, J.C. (1986): *Manual de programas de análisis multivariado*. Tenerife: Ediciones Xerach.
- CAMACHO, J.C. (1994): *Manual de uso del programa estadístico SPSS/PC+*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- CAMACHO, J.C. (1998): *Estadística con SPSS para Windows*. Madrid: Edición RAMA.
- CANO, J.A. (1992): Cambio y participación. ...hacia el cambio educativo. La LOGSE. *Cuadernos de Aula*, 1. Murcia: Federación de Asociaciones de Padres y Madres de alumnos/as de la Región de Murcia, Dirección General de Educación, Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- CANTERO, G. (1991): *Modelos participativos en Educación*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.
- CARBONELL, J. (1976): Cuatro aspectos de educación franquista. Marco legal y política educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, Suplemento nº 3.
- CARBONELL, J. (1994a): Un proyecto de participación. *Cuadernos de Pedagogía*, 222, 34-38.
- CARBONELL, J. (1994b): Escuela libre "Micael". La pedagogía Waldorf o el compromiso de la imaginación. *Cuadernos de Pedagogía*, 229, 31-39.
- CARBONELL, J. (1996): El aprendizaje de la autogestión. *Cuadernos de Pedagogía*, 247.
- CARRASCOSA, M.J. (1985): *Organización escolar*. Madrid: Anaya.
- CASADO, D. (1976): La dirección en los centros de EGB. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 22.
- CASTRO, P. (1976): La participación popular en la educación: clave de una política educativa democrática. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 18.
- C.E.A.P.A. (1991a): Consejos Escolares y Participación. *Cuaderno de Formación, Escuela de Padres*, 1.
- C.E.A.P.A. (1991b): Guía didáctica para la formación activa de padres y madres. *Cuaderno de Formación, Escuela de Padres*, 5.
- C.E.A.P.A. (1995): Educación, participación y democracia. *Temas de Escuela de Padres y Madres*, 8.
- C.E.A.P.A. (2002a): *El Gobierno fulmina la educación democrática. Pmadres de alumnos/as*. *Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos/as*. Nº 69. Pág. 2.
- C.E.A.P.A. (2002b): La Ley de Calidad del Gobierno. Elementos principales del Documento de Bases presentado por el Gobierno. *Pmadres de alumnos/as*. *Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos/as*. Nº 69. Pág. 4-5.

- CC.OO. y C.E.A.P.A. (2000): *Protocolo de colaboración entre la Federación de Enseñanza de CC.OO y CEAPA*. Proyecto Atlántida: "Por una educación democrática".
- CENTRO DE ENSEÑANZA DE ADULTOS (2001): *El Sistema de relaciones. Curso de formación para Equipos directivos*. Centro de enseñanza de adultos. Aula de los Cristianos del Municipio de Arona-Tenerife. Disponible en <http://www.educa.rcanaria.es/Usr/Apdorta/relacion.htm>.
- CLEMENTE, R.A. y HERNÁNDEZ, C. (1996): *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- COHEN, A. (1988): *Early Education: The parent's role a sourcebook for teachers*. Londres: Paul Chapman Publishing Ltd.
- COMEAU, J. y SALOMÓN, A. (1994): Les relations école-famille: les difficultés d'une coopération. En Durning, P. Et Pourtois, J.P. *Éducation et Famille*. Bruselas: De Boeck.
- CONFEDERACIÓN REGIONAL DE APAS "ESCUELA CANARIA" (2002): *La Ley de Calidad- Un grave retroceso y peligro para la calidad educativa*. Tenerife: CONFAPASEC.
- CONOLEY, J.C. (1987): Schools and families: theoretical and practical bridges. *Profesional School Psychology*, 2, 191-203.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1990): *Informe sobre la Jornada Escolar en Canaria*. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1991a): *Informe sobre la realidad educativa canaria*. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1991b): Educación y Participación. *Boletín Informativo*, 2. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1992a): Educación y Participación. *Boletín Informativo*, 3. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1992b): *Participación y Consejos Escolares*. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1993): *Informe sobre la realidad educativa canaria*. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1994a): Educación y Participación. *Boletín Informativo*, 4. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1994b): Educación y Participación. *Boletín Informativo*, 5. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.

- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1995a): *Informe sobre la realidad educativa canaria. Análisis sociológico, económico-político y cultural de la educación en Canarias. Primera Parte*. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1995b): *Informe sobre la realidad educativa canaria. El rendimiento escolar en Canarias. Cursos 91-92, 92-93 y 93-94. Segunda Parte*. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1996): *La familia entre los hijos y la escuela. Folleto divulgativo*. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1998): *Dictamen sobre el conflicto en Educación Secundaria*. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias. Disponible en [www.educa.rcanaria.es/usr/coesca/dictamen.htm](http://www.educa.rcanaria.es/usr/coesca/dictamen.htm).
- CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (1999): *Autonomía y participación*. Ponencia presentada en las X Jornadas de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. "Autonomía de los Centros Escolares". Granada, 1999.
- CONSELL ESCOLAR VALENCIÀ (1991): *La participación educativa en el ámbito municipal*. II Seminario sobre participación educativa (2). Valencia: Consell Escolar Valencià, Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.
- COROMINAS CASALS, A. (1992): Relación Escuela-Sociedad. *Cuadernos de Pedagogía*, 205, 40-41.
- CULLINGFORD, C. (1985): *Parents, teachers and schools*. Gran Bretaña: Robert Royce Ltd.
- CUNNINGHAM, C. y DAVIS, H. (1988): *Trabajar con los padres. Marcos de colaboración*. Madrid: Editorial Siglo XXI, MEC.
- CHAZARRA, A. y CABRERA, J. (1995b): Sociología de la Educación. *Temas de escuela de padres y madres*, 12. Madrid: CEAPA.
- CHAZARRA, A. y NIETO, C. (1995a): Educación, participación y democracia. *Temas de escuela de padres y madres*, 8. Madrid: CEAPA.
- CHAZARRA, A.; BENITO, F. y OTAZU, F. (1982): Hacia una nueva concepción de los padres como agentes educativos activos. *Revista Educación*, Enero-Febrero, 6-8.
- CHAZARRA, A.; PUENTE, M. y VILLAR, T. (1986): Las Apas y los Consejos Escolares. *Comunidad Escolar*, 86, 3.
- DE LA GUARDIA, R.Mª ; DÉNIZ, A. y DOMÍNGUEZ, H. (1993a): *La educación para la participación en los centros educativos: una experiencia a través de las escuelas de padres y madres*. Comunicación presentada al Congreso Pedagogía'93, La Habana, Cuba.



- DE LA GUARDIA, R.Mª ; DÉNIZ, A. y DOMÍNGUEZ, H. (1993b): *La formación de los padres y de las madres: clave para el éxito de la participación en las comunidades educativas*. Comunicación presentada en el Simposium "Ayuntamiento y Familia", Puerto de la Cruz.
- DE LA GUARDIA, R.Mª . y GARCÍA, Mª .D. (1994a): *Análisis de las opiniones de los expertos educativos sobre la participación educativa en Canarias: un enfoque cualitativo*. Comunicación presentada al Simposium "Educación y Familia: ¿Nuevos retos del cambio social?", Madrid.
- DE LA GUARDIA, R.Mª ; DÉNIZ, A. y DOMÍNGUEZ, H. (1994b): *Formación para la participación: una experiencia de Escuelas de Padres y Madres participativa en Canarias*. Comunicación presentada en Sevilla.
- DE LA GUARDIA, R.Mª . (1994c): *Variables que mediatizan la participación educativa en Canarias*. Ponencia presentada en las I Jornadas sobre Participación Educativa, Las Palmas de Gran Canaria.
- DE LA GUARDIA, R.Mª . (1995): *Familia y Escuela*. Apuntes para la asignatura del mismo nombre en la licenciatura de Psicopedagogía, Plan 1995, Universidad de La Laguna.
- DE LA GUARDIA, R.Mª (1999): *Actitudes y roles asumidos por padres y profesores en sus relaciones*. Comunicación presentada en las "Jornadas sobre Participación y Acción Tutorial", Tenerife.
- DE LA GUARDIA, R.Mª . (2000): *Las relaciones entre el profesorado y la familia como alternativa de cambio*. Ponencia impartida en el curso "Igualdad para vivir, diversidad para convivir", organizado por la unidad de perfeccionamiento del profesorado de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Canarias. CEP de La Laguna, Tenerife.
- DELGADO RUÍZ, F. (2002): Ley de Calidad: Breve apunte de urgencia. Artículo de prensa.
- DEWEY, J. (1995): *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- DÍEZ, J.J. (1982): *Familia-escuela, una relación vital*. Madrid: Narcea.
- DOMÍNGUEZ, H. y DÉNIZ, A. (1994): *La formación de padres y madres en el marco de las comunidades educativas*. Comunicación presentada en las I Jornadas sobre Participación Educativa, Las Palmas de Gran Canaria.
- DONOVAN, J.F.X. (1983): *A study of the attitudes of Boston public school principals toward parental involvement in educational decision making*. Dissertation Abstracts Internacional, Vol. 44 (2-A), 336.

- DOWLING, E. y OSBORNE, E. (comp.) (1996): *Familia y escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles*. Barcelona: Paidós, Temas de Educación.
- DUBREUCQ-CHOPRIX, F. y FORTUNY, M. (1988): La Escuela Decroly en Bruselas. *Cuadernos de Pedagogía* nº 163, Octubre.
- EGIDO, M<sup>a</sup> I. (1998): *Directores escolares en Europa: Francia, Reino Unido y España*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- ELEJABEITIA, C. et al (1987): *La comunidad escolar y los centros docentes: estudio sobre la participación de los distintos estamentos en la actividad educativa, tanto en los aspectos previstos por la ley –Consejos Escolares de Centro– como en los informales de la vida del centro*. Madrid: Centro para la Investigación y el Desarrollo de la Educación CIDE.
- ELLIOTT, J. (1991): Actuación profesional y formación del profesorado. *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 191.
- EPSTEIN, J.L. (1985): Home and school connections in schools of the future: Implications of research on parent involvement. *Peabody Journal of Education*, 62, Pág. 18-41.
- EPSTEIN, J.L. (1988): School and family connections: theory, research, and implications for integrating sociologies of education and family. *Marriage and Family Review*, Vol 15.
- EQUIPO CLAVES (1994): *Gestión participativa de las asociaciones*. Madrid: Editorial Popular.
- EQUIPO SERVICIOS SOCIOCULTURALES DEL AYUNTAMIENTO DE PALMA DE MALLORCA (1989): *Procesos Socioculturales y Participación*. Madrid: Editorial Popular, S.A.
- ERRANDONEA, A. (1985): Apuntes para una teoría de la participación social. *Comunidad, Estocolmo*, 50, 9-11.
- ESCÁMEZ, J. y ORTEGA, P. (1986): *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: Nau Llibres.
- ETHERIDGE, G. and others (1979): *Home-School Relations: together we stand or divided we fail*. Paper presented at the International Congress on Education, Vancouver.
- FEITO, R. (1992): CONCAPA y CEAPA: dos modelos de participación de los padres en la gestión de la enseñanza. *Educación y Sociedad*, Nº 9, Pág. 35-58.
- FEITO, R. (1999): Participación. *Trabajadores de la enseñanza*, Nº 208.
- FERNÁNDEZ DE CASTRO, I. (1980): La vieja Ley de Educación. *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 62.

- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1992): *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones de la organización escolar en un contexto democrático*. Barcelona: Paidós.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1993): *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*. Madrid: Fundación Paideia-Ediciones Morata.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1994): La participación de madres y padres: el parto de los montes. *Cuadernos de Pedagogía*, 224, 68-69.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1995): Capítulo 11. La Comunidad escolar y la participación. En *La escuela a examen*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, J.A. (2001): Capítulo 13. Paulo Freire y la educación liberadora. En *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Editorial Graó.
- F.I.T.A.P.A. (1994a): *Las relaciones en la comunidad educativa. Padres y madres y profesorado: ¿enemigos o colaboradores imprescindibles?*. Comunicación presentada por la presidenta de F.I.T.A.P.A., Grete Mollo, en las I Jornadas de Participación Educativa, Las Palmas de Gran Canaria.
- F.I.T.A.P.A. (1994b): *Proyecto de Escuelas de Padres y Madres*. Tenerife. Comunicación presentada por Juana Cañizares, Grete Mollo y Pura Toste de F.I.T.A.P.A., en las I Jornadas de Participación Educativa, Las Palmas de Gran Canaria.
- F.I.T.A.P.A. (1996): *Familia y Escuela: Un proceso de formación y convivencia*. Tenerife: FITAPA.
- F.I.T.A.P.A. (2002): *Documento para el debate sobre la ley de ¿¿¿calidad??? propuesta por el Ministerio de Educación*. Tenerife: Junta Directiva de FITAPA.
- FOISY, G. (1980): Pourquoi les parents me veulent-ils pas participer? Voici quelques recom mandations pour ameliorer les relations école-foer. *Education Canada*, 20, 4, 20-25.
- FONTAN JUBERO, P. (1978): *La Escuela y sus alternativas de poder. Estudio crítico sobre la autogestión educativa*. Barcelona: Ceac.
- FOWLER, W.S. (1989): *Teachers, Parents and Governors. Their Duties and Rights in Schools*, Londres: Kogan Page.
- FRANCO MARTÍNEZ, R. (1989): *Claves para la participación en los centros escolares (ocho secretos para Consejos Escolares, equipos directivos, C.E.P.s, claustros de profesores, APAs, etc.)*. Madrid: Editorial Escuela Española, S.A.
- FREINET, C. (1972): *Por una escuela del pueblo*. Barcelona: Fontanella.
- FREINET, C. (1974a): *La educación por el trabajo*. México: Fondo de cultura económica.

- FREINET, C. (1974b): *Las invariantes pedagógicas*. Barcelona: Laia.
- FREIRE, P. (1994): *Educación y participación comunitaria*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de "Nuevas perspectivas críticas en educación", Barcelona. En *Pmadres de alumno/as*, 39, 12-15.
- FROUFE QUINTAS, S. y SÁNCHEZ CASTAÑO, M<sup>a</sup> .A. (1991): *Planificación e intervención socioeducativa*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- GAIRÍN, J. (1991): La dirección participativa. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 189.
- GAIRÍN, J. (1993): Capítulo 2. El Sistema Escolar como ecosistema envolvente de la escuela. En Manuel Lorenzo y Oscar Sáenz (Dir): *Organización Escolar. Una perspectiva ecológica*. Alcoy: Editorial Marfil S.A.
- GALÁN, D.; GUTIÉRREZ, M<sup>a</sup> D. y SÁNCHEZ, P. (1990): Planes de Formación del Programa de Participación de la Comunidad de Madrid. En Consell Escolar Valenciá: *La participación educativa en el ámbito municipal*. II Seminario sobre participación educativa (I). Valencia: Consell Escolar Valenciá, Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.
- GALÁN, D.; GUTIÉRREZ, M<sup>a</sup> D.; LORENZO, E. y SÁNCHEZ, P. (1993): La participación en los centros escolares. *Cuaderno nº 1: La participación en la renovación de la escuela*. Programa de Participación del Servicio de renovación pedagógica, Dirección General de Educación, Consejería de Educación y cultura. Comunidad de Madrid.
- GARCÍA BACETE, F.J. (1994): Interacción Escuela-Familia. En G. Musitu y P. Allat (ed.): *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros Educación.
- GARCÍA BACETE, F.J. (1996): La participación de las familias en la educación de los hijos. En R.A. Clemente y C. Hernández: *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- GARCÍA CAMPOS L. (1997): *Cómo poner en marcha Escuelas de Padres y Madres*. Herramientas. Guías para padres y madres. Nº 3. Madrid: CEAPA
- GARCÍA CAMPOS, L. (2001): *Temas de Escuela de Padres y Madres. Carpeta 1: La escuela de padres*. Madrid: CEAPA. Disponible en [www.ceapa.es](http://www.ceapa.es)
- GARCÍA CHECA, P.; HERRERO AÍSA, C. y BLÁZQUEZ BEJARANO, E. (1991): *Los padres en la comunidad educativa*. Madrid: Editorial Castalia, M.E.C.
- GARCÍA LÓPEZ, J. (1997): *La Tutoría, un marco para las relaciones de la comunidad educativa*. Herramientas. Guía para padres y madres, Nº 1. Madrid: CEAPA.
- GENTO, S. (1994): *Participación en la gestión educativa*. Madrid: Santillana, Aula XXI.
- GENTO, S. (1997): Capítulo 12. La Participación. En Manuel Lorenzo Delgado (coord..) *La Organización y gestión del centro educativo: Análisis de Casos Prácticos*. Madrid: Editorial Universitas, S.A.

- GIL VILLA, F. (1992): El problema de la participación. En *¿Escuela pública o escuela privada? Un análisis sociológico* (Capítulo 4). Salamanca: Amarú.
- GIL VILLA, F. (1993): La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios. *Revista de Educación*, 300, 49-61.
- GIL VILLA, F. (1995): *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid: CIDE.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2002a): ¿De qué calidad habla la Ley de Calidad?. *Pmadres de alumnos/as. Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos/as*. Nº 69, Pág. 9-11.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2002b): ¿Una buena intención por un camino equivocado?. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 314, Pág. 65-70.
- GINER DE GRADO (1983): Democracia, participación y cambio. En los años 80- Cambio y participación. *Documentación social*, nº 50, 7-33.
- GLEN, CH.L. (1993): Schooling and the Family Crisis. *Revista Española de Pedagogía*, 196, 573-605.
- GONZÁLEZ-ANLEO, J. y col. (1998): *Familia y Escuela: diagnóstico del sistema educativo*. 1997. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, Instituto de Calidad y Evaluación.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1990): *Educación en valores y diseño curricular*. Documentos para la reforma. Madrid: Alambra Longman.
- GONZÁLEZ, I. y LÓPEZ, J.R.: *La no participación de los padres en la escuela (causas y consecuencias)*.
- GUARRO, A. (2002): *Currículum y democracia*. Ed. Octaedro.
- GUDYNAS, E. y EVIA, G. (1993): Estilos de participación. En *Ecología Social. Manual de metodologías para educadores populares* (pp. 175-185). Madrid: Editorial Popular, O.E.I., Quinto Centenario.
- GUISÁN, T. (1986): *La participación de los padres en la educación*. Universidad Santiago de Compostela. Tesina. (paper).
- HARMAN, H.H. (1980): *Análisis factorial moderno*. Madrid: Saltés.
- HEIDER, F. (1944): Social perception and phenomenal causality. *Psychol. Rev.* 51, 353-374.
- HEIDER, F. (1958): *The psychology of interpersonal relations*. Nueva York: Wiley.
- HEMMINGS, R. (1975): *Cincuenta años de libertad. Las ideas de A.S. Neill y la escuela de Summerhill*. Madrid: Alianza Universidad.
- HENDERSON, A.T. (1987): *The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement*. Columbia, MD: National Committee for Citizens in Education.

- HENRIQUEZ, S. (1991): *Relaciones entre la escuela y la familia a través de una tipología de las prácticas pedagógicas de los profesores*. Comunicación presentada en el I Congreso Internacional: Familia y Sociedad. Tenerife, Abril.
- HERNÁNDEZ, P. (1991): *Relación entre la familia y la escuela*. Ponencia presentada en el 1<sup>er</sup> Congreso Internacional "Familia y Sociedad". Tenerife.
- HERNÁNDEZ, P. (1992): Estudio empírico sobre los Consejos Escolares de Centro. *Educación y Participación*, 3, 31-37. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.
- HERNÁNDEZ, P. (1994): *La Participación educativa a debate*. Ponencia presentada en el 2<sup>o</sup> Congreso Internacional "Familia y Sociedad". Tenerife.
- HERNÁNDEZ, P. (1997a): Evaluación de valores y moldes cognitivo-afectivos en la educación socioafectiva. En Cordero y otros: *La Evaluación psicológica en el año 2000*. Madrid: TEA Ediciones.
- HERNÁNDEZ, P. (1997b): Construyendo el constructivismo: criterios para su fundamentación y su aplicación instruccional. En M.J. Rodrigo y J. Arnay (Comps.). *La construcción del conocimiento escolar*. Madrid. Editorial Paidós.
- HERNÁNDEZ, P. (2000): Capítulo 9: Enseñanza de valores socioafectivos en un escenario constructivista: bienestar subjetivo e inteligencia intrapersonal. En Beltrán (coord.): *Intervención psicopedagógica y currículum escolar*. Madrid: Pirámide.
- HERNÁNDEZ, P. (2001): *Psicología de la Educación. 2<sup>o</sup> Módulo: Psicología de la Educación Socioafectiva. Bases de la Educación Socioafectiva*. Facultad de Psicología. Universidad de la Laguna.
- HERSEY, P. y BLANCHARD, K. (1977): *Management of organizational behavior: Utilizing human resources (3<sup>a</sup> Ed.)*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- HESTER, H. (1989): Start at home to improve home-school relations. *NASSP Bulletin*, January, 23-27. California, EE.UU.
- HEWARD, W.L. (1997): Capítulo 13. El trabajo con los padres y las familias. En *Niños excepcionales. Una introducción a la Educación Especial*. UK: Prentice Hall, Inc.
- HEWARD, W.L. y OLANSKY, M.D. (1992): Trabajar con los padres y las familias. En *Programas de Educación Especial I* (pp. 207-233). Barcelona: Ceac.
- ILLICH, I. (1974a): *La sociedad desescolarizada*. Barcelona: Barral.
- ILLICH, I. (1974b): *Energía y equidad*. Barcelona: Barral.
- INSTITUTO CANARIO DE EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA (1998): *La educación primaria en Canarias*. Las Palmas de Gran Canaria: ICEC. Gobierno de Canarias.

- INSTITUTO CANARIO DE EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA (1999a): *Diagnóstico de la Educación Secundaria Obligatoria*. Las Palmas de Gran Canaria: ICEC. Gobierno de Canarias.
- INSTITUTO CANARIO DE EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA (1999b): *Evaluación de la implantación de la formación profesional*. Canarias: ICEC. Disponible en [nti.educa.rcanaria.es/icec/public/fp/cap6.htm](http://nti.educa.rcanaria.es/icec/public/fp/cap6.htm).
- INSTITUTO CANARIO DE EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA (1999c): *La educación en Canarias. Indicadores de la educación 1986-1996*. Las Palmas de Gran Canaria: ICEC. Gobierno de Canarias.
- INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (1997): *Elementos para un diagnóstico del Sistema Educativo Español. Informe Global*. Madrid: MEC-INCE.
- INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (1998): *Diagnóstico General del Sistema Educativo. Avance de resultados*. Madrid: MEC-INCE.
- INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (2000): *Sistema de Indicadores Educativos*. Madrid: MEC-INCE.
- JIMÉNEZ JAÉN, M. (1988): Los enseñantes y la racionalización del trabajo en educación. Elementos para una crítica de la teoría de la proletarización de los enseñantes. *Revista de Educación*, Nº 285, Enero-Abril, Pág. 231-245.
- JIMÉNEZ JAÉN, M. (1996): Repensar la función docente. Cuestionando el profesionalismo. *Témpora*, Nº 21-22.
- JIMÉNEZ JAÉN, M. (2000): *La LGE y el movimiento de enseñantes, 1970-1975*. La Laguna, Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna.
- JIMÉNEZ, J. (2002): La reforma de la reforma. *Cuadernos de Pedagogía*, Nº 314-Junio. Pág.46-57.
- JONES, E.E. y Davis, K.E. (1965): From acts to dispositions: The attribution process in person perception. En L. Berkowitz (ed): *Advances in experimental social psychology*, Vol. 2, Nueva York: Academic Press.
- JUSSIM, L. (1986): Self-fulfilling prophecies: a theoretical and integrative review. *Psychological Review*, 93, 429-445.
- KAISER, H.F. (1974): An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36.
- KELLEY, H.H. (1967): *Attribution theory in social psychology*. En Levine (Ed.): Nebraska symposium on motivation. University of Nebraska Press, Lincoln, 15, 192-238.
- KELLEY, H.H. (1972): *Causal schemata and the attribution process*. Morristown, N.J.: General Learning Press.

- KELLEY, H.H. (1973): The process of causal attribution. *American Psychologist*, 28: 107-128.
- KELLEY, H.H. y MICHELA, J.L. (1980). Attribution theory and research. En M.R.Rosenzweig y L.W.Porter (Eds.), *Annual Review of Psychology*, 31, (pp. 457-501).
- KELLY, S. (1967): Teacher's attitudes to parent-teacher relationships. *The Iris Journal of Education*, i, 2, 107-112.
- KÑALLINSKY, E. (1994): *La formación del profesorado para la relación con las familias*. Ponencia presentada en las I Jornadas sobre la participación educativa, Las Palmas, 6-7 Septiembre de 1994.
- KÑALLINSKY, E. (1998): *La participación de los padres en la escuela: el efecto de la formación inicial y permanente del profesorado*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- KÑALLINSKY, E. (1999): *La participación educativa: Familia y Escuela*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- LACASA, P. (1997): *Familias y escuelas. Caminos de la orientación educativa*. Madrid: Visor, Colección Aprendizaje.
- LASHERAS, J. (1995): La Ley Pertierra. Propuestas de CEAPA y posición de los partidos políticos en el Congreso de los Diputados. *Revista de Pmadres de alumnos/as*, 43, 14-15.
- LAW, N.A. y BERRY MINCEY, E. (1983): Parents vs. Teachers or parents and teachers: what shall it be? Developing positive parent/teacher relationships. *Early Child Development and Care*, 11, 123-130. Illinois, EE.UU.
- LEGRAND, L. (1981): *Por una política democrática de la educación*. Barcelona: Ed. Península. Serie Universitaria: Historia/Ciencia/Sociedad, 168.
- LEWIN, K.; LIPPITT, R. y WHITE, R.K. (1939): Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates", *J.of Social Psychol.* 10, 271-299.
- LEY ORGÁNICA DE LA PARTICIPACIÓN, LA EVALUACIÓN Y EL GOBIERNO DE LOS CENTROS DOCENTES LOPEGCE (1995). Ministerio de Educación y Ciencia.
- LEY ORGÁNICA REGULADORA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN LODE (1985): Decreto de admisión de alumnos. Decreto de órganos de gobierno de los centros públicos no universitarios. Gobierno de Canarias. Consejería de Educación.
- LEYSER, Y. y BROPST, K. (1984): Perceptions of parents of handicapped children about school and parent-teacher partnership. *The Exceptional Child*, 31, 3.



- LORENZO, M. (coord.) (1997): *La Organización y gestión del centro educativo: Análisis de Casos Prácticos*. Madrid: Editorial Universitas, S.A.
- LOSCERTALES, F. (ed.) (1987): I Jornadas Andaluzas de Escuelas de Padres. Servicio de Publicaciones del I.C.E. de la Universidad de Sevilla.
- LOWIN, A. (1968): Participative Decision Making. *Organizational behaviour in Human Performance*, 3, 68-106.
- LYNCH, J. y PIMLOTT, J. (1979): *Padres y profesores*. Madrid: Anaya.
- MACBETH, A. (1984): *The child between. A report on school-families relations in the countries of the European Community*. Bruselas: Office for Official Publications of the European Communities.
- MADARIAGA, I. (1991): El cuaderno diario. Una experiencia de relación con los padres en la Escuela Infantil. *In-fan-cia, Revista de la Associació de Mestres Rosa Sensat*, 19, 9-11.
- MALAGÓN, A. (1984): La "Escuela Waldorf": un ejemplo de participación. *Cuadernos de Pedagogía*, 113, Mayo.
- MANASSERO, M. A. y VÁZQUEZ, A. (1995): La atribución causal como determinante de las expectativas. *Psicothema*, 7, 361-376.
- MANASSERO, M. A. y VÁZQUEZ, A. (1997): Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. Vol. 3. Nº 5 y 6.
- MARCHESI, A. (1995): Autonomía, participación y dirección. Los argumentos de la nueva ley. *Cuadernos de Pedagogía*, 237, 73-75.
- MARCHESI, A. y MARTÍN, E. (1998): Autonomía, dirección y participación. En *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio* (Cap. 7, pp. 169-194). Madrid: Alianza Editorial.
- MARCHIONI, M. (1994): *La utopía posible. La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales*. Tenerife: Editorial Benchomo.
- MARTÍN, L. (1995): Autonomía, participación y dirección. Las razones del no. *Cuadernos de Pedagogía*, 237, 76-77.
- MARTÍN-MORENO, Q. (1987a): *Cuestiones sobre la organización del entorno de aprendizaje*. Madrid: UNED.
- MARTÍN-MORENO, Q. (1987b): Capítulo 4. Creatividad y organización interna del centro escolar. En *Organización creativa del ámbito escolar*. C.E.R.I. (OCDE).
- MARTÍN-MORENO, Q. (1989) (coord.): *Organizaciones educativas*, Madrid: UNED.

- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R.A. (1994): La educación formal en el contexto familiar. Implicaciones educativas institucionales. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 5. Nº 1., 233-248.
- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R.A. y LLANEZA GARCÍA, A. (1990): Elaboración de un programa de participación de los padres en el centro escolar como método de intervención preventiva del fracaso escolar. *Revista Investigación Educativa*, 8, 16, 285-288.
- MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J.B. (1983): La participación democrática, piel de cordero de la domesticación. *Cuadernos de Pedagogía*, 214, 61-67.
- MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J.B. (coord..) (1998): *Evaluar la participación en los centros educativos*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- MASJUAN, J.M. y PRATS, R. (1975): Por una nueva escuela pública. Formas de gestión y control en una escuela democrática. *Cuadernos de pedagogía*. Suplemento nº 1.
- MAYORDOMO, A. (coord.) (1992): *Estudios sobre participación social en la enseñanza*. Castellón: Servei de Publicacions, Diputació de Castelló.
- MEDINA RUBIO, R. (1988): Estructura y naturaleza de la participación educativa. *Revista Española de Pedagogía*. Nº 184, 523-537.
- MEIGHAN, R. (1989): The parents and the schools: alternative role definitions. *Educational Review*, 41(2), 105-119.
- MERINO, C. (1985): *Educación preescolar comunitaria: experiencias de coparticipación padres-profesores*. Madrid: Maruega.
- MERINO, C. (1986): *Situación actual y perspectivas de futuro de la coparticipación educativa padres-profesores*. Granada: ICE.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990): *La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica*. Madrid: MEC.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1995): Anteproyecto de Ley de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros.
- MIR, C. (coord.) (1998): *Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*. Barcelona: Graó, Biblioteca de Aula, 132.
- MONNIER, R. y POURTOIS, J.P. (1987): *Relations Ecole-Famille. Formation des maitres*. Bruselas: Editions Labor, Collection Education 2000.
- MONTANDON, C. (1991): L'ècole dans la vie des familles ce qu'en pensent les parents des élèves du primaire genevois. *Cahier*, 32. Service de la Recherche Sociologique. Département de l'instruction publique.

- MONTANDON, C. y PERRENOUD, Ph. (1987): *Entre parents et enseignants: un dialogue impossible? Vers l'analyse sociologique des interactions entre la famille et l'école*. París: Peter Lang.
- MORATINOS, J.F. (1985): *La Escuela de Padres*. Madrid: Educación Familiar.Narcea.
- MORATINOS, J.F. (1993): *La Escuela de Padres, en el marco de las relaciones Escuela-Familia* (pp. 197-209). En J.M. Quintana (coord.): *Pedagogía familiar*. Madrid: Narcea.
- MORENO, J.J. (1993): *Programa pedagógico de formación de actitudes para la participación en alumnos de la E.U. del Profesorado de La Laguna*. Tesis doctoral inédita. Universidad de La Laguna.
- MUSITU, G.; ROMÁN, J.M. y GRACIA, E. (1988): Educación familiar y ambiente escolar. En *Familia y Educación: prácticas educativas de los padres y socialización* (pp.160-166). Barcelona: Editorial Labor. Monografías.
- NASH, R. (1973): *Classrooms observed*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- NEILL, A.S. (1980): *Maestros problema y los problemas del maestro*. México: Editores Mexicanos Unidos S.A.
- OCDE-CERI (1996): *What works in innovation: co-operation between the school and the family*. París: OCDE.
- OLIVA, A. y PALACIOS, J. (1993): Familia-Escuela Infantil: el problema de las discrepancias en ideas y valores educativos. *Aula de Innovación Educativa*, 11.
- OSBORNE, E. (1983): The teacher's relationship with the pupil's families. En I. Salzberger-Wittenberg, G. Henry y E. Osborne: *The emotional experience of learning and teaching*. London: Routledge & Kegan Paul.
- OSBORNE, E. (1989): Les relations del mestre amb les famílies dels alumnes. En I. Salzberger-Wittenberg, G. Henry y E. Osborne: *L'experiencia emocional d'ensenyar i aprendre* (pp. 147-160). Barcelona: Rosa Sensat/Ediciones 62.
- OTTONE, E. (1985): *Planificación social: la opción participativa*. Barcelona: Biblioteca del ICESB.
- OVEJERO, A. (1988): *Psicología social de la educación*. Barcelona: Editorial Herder.
- PACTO SOCIAL POR LA EDUCACIÓN (2001): *Documento "Pacto Social por la educación"*. Gobierno de Canarias. Disponible en [www.educa.rcanaria.es/peduca/PEDUCA/principal.htm](http://www.educa.rcanaria.es/peduca/PEDUCA/principal.htm).
- PADRÓN, M. (1994): *Satisfacción profesional del profesorado*. Tesis doctoral inédita. Universidad de La Laguna.
- PALACIOS, J. (1978): ¿Quién es... A. S. Makarenko?. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 46.
- PALACIOS, J. (1979a): ¿Quién es... Célestin Freinet?. *Cuadernos de Pedagogía*, 49.

- PALACIOS, J. (1979b): Transformar la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, 51.
- PALACIOS, J. (1979c): Primera tendencia: Reformar la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, 51.
- PALACIOS, J. (1979d): Segunda tendencia: antiautoritarismo. *Cuadernos de Pedagogía*, 51.
- PALACIOS, J. (1984): *La cuestión escolar*. Barcelona: Laia.
- PALFREY, C.F. (1973): Head teachers expectations and their pupils self concepts. *Educ. Res.* 15, 123-127.
- PARAMIO, M.V.; GALÁN, D.; GUTIÉRREZ, M.D. y SÁNCHEZ GONZÁLEZ, P (1993): *La participación de los alumnos en los centros escolares: plan de formación*. Madrid: Comunidad de Madrid, Dirección General de Educación.
- PARTINGTON, J. y WRAGG, T. (1989): *Schools and parents*. Londrés: Cassell.
- PATERMAN, C. (1970): *Participation and Democracy Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- PAYNE, M.A. y HINDS, J. (1986): Parent-teacher relationships: perspectives form a developing country. *Educational Research*, 28, 2, 117-125.
- PÉREZ GALÁN, M. (1981): La enseñanza en la II República. *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 77.
- PÉREZ PÉREZ, R. (1993). *Participación social en las instituciones educativas. Una perspectiva integradora*. Tomo I y Tomo II. Universidad Nacional de educación a distancia. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Oviedo. Tesis doctoral (paper).
- PÉREZ, R. y BOADA, C. (1978): Psicodinámica de las relaciones padres-maestros. *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 37.
- PEREZ TAPIAS, J.A. (1996). *Claves humanistas para una educación democrática*. Madrid: Anaya/Alauda.
- PERSPECTIVA ESCOLAR (1991): *L'escola com a comunitat democràtica*. Perspectiva Escolar, 157. Monográfico. Barcelona: Publicació de 'Rosa Sensat'.
- PINTO, V. (1996): La escuela como contexto de enseñanza/aprendizaje. En R.A. Clemente y C. Hernández: *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- PLANDIURA, R. (1976): El marco jurídico de la enseñanza, un problema de libertades democráticas. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 21
- POZO, J.I. (1987): *Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal*. Madrid: Visor.
- POZÓN LOBATO, E. (1982): *Participación de los padres en la comunidad educativa según la Constitución española: base asociativa y proyección política*. Córdoba: Caja de Ahorros y Monte de Piedad.

- PROYECTO ATLÁNTIDA (2000): *Educación y cultura democrática*. Plan de formación de la Federación de Enseñanza de CC.OO. Disponible en página web <http://www.proyecto-atlantida.org/>.
- PROYECTO DE PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS ASOCIACIONES DE MADRES Y PADRES EN 9 CENTROS EDUCATIVOS DE LA CIUDAD (1993): Hospitalet de Llobregat: Ayuntamiento-Área de Bienestar social.
- PROYECTO DE LEY ORGÁNICA DE LA PARTICIPACIÓN, LA EVALUACIÓN Y EL GOBIERNO DE LOS CENTROS. Ministerio de Educación y Ciencia.
- PUIG, J.M.; MARTÍN, X.; ESCADÍBUL, S. y NOVELLA, A.M. (2000): *Cómo fomentar la participación en la escuela. Propuestas de actividades*. Barcelona: Editorial Graó.
- PULPILLO RUIZ, A.J. (1982): *La participación de los padres en la escuela (estudio pedagógico y legal)*. Madrid: Editorial Escuela Española. Colección Práctica Educativa.
- REQUEJO OSORIO, A. (1985): "La participación en la educación: Discurso pedagógico e ideológico". En *Materiais pedagogicos*, 47-54, Universidad de Santiago de Compostela.
- RODRÍGUEZ ROJO, M. (1985): Capítulo 3. El sistema escolar español. En Oscar Sáenz (dir.): *Organización escolar*. Madrid: Ediciones Anaya.
- RODRÍGUEZ ROJO, M. (1993): Capítulo 6. Asociación de padres y participación comunitaria. En Manuel Lorenzo y Oscar Sáenz (Dir): *Organización escolar: una perspectiva ecológica*. Alcoy: Editorial Marfil S.A.
- ROGERS, C.R. (1975): *Libertad y creatividad en la educación*. Barcelona: Paidós.
- ROKEACH, M. (1973): *The nature of human values*. N.York: Free Press.
- ROSENTHAL, R. (1978): Las expectativas del maestro y su influencia sobre el aprendizaje. En Strom, R.D. (Ed.): *Diferencias individuales y rendimiento escolar*. Buenos Aires: Piados.
- ROSENTHAL, R. Y JACOBSON, L. (1980): *Pigmalión en la escuela*. Madrid: Marova (original, 1968).
- RUIZ, J.M. (1997): Capítulo 6. La organización de los recursos humanos (I). En M. Lorenzo (coord.): *La organización y gestión del centro educativo: Análisis de Casos Prácticos*. Madrid: Editorial Universitas, S.A.
- SACRISTÁN GÓMEZ, D. (1994): *Educación democrática y cultura participativa (desarrollo del espíritu democrático a través de la educación)*. Madrid: UNED.
- SALVADOR, F. (1993): Capítulo 5. Profesorado: Departamentos y equipos docentes. En LORENZO, M. y SÁENZ, O. (Dir.) (1993): *Organización Escolar. Una perspectiva ecológica*. Alcoy: Editorial Marfil S.A.

- SAN FABIÁN MAROTO, J.L. (1992): Gobierno y participación en los centros escolares: sus aspectos culturales. En *G.I.D.: Cultura escolar y desarrollo organizativo*. (pp. 79-118). Sevilla: Kronos.
- SAN FABIÁN MAROTO, J.L. (1994a): La participación. *Cuadernos de Pedagogía*, 222, 18-21.
- SAN FABIÁN MAROTO, J.L. (1994b): La participación de las madres y padres: participar más y mejor. *Cuadernos de Pedagogía*, 224, 70-71.
- SÁNCHEZ ALONSO, M. (1991): *La participación. Metodología y práctica*. Madrid: Editorial Popular.
- SÁNCHEZ DE HORCAJO, J.J. (1979): *La gestión participativa en la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- SÁNCHEZ GARCÍA, E. (1993): La relación Familia-Escuela. En J.M. Quintana (coord.): *Pedagogía Familiar* (pp. 183-196). Madrid: Narcea.
- SÁNCHEZ GONZÁLEZ, P (Coord.) (1991): *La participación en la renovación de la escuela. Cuadernos nº 1,2,3,4 y 5*. Programa de Participación del Servicio de renovación pedagógica, Dirección General de Educación, Consejería de Educación y Cultura. Comunidad de Madrid.
- SÁNCHEZ GONZÁLEZ, P. (1995): La participación educativa. *Aula de Innovación Educativa*, 44, 43-47.
- SÁNCHEZ GONZÁLEZ, P.; GALÁN GARCÍA, D. y FERNÁNDEZ PRADA, F. (1994): Participación y proyecto educativo de centro. *Comunidad Escolar*.
- SÁNCHEZ GONZÁLEZ, P.; GALÁN GARCÍA, D. y FERNÁNDEZ PRADA, F. (1995a): El proyecto educativo, un proceso de participación. *Cuadernos de Pedagogía*, 232, 44-49.
- SÁNCHEZ GONZÁLEZ, P.; GALÁN GARCÍA, D. y FERNÁNDEZ PRADA, F. (1995b): Autonomía, participación y proyecto educativo de centro. *Trabajadores de la Enseñanza*, 1, 162.
- SÁNCHEZ MARTÍN, M<sup>a</sup> .E. (1990a): La participación educativa y su relación con la motivación, iniciativa y satisfacción. En J.M. Sánchez (ed.): *La Sociología de la Educación en España. Actas de la I Conferencia de Sociología de la Educación* (pp. 332-338). Madrid.
- SÁNCHEZ MARTÍN, M<sup>a</sup> .E. (1990b): *La participación en el sistema educativo según la ley y su realidad en los centros de EGB de la Comunidad Autónoma de Madrid*. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense. (paper)
- SANTANA VEGA, L. y OLIVEROS MARTÍN-VAREZ, L. (1995): La relación Familia-Escuela: ¿Historia de un desencuentro? *Revista Educadores*, 175-176, 299-313.

- SANTISTEBAN, C. (1990): *Psicometría. Teoría y práctica en la construcción de tests*. Madrid: Ediciones Norma.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1994): La participación de madres y padres: El estado de la cuestión. *Cuadernos de Pedagogía*, 224, 66-67.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1996): La democracia, un estilo de vida. *Cuadernos de Pedagogía*, 251, 50-54.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1997): *El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en consejos escolares de centro*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- SANTOS GUERRA, M.A. (2002): *Encender la hoguera por encima*. Artículo publicado en Enero en prensa.
- SELIGMAN, M.E.P. (1975): *Helplessness*. San Francisco: Freeman.
- SCHÖN, D.A. (1992): *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- SERRA Y MARTÍN, A. (1978): Historia y actualidad de las Asociaciones de Padres. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 37.
- STACEY, M. (1991): *Parents and teachers together*. Milton Keynes, Philadelphia: Open University Press.
- STRICKLAND, B. (1982): Parental participation, school accountability and due process. *Exceptional Education Quarterly*, 3, 2, 41-49.
- TAYLOR, D. (1982): Family consultation in a school setting. *Journal of Adolescence*, 5, 367-377.
- TAYLOR, D. (1986): The child as go-between: consulting with parents and teachers. *Journal of Family Therapy*, 8, 79-89.
- TERRÓN, E.; ALFONSO, C. y DíEZ GUTIÉRREZ, E.J. (199): Construir la comunicación entre la familia y la escuela como una relación de confianza. *Aula de Innovación Educativa*, 85, 6-10.
- TOPPING, K.J. (1986): *Parent as educators. Training parents to teach their children*. Cambridge, Massachusetts: Brooklie Books.
- TORT BARTOLET, A. (2001): Capítulo 11. Ivan Illich: la desescolarización o la educación sin la escuela. En *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Editorial Graó.
- TRICIO, F. (1988): La opinión de los padres. CEAPA. *Cuadernos de pedagogía*, nº 165.
- TRILLA, J. (1996): Escuela tradicional. Pasado y Presente. *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 253, pp 14-19.
- TRILLA, J. (coord.) (2001): *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Editorial Graó.

- TSCHORNE, P. y VILLALTA, M. (1987a): Las APAs y el movimiento asociativo. En *La participación de los padres en la escuela: formas de participación democrática y sistemas de organización en los centros públicos de EGB de Barcelona*. Barcelona: I.C.E, U.A.B..
- TSCHORNE, P.; VILLALTA, M. y TORRENTE, M. (1987b): *Padres y madres en la escuela. Una guía para la participación*. Barcelona: Paidós, Papeles de Pedagogía.
- TSCHORNE, P. (1987c): Lo que los padres pueden hacer. Marco Legal. *Cuadernos de Pedagogía*, 147, 16-32.
- TSCHORNE, P. (1987d): Un difícil entendimiento. *Cuadernos de Pedagogía*, 147, 12-14.
- TSCHORNE, P. (1990): Consejos Escolares. Propuestas para mejorar su funcionamiento. *Cuadernos de Pedagogía*, 186, 88-97.
- TSCHORNE, P. , MAS, C. y REGOJO, J.L. (1998): *Guía para la gestión de asociaciones*. Madrid: Editorial Popular.
- VAQUERO, E. (2002): Una ley que fulmina la educación democrática. *Aula de innovación educativa*, Nº 111, Pág. 65.
- VELÁZQUEZ, M. (comp.) (1988): *Actas de las II Jornadas Andaluzas de Escuelas de Padres*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- VELÁZQUEZ, M. y LOSCERTALES, F. (1987): *La Escuela de Padres. Manual Práctico*. Sevilla: Ed. Alfar.
- VILA MENDIBURU, I. (1998): *Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: Horsori Editorial, ICE, Universidad de Barcelona.
- VILLASANTE, T. (1995a): Más allá del voto. De la participación ciudadana a las democracias participativas. *Viento Sur*, 20, 97-103.
- VILLASANTE, T. (1995b): *Las democracias participativas. De la participación ciudadana a las alternativas de la sociedad*. Madrid: Ediciones HOAC.
- VIÑAO, A. (1990): Nuevas consideraciones sobre la participación y la descentralización educativa. *Educación y Sociedad*, Madrid: Akal.
- VISAUTA, B. (1989): Las técnicas documentales. El análisis de contenido. En *Técnicas de Investigación Social* (pp. 359-389). Barcelona: P.P.U.
- WEINER, B. (1979): A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71, 3-25.
- WEINER, B. (1980): *Human motivation*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- WEINER, B. y GRAHAM, S. (1989). Understanding the Motivational Role of Affect: Life-span research from an Attributional Perspective. *Cognition and Emotion*, 3, 401-419.



- WILLIAMS, D.L. y CHAVKIN, N.F. (1989): Essential elements of strong parent involvement programs. *Educational Leadership*, 47 (2), 18-20.
- WISE, G. y THORNBERG, K. (1978): Home-School Relationships: An educational crisis. *Education*, 99, 2, 180-187.
- WOLFENDALE (1983): *Parental participation in children's development and education*. Londres: Gordon and Breach Science Publishers.
- WOLFENDALE, S. (1992b): *Empowering parents and teachers: working for children*. Londres: Cassell.
- WOLFENDALE, S. et al (1992a): *Involving parents in schools*. Reino Unido: Dawson.
- ZERILLI, A. (1978): *Fundamentos de organización y dirección general*. Bilbao: Deusto.

## **ANEXOS**

## **ANEXOS INVESTIGACIÓN I**

**ANEXO Nº 1****ENCUESTA A LOS EXPERTOS EDUCATIVOS**

Estimada/o compañera/o:

Esta encuesta que a continuación le presentamos, forma parte de una investigación que llevamos a cabo en el departamento y que intenta cubrir dos objetivos básicos:

- 1.- Conocer mejor la realidad canaria en cuanto a participación educativa se refiere.
- 2.- Analizar medios para mejorar la participación de los diversos sectores implicados en la Comunidad Educativa.

En este sentido, pedimos su colaboración como profesional experta/o en educación para, con sus respuestas, poder establecer un sistema de indicadores de la participación educativa que nos permita poder evaluar la misma en nuestra sociedad.

Agradecemos de antemano su ayuda y aprovechamos esta ocasión para darles un saludo muy afectuoso,

Dolores García Hernández  
Prof. Titular de Psicología de la  
Educación.

Rosa M<sup>a</sup> de la Guardia Romero  
Prof. Asociada de Psicología de la  
Educación

- 1.- ¿Cómo definiría usted la participación educativa?.
- 2.- ¿Que entiende por relación familia-escuela?.
- 3.- ¿Qué opinión le merece la actual situación de Canarias en lo que respecta a la participación educativa? ¿A qué lo atribuye?.
- 4.- ¿Qué variables cree que puedan estar mediatizando el mayor o menor grado de participación de las familias en la escuela?.
- 5.- ¿De qué manera cree usted que suelen participar las familias?.
- 6.- ¿Cómo es la calidad de esa participación? ¿A qué lo atribuye?.
- 7.- ¿Qué está condicionando en la actualidad el desarrollo de la participación de la familia en la escuela?
- 8.- Por último, ¿Podría hacer cualquier otro comentario que crea oportuno y que nos pueda ayudar a comprender la actual situación de la inserción de las familias en la Escuela Canaria?.

**ANEXO Nº 2****UNIDADES DE ANÁLISIS POR VARIABLES DE LAS OPINIONES DE LOS EXPERTOS EDUCATIVOS Y GRUPO DE DIRECTORES/AS.****A- EXPERTOS EDUCATIVOS****1.- EJES CONCEPTUALES DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA Y RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA****UNIDAD DE ANÁLISIS**

- Entiendo por participación educativa el encuentro familia-escuela que hace que el proceso educativo sea patrimonio de ambas instituciones, una tarea compartida.
- La participación educativa conlleva el interés de todos los sectores de la Comunidad Educativa en aportar su colaboración e ideas para incidir favorablemente en la educación y formación del alumnado, así como de otros sectores de la Comunidad Educativa, a través del encuentro de ideas y de trabajo que realizan en la búsqueda de soluciones a las propuestas, inquietudes y conflictos que se planteen en los centros.
- Como la institucionalización de cauces normales y permanentes de intervención de los distintos sectores de la Comunidad Educativa en la regulación de la vida social y educativa de la escuela y cuya expresión actual y fundamental, son los Consejos Escolares. Para el caso de las familias consiste en el reconocimiento de su derecho a intervenir en lo que concierne a la educación de sus hijos.
- Brevemente se podría considerar como la puesta en práctica de todas aquellas acciones encaminadas a mejorar la educación en los centros y consensuadas por los distintos sectores que intervienen en la Comunidad Educativa (padres, profesores, alumnos, Personal de Administración y servicios, corporaciones locales, etc.).
- Fuera de aspectos puramente legales, normativos o burocráticos que figuran tanto en la propia Constitución Española, como en las leyes (LODE, LOGSE, etc.) y en las normas que desarrollan a estas.
- Concibo la participación en educación como el colaborar, contribuir e intervenir en el proceso educativo a todos los niveles: gestión, programación, evaluación, y en el propio proceso en sí, es decir, en la propia educación. Como el proceso educativo no se restringe a lo que pasa entre las paredes del colegio, sino a todo lo que sucede alrededor de los niños y niñas es obvio que las dos instituciones más directamente responsables de ese proceso, la familia y el centro educativo, han de ponerse de acuerdo, han de colaborar.
- Es el proceso por el cual toda la escuela, entendida ésta como Comunidad Educativa, se pone en marcha y realiza el acto educativo. Es un proceso en el cual los padres y madres, el profesorado, el alumnado y todos los servicios que concurren en la escuela han de buscar vías comunes y cauces de encuentro para lograr que el objetivo final, el que los hijos/as-alumnos/as se eduquen, tenga la mayor calidad posible. Participar supone estar informado de lo que ocurre a todos los niveles de la Comunidad Educativa, también supone ser capaz de cuestionar los propios planteamientos para poder buscar consenso con el resto de los sectores, de escuchar con la menor prevención lo que los demás sectores tienen que aportar, estar dispuestos a trabajar por los objetivos que todos y cada uno de los sectores tiene, romper muros de incomprensión y barreras de cerrazón.
- Yo entiendo la participación educativa como, primero, la acción conjunta de los padres en la tarea educadora de la escuela, justificada a través del derecho que tienen los padres, explicada a través de la responsabilidad social en cuanto proyecto conjunto, y en tercer lugar como aportación solidaria y enriquecedora en la realidad educativa.

- Para mí los criterios que definirían la participación educativa serían: gestión colaborativa, gestión mancomunada (en el sentido de colaboración en un proyecto que abarca más del centro, a la zona, al barrio...), gestión integral (que abarcaría todos los aspectos) y gestión crítica.
- Los cambios en el modo de vida familiar, en la institución escolar y en la mentalidad de la sociedad en general han permitido una evolución en la relación de las familias y la escuela.
- Los cambios en el modo de vida familiar han transformado el campo de intersección de ambas instituciones.
- Las leyes actuales recomiendan al maestro que establezca una estrecha relación con las familias para situar mejor al niño en su entorno y motivar el interés de los padres por la escuela.
- La relación familia-escuela implica un conocimiento de ambas partes de sus realidades respectivas, valores y objetivos con el fin de caminar juntas en la consecución del fin principal: la educación de cada niño.
- Si esta relación es fluida se eliminarían conflictos, barreras, prejuicios, y malos entendidos que no hacen sino entorpecer el proceso educativo.
- Una buena relación familia-escuela permite estructurar las bases para una colaboración efectiva y, por tanto, para la participación educativa.
- La relación familia-escuela entiendo que debe alimentarse continuamente, demandando información y participación desde el sector de los padres-madres y por parte del centro planteando iniciativas de trabajo y actividades, donde la familia, tanto padres-madres, como el alumnado se sientan partícipes de su proceso educativo.
- La relación debe ser positiva y para buscar soluciones a los conflictos y necesidades que se planteen en los centros.
- Teóricamente, que existe una comunicación permanente y sistemática entre el colegio y la familia sobre las concepciones, experiencias y prácticas educativas acerca de los niños y niñas.
- Que en la medida de lo posible, las decisiones educativas que se tomen para los niños/as son conocidas, asumidas y compartidas tanto por la escuela como por la familia.
- El seguimiento continuado por parte de los padres de la evolución escolar de sus hijos/as.
- La relación familia-escuela es el proceso que se desarrolla de manera permanente entre la familia y la escuela, para efectuar un seguimiento de todo aquello que incide positiva o negativamente en la formación integral del alumno (en lo académico y en lo personal).
- La relación familia-escuela es fundamental para poder afrontar determinadas situaciones escolares que, de otra manera, si los padres no intervienen, ocasionan problemas difíciles de controlar de manera efectiva.
- La relación familia-escuela sería la plasmación práctica de esa participación, la conexión entre las dos instituciones responsables del proceso educativo.
- Podríamos decir que la relación familia-escuela es una manera menos teórica de referirnos a la participación en educación.
- Cuando se habla de "participación en la educación" normalmente nos referimos a aspectos legalistas o burocráticos de esa participación, no por ello despreciables, y cuando se habla de "relación familia-escuela" nos referimos más a aspectos cualitativos de esa participación, al día a día de ésta, a aspectos más cotidianos.
- Si circunscribimos participación a lo legislado, el concepto "relación familia-escuela" es más amplio y más rico ya que abarcaría un campo más extenso de cuestiones y hechos desde el contacto del maestro de aula con las familias de sus alumnos a la de toda la organización de un colegio con el APA.
- Yo estaría más por hablar de "relación familia-escuela" ya que el concepto participación está más cargado de la idea de "poder", de lucha por éste, aunque, desgraciadamente, toda la actual situación de la relación familia-escuela, de la

participación en la educación en Canarias, está muy saturada de manifestaciones de esa lucha.

- La relación familia-escuela como la que se establece por el hecho de que los hijos e hijas van a la escuela.
- La relación familia-escuela tiene una enorme cantidad de matices en cuanto se entienda la escuela como un servicio que se le hace a la familia para completar la educación familiar o como quien tiene la última palabra en la educación de nuestros hijos/as.
- La escuela y la familia establecen una serie de contactos que se desarrollan en el ámbito de la comunidad escolar y que va desde el simple contacto maestro/a-padre/madre hasta toda una organización del centro y del APA en función de ese contacto; esto depende mucho de lo que el centro valore a la familia, si se tiene en cuenta como fuente de información, colaboradora y asesora de la educación de los hijos/as, o simplemente es la que aporta el alumnado y no tiene ningún poder de decisión sobre lo que sobre ellos llega.
- La Relación familia-escuela es fuente de conflicto, porque generalmente ambos sectores se viven como antagónicos y desconfían mutuamente. Cuando estas relaciones se establecen en base a la igualdad de intereses comunes, las fricciones no desaparecen pero mejoran, y, aspectos escolares como el fracaso escolar y la autoestima del alumnado mejoran también.
- La relación familia-escuela la entiendo de forma bidireccional. Es decir, la relación que tienen los padres con los profesores y los profesores con los padres o mejor dicho el centro con las familias y la familia con el centro.
- Esta relación bidireccional supone varias tareas. Hay tareas de información, de información que el centro da a los padres sobre la realidad educativa del centro, sobre la marcha de los alumnos y sobre las diversas problemáticas que puedan presentarse del centro y de los propios alumnos. También lo entiendo al revés, como la información que los padres o las familias pueden dar al centro y en concreto a los profesores sobre la realidad de los alumnos, sobre su problemática sobre sus avances, sobre sus dificultades sobre sus puntos de vista.
- Por lo tanto, hay una relación bidireccional, pero esa relación es puramente informativa.
- Hay una relación familia-escuela que no sólo es informativa sino que también es de planificación. Por ejemplo, a la hora de plantear el proyecto educativo de centro, a la hora de plantear los contenidos básicos, a la hora de plantear el ideario, los objetivos, las metas más importantes a conseguir en un centro, esto no puede ser sólo un debate de los expertos sino que tiene que ser un debate de todos los miembros de la comunidad y en concreto los padres y los profesores.
- La participación no es algo intrínseco, superficial sino que es un elemento que entra a formar parte de la propia teoría, los propios fines y los propios objetivos más prioritarios de lo que es la realidad educativa del centro.
- No sólo es información y planificación sino que, por último, es también colaboración conjunta en el sentido de aportar ayuda determinada a través de actividades organizadas.
- La relación familia-escuela no tiene sentido si no es activa.
- La participación debe concretarse de forma real en tres aspectos: en el aspecto curricular, en el aspecto organizativo y en el aspecto evaluativo.
- La participación real, activa, integral yo la entendería como una calle de ida y vuelta, de intercambios de datos, de experiencias, de conocimientos...

## 2.- SITUACIÓN ACTUAL DE CANARIAS

### UNIDAD DE ANÁLISIS

- Creo que en los últimos 15 años la participación educativa en Canarias ha crecido. Antes de este período ni siquiera se planteaba como una necesidad. En algunos colegios se limitaba a reuniones de padres para hablar temas puntuales, en otros prácticamente no existía.
- El nivel que siempre ha tenido mayor relación con los padres es el Preescolar, tanto en colegios públicos como privados.
- En centros privados la relación con los padres es más frecuente. En muchos centros públicos las APAS colaboraban con los maestros, sobre todo organizando actividades extraescolares.
- En la actualidad, los Consejos promueven la participación de los padres.
- Esta ha aumentado pero es insuficiente.
- Tanto los padres como los maestros se quejan de la deficiente comunicación familia-escuela.
- En Canarias en estos momentos existe un alto índice de conciencia entre el sector padres-madres, en cuanto a demandar cuestiones al profesorado y a los centros; pero enmarcado en un paternalismo de las APAS (sus directivas), que no desarrollan la formación, el interés y responsabilidad de asumir las tareas de participar directamente en la resolución de las situaciones, sino que hacen dejación y le exigen a las directivas de las APAS que jueguen el papel de negociadores de ellos/as y no a través de la participación de todos.
- No estamos consiguiendo ni mostrando en algunos casos mucho interés por buscar formas a través de las cuales asuman que el proceso educativo es tarea de todos, tanto organizando actividades y fórmulas sencillas de participación desde las APAs, como de los mismos centros.
- La idea más extendida es que la participación de las familias en la vida escolar es escasa e inadecuada.
- No creo, en cualquier caso, que el caso de Canarias sea demasiado original (distinto) al de otras comunidades.
- La situación es variada. Profesores que sólo quieren que los padres vengan a los centros para informarse de como van sus hijos; profesores que demandan participación de los padres en las actividades extraescolares, solamente, y profesores que demandan participación en todos los aspectos de la educación.
- Toda la actual situación de Canarias, está muy saturada de manifestaciones de "lucha de poder", ya que al tener esos dos grupos (profesorado y familias) una capacidad, "un poder" de decisión, escaso y controlado por el Estado, pero poder al fin y al cabo, sobre el proceso de formación de los nuevos miembros de la sociedad, es evidente que va a existir ese conflicto.
- También el profesorado participa poco. Participa de un modo muy burocrático en la gestión, y aún, en el aspecto puramente profesional, la participación dentro del marco que posibilita la LOGSE es bastante reducida.
- En general, el nivel de participación de las familias es bastante bajo.
- La participación del alumnado es muy baja, y la que existe está controlada por lo otros dos sectores según los casos.
- En cuanto a la participación de la familia, el nivel es inmensamente deficiente. No hay más que mirar los índices de participación en las elecciones a miembros de Consejos Escolares, pero si a uno no le gusta valorar exclusivamente por índices de procesos electorales, bastará con atender al nivel de despreocupación de gran cantidad de padres y madres en la educación de sus hijos e hijas.
- Se ha ido perdiendo el enfrentamiento puro y duro, pero aún ambos sectores perciben al otro como quien les cierra las puertas, o les da la lata.



- Yo creo que se están dando pasos, pequeños pero esperanzadores en cuanto a la participación de los padres y madres en el proceso de educación de los hijos en la parte escolar.
- Hay casos esperanzadores, experiencias muy pequeñas y en sitios concretos que hablan de formación y acción comunes entre madres-padres y profesorado.
- El tema "jornada continua" a roto muchas posibilidades de camino juntos, pero ahora es el momento, y así creo lo han entendido las Apas y también los sindicatos, ambos con muchos matices, para empezar a cicatrizar heridas y empezar de nuevo una marcha común.
- Yo creo que aún habiéndose dado avances y que es superior a la de otros momentos, a pesar del receso en el que nos encontramos de participación asociativa a todos los niveles, en estos momentos es escasa e inadecuada.
- En Canarias es escasa la participación pero creo que va despertando. Sin embargo, esa participación escasa no es sólo de Canarias sino que se está dando en toda la realidad española.
- Es excesivamente formal.
- En Canarias, el debate sobre Jornada Escolar, ha creado enfrentamiento pero luego se ha apagado un poco.
- Un tema como es el de la Jornada Continua, que tiene un matiz fundamentalmente laboral, se haya convertido en primer plano, lo veo negativo pues ha eclipsado y ahogado otras alternativas y otras posibilidades de debate y encuentro.

### **3.- VARIABLES QUE INFLUYEN EN LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA**

#### **UNIDAD DE ANÁLISIS**

- Lucha de poder de los dos sectores
- Escasa formación que reciben los maestros para desarrollar la relación familia-escuela.
- Falta de formación de los padres.
- Inexistencia de cauces adecuados que permitan la colaboración
- Resistencia del profesorado a la injerencia de los padres en las aulas.
- Los prejuicios
- La desinformación acerca del papel que cumple la familia en el proceso educativo de sus hijos.
- Paternalismo de las Apas.
- Las directivas de las Apas no desarrollan la formación, interés y responsabilidad de asumir las tareas de participación.
- Los miembros de las Apas hacen dejación de sus responsabilidades a las directivas.
- Las Apas y los centros no muestran interés por buscar formas para asumir que el proceso educativo es tarea de todos.
- Falta de interés democrático de las Directivas de Apas que permanecen alejadas del sentir de los padres-madres.
- Bajo índice de afiliación a las APAs.
- Falta de movimiento asambleario en las Apas.
- Lo negociado y acordado por las directivas de Apas muchas veces no responde a los intereses de la mayoría y ni se les consulta.
- No se han establecido claramente las competencias de cada sector.
- Se habla de participación sin fijar en qué medida y hasta qué punto.
- El profesorado participa de forma burocrática en la gestión.
- La participación del alumnado está controlada por los otros dos sectores.
- El debate de la jornada continua ha estado modulando la relación familia-escuela a nivel institucional y público. Ha dejado un resabio en el fondo de la relación en amplias capas influyentes de los dos sectores.

- La utilización política hecha del tema de la jornada continua contribuyó más aún a ensuciar la relación y a dificultar el futuro de ella.
- Ambos sectores perciben al otro como quien les cierra las puertas o les da la lata.
- El tema de Jornada continua ha roto muchas posibilidades de caminar juntos.
- Concepciones de escuela, por parte de las familias, como única responsable de la educación/instrucción de sus hijos/as.
- Concepciones de escuela por parte del profesorado, muy cerrada, instruccionalista y poco participativa.
- Desconfianza mutua.
- Miedo a participar en procesos comunes.
- Miedo a poner en cuestionamiento los planteamientos propios.
- Dificultad para cambiar las propias concepciones en el contacto cotidiano de ambos sectores.
- No hay unas líneas claras sindicales que acerquen la escuela a la familia y que propicien que el profesorado se abra a la participación.
- Las líneas de actuación derivadas de las Federaciones de Apas tienen ciertas contradicciones a la hora de acercar la familia a participar en un nivel de igualdad con el profesorado y a veces se fomenta más el enfrentamiento.
- Falta de formación para la participación en las Federaciones de Apas.
- Falta de tradición o falta de cultura participativa.
- La cultura imperante es proteccionista, centralista y verticalista. Primero a nivel del estado y luego en los propios centros.
- Las familias han estado al "margen de", como si no tuvieran nada que ver con este tema. Como consecuencia la familia ha delegado.
- La participación es excesivamente formal.
- La participación de las familias es complementaria a la participación de los docentes.
- Falta, por parte de las familias, poder de decisión en la vida real de los centros y no en aspectos formales, externos y complementarios.
- El movimiento de padres está falto de líneas metodológicas de actuación.
- El movimiento de padres está falto de una cultura participativa.
- El movimiento de padres está falto de una información de acuerdo a las posibilidades que tienen.
- El movimiento de padres está falto de una formación adecuada para saber recoger y trabajar esa información.
- Hay una falta de condiciones socio-temporales. Derivadas del modo de funcionar las escuelas, de su organigrama: los horarios, etc.
- Falta de cobertura legislativa y normativa clarificadora por parte de la administración. Los canales no son los suficientemente claros para que se dé la participación.
- Falta de decisión y voluntad política por parte de los legisladores.
- Temor grande por parte de la administración a legislar de manera más progresista, más avanzada.
- La clarificación que hace la normativa es puramente formal.
- Falta en el profesorado la asunción de la necesidad de que los padres intervengan a todos los niveles.
- Configuración de un modelo de profesorado que es el que sigue decidiendo en los centros.
- Falta compromiso y cultura democrática en el profesorado que ha entendido y ha vivido siempre la escuela como su lugar, su casa, a la que se invita de vez en cuando a elementos que tienen algo que ver como son los responsables de los hijos con los que trabajamos.
- Exceso por parte del profesorado de sentimiento corporativista, profesionalista y tecnocrático.
- Fruto de la desinformación, las creencias erróneas que un colectivo tiene del otro que motiva prejuicios y malos entendimientos.
- Situación económica y social de las familias.

- El entorno demográfico y geográfico de los centros.
- El no tomar por parte de los centros, el interés y descubrimiento de que es tan importante la participación como la instrucción.
- El paternalismo y politiquerío de las APAs.
- La no comprensión de las APAs de la importancia de establecer estrategias para conseguir una real participación en el proceso educativo.
- El no entender que el trabajo de los centros tiene que repercutir hacia fuera (barrio, trabajo cultural coordinado en el pueblo...).
- Se parte de un patrón de familia normal (clase media, carente de conflictos, de convivencia en común y muy preocupada por la educación y promoción social de sus hijos) que tiende a hacerse prevalecer sobre la diversidad de situaciones familiares existentes realmente.
- Existen numerosas familias para quienes la educación de sus hijos/as carece, en función de sus necesidades de vida y de existencia, de cualquier importancia, frente a las angustiosas exigencias cotidianas.
- Desentendimiento de esas familias no es sólo producto de la dejadez justificada sino sobre todo de la carencia de capital cultural y de la lejanía del universo de valores de la clase media.
- Canales de participación establecidos son muy burocráticos.
- Canales de participación existentes, cuya mayor justificación es actuar como requisitos legitimadores de la vida escolar donde todo está decidido previamente.
- La preocupación principal es respetar el principio de democracia formal más que de contenido.
- Para los padres, la relación con el profesorado e institución escolar constituye la manifestación desigual de la posesión del saber, que adultera cualquier sentido de comunicación realmente democrática.
- El profesorado es bastante refractario a la participación auténtica de las familias porque temen que la imagen que han terminado por asumir como la del profesionalismo quede en entredicho.
- El profesorado interpreta la participación como un proceso de expropiación histórica del control sobre el proceso de enseñanza.
- El que no se fije claramente hasta donde puede participar un padre sin interferir en el trabajo del docente y qué aspectos podrían dejarse en manos de los padres sin que suponga dejación de funciones por parte de los maestros.
- Actitudes de unos y otros inciden positiva o negativamente en la participación.
- El marco socio-político global no promueve la participación.
- El nivel de capacidad de decisión de los órganos de participación que nos da la ley es escaso y confuso.
- Prima el funcionamiento burocrático y no participativo en los órganos de participación establecidos legalmente.
- Esos órganos tienen escaso poder y, el poco que hay, las leyes lo cargan claramente sobre el profesorado.
- La posibilidad real de intervención de las familias es escasa por falta de formación y capacidad para ello.
- El bajo nivel cultural de las familias.
- Factor relacionado con la importancia que se la da a la educación dentro de la sociedad.
- Actitudes de las personas, no manifestadas conscientemente pero reales, que, por un lado, no promueven ni facilitan la participación y, por otro, no la ven necesaria.
- Concepciones sobre la educación del profesorado: cerrada, profesionalista, funcionarial, muy de contenidos.
- Concepciones sobre la educación de las familias: escuela como única responsable de la educación, deficientes hábitos educativos.
- La desconfianza y miedos mutuos, tanto a nivel sindical/APAs como a niveles particulares.

- El miedo de muchos profesores a perder el "poder".
- Las luchas de poder entre los sindicatos y la administración.
- El papel jugado por las federaciones de Apas en esa lucha sindicatos/APAs.
- Falta de formación de los padres en todo lo referido a la educación tanto formal como informal.
- La dificultad de conocer como se interrelacionan todas las variables influyentes y cómo actuar de forma global para promover la participación.
- Los conflictos de horarios, jornadas únicas.
- La formación del profesorado para la participación.
- La formación de las familias para la participación.
- Las concepciones del profesorado como funcionario
- Las concepciones de escuelas que tienen tanto la administración educativa, como las familias y el profesorado.
- La formación que se imparte a los/las futuros docentes en las escuelas de magisterio
- El momento social que no fomenta la participación.
- La mentalidad de cierta condescendencia del profesorado: cuando participan los padres se les está haciendo el favor de atenderles, se les considera como clientes pobres. Esto ocurre sobre todo en la escuela pública.
- En caso de atender a la participación se hace a aspectos muy periféricos, muy accidentales y no se entiende como una participación esencial.
- La teoría subyacente del profesorado de que él es el experto y quien debe tomar las decisiones en el centro = problema de carácter funcionariado.
- La teoría subyacente de las familias de subestimación, de no valoración, de complejos de ignorancia e inferioridad.
- La participación varía en función de la edad de los alumnos. Si son pequeños se participa más.
- El nivel socioeconómico de las familias.
- Falta de formación, información y método.
- Las condiciones sociolaborales.
- Falta de cultura coeducativa. La participación, cuando se da, es fundamentalmente femenina pues existe la cultura de que lo que sucede en la escuela, lo que les sucede a los niños a nivel educativo, cuando se trata de ir, preguntar, informarse, participar, pertenece fundamentalmente a la madre.
- Los horarios de escuela son incompatibles con los horarios familiares.
- Falta de voluntad política.
- El sentido corporativista, profesionalista que genera una falta de cultura democrática.
- Una línea hipersindicalista que ha llevado a un enfrentamiento entre los sectores y a un sentimiento "a priori" de enemistad encubierta.
- Las familias y el profesorado no saben encauzar y desarrollar la participación.
- Los maestros temen la presencia de los padres y piensan que pueden estorbarles en su trabajo.
- Las familias, al no tener definido su campo de acción, temen tomar iniciativas e invadir jurisdicciones.
- Las familias y el profesorado carecen de recursos como para desarrollar prácticamente esa colaboración.
- La alimentación que hacen los medios de comunicación y algunas administraciones (partidos políticos) y cúpulas de las directivas de Apas, al colectivo de padres de que sus hijos tienen la razón, creando enfrentamiento con el profesorado.
- Las ideas preconcebidas de que el profesorado es irresponsable, vago, demasiado bien pagados, que trabajan poco y descansan mucho.
- Escasa intencionalidad participativa de las familias.
- Escasa facilidad que para la participación ofrecen los profesores.
- Las familias hacen dejación de las responsabilidades en cuanto a las etapas de sus hijos/as.
- Inseguridades de las familias con respecto a la escuela.

- El propio sistema no posibilita la participación.
- Los padres se consideran y se les considera inexpertos.
- Los profesores se consideran expertos y lo suyo es ser funcionarios, no tanto porque se consideren representantes del Estado sino de ellos mismos. Se consideran los administradores "per se" de la cultura y con capacidad de decisión por arriba de lo que pueden recibir los clientes o usuarios, en este caso, los padres y los alumnos.
- En el fondo ningún estamento de la realidad social, tiene interés por que las familias aprendan y descubran lo importante de su participación directa y no mediatizada por nadie.
- El hecho de no clarificar funciones en el proceso de participación y propagarlas debidamente.
- El desprestigio de todo el cuerpo docente. Se pone en duda su profesionalidad.
- Las asperezas y temores, sobre todo del profesorado.
- La tradición de nuestras escuelas en la que sólo saben los maestros/as frente a unos padres ignorantes y sin autoridad moral.
- La batalla por el poder entre organizaciones de padres y sindicatos con respecto a quien dice la última palabra en educación.
- El poco interés social que hay en torno a la participación.
- No existe una relajación de encuentros escuela-familia porque: falta espacio y tiempo, el pasotismo, la falta de valores, el trabajo, la laboriosidad exacerbada, el tiempo dedicado a ver TV, el tiempo de ocio, las vacaciones...
- Existe un divorcio muy fuerte entre escuela-familia, no hay integración en la comunidad.
- La realidad escolar no está interesada en la participación.
- Faltan encuentros escuela-familia de carácter más lúdico para que se puedan dar de otro tipo también.
- Burocratización de las directivas de las asociaciones de padres.
- Falta información y falta de conocimiento.
- Falta de voluntad política y normativa.
- Absentismo participativo sociológico en general.
- Cultura corporativista del profesorado.
- Un sindicalismo que ha radicalizado las posturas dentro de la escuela de tal manera que parecen antagónicos los intereses del profesorado y las familias.
- La problemática de la jornada continua.
- Una normativa tecnocrática.
- Medios insuficientes que permitan cierta autonomía para ir desarrollando una participación más eficaz.
- El movimiento de padres padece fijaciones defensivas, se da una cultura de estar a la defensiva que ha dado lugar a posturas preconcebidas.
- El movimiento de padres se preocupa de aspectos monotemáticos: disciplina, jornada continua.
- El profesorado también padece fijaciones reivindicativas sectoriales.
- Cuando el maestro está convencido de la necesidad de que la familia colabore con la escuela y participe en ella convence a los padres de la importancia del papel que cumplen en la educación de sus hijos/as y logra su participación.
- El profesorado no está convencido de que es importante dedicar un tiempo de su vida en los centros, buscando estrategias que motiven la participación.
- El profesorado actúa con paternalismo.
- Centralización y falta de autonomía de los centros escolares que, hoy por hoy, no posee la toma de decisiones sustanciales.
- Los programas actualmente son muy academicistas y esto no ayuda a la aportación de las familias.
- La administración algunas veces favorece la participación y otras no, en la medida que pueda ir contra ellos mismos o les pueda crear conflictos.
- El debate de Jornada Continua ha creado enfrentamiento entre los sectores.

#### **4.- CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN**

##### **UNIDAD DE ANÁLISIS**

- La participación es pasiva: los padres en las reuniones escuchan pero intervienen poco y en las actividades siguen las indicaciones del profesor.
- El grado de iniciativa y creatividad es bajo.
- No podría decir que es ni buena ni mala. Hay casos en que es negativa porque obstaculiza el trabajo.
- Cuando se da, es a veces sin espíritu de convivencia democrática.
- A veces se da para beneficiar intereses particulares.
- Cuando se da recae todo sobre pocas personas que realizan el trabajo y terminan desanimándose.
- La calidad es baja.
- Sin sentido global o como parte de un proceso de participación educativa, simplemente en una relación de tú a tú, que en la mayoría de los casos no tiene contenido participativo ni social.
- La calidad cuando se da es baja.
- La calidad en este sentido es insuficiente.

#### **5.- GRADO DE IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS**

##### **UNIDAD DE ANÁLISIS**

- La participación de las familias ha aumentado pero sigue siendo insuficiente.
- En el nivel que hay más grado de implicación es en el Preescolar.
- En cuanto al índice de participación de padres y madres en las asambleas o en la votación del Consejo Escolar para elegir a sus representantes, es bajísimo.
- Hay un bajo índice de afiliación en las Apas.
- La participación de las familias en la vida escolar es escasa e inadecuada.
- En general, el nivel de participación es bastante bajo.
- En los niveles más bajo se asiste más.
- En Canarias, el grado de implicación de las familias es escaso.

#### **6.- ÁREAS EN LAS QUE SE PARTICIPA**

##### **UNIDAD DE ANÁLISIS**

- La forma más extendida de p. es la reunión de padres. Generalmente de tipo informativo.
- Sobre todo en Ed. Infantil: Acompañar a los niños en salidas escolares.
- Sobre todo en Educación Infantil: Actividades en clase.
- Sobre todo en Ed. Infantil: Talleres.
- Sobre todo en E.I.: p. en fiestas, excursiones. confección de disfraces en carnavales.
- En los problemas concretos de sus hijos/as en el centro.
- Visitando al tutor para informarse.
- Reclamando situaciones poco claras o que les afecta directamente.
- Muy pocas veces se brindan a colaborar con el maestro en la organización de actividades para el centro.
- Es muy individualizada y limitada a casos particulares.
- Relación directa tutor-familia.
- Visitando el aula de su hijo/a.
- Asistiendo a las reuniones que propicia el colegio o APA.
- Formando parte de la junta directiva del APA.
- En los niveles más bajos se asiste más.

- Colaborando con algunas actividades del aula: fiestas en los cursos pequeños.
- Reuniones específicas de padres.
- Encuentros informales entre profesor-padre.
- Colaborando en actividades extraescolares organizadas accidentalmente: excursiones, fiestas...
- Participando en talleres.
- No en temas más centrales como pueden ser, rendimiento del alumno, objetivos del centro, el sistema de valores, evaluación...
- La participación es puntual.
- Formal: Pertenecer a Consejos Escolares o directivas de Apas. Aunque esto es escaso.
- Muy pocas veces, asistir a alguna problemática grave del proceso de aprendizaje.

## **B.- GRUPO DE DISCUSIÓN CON DIRECTORES DE CENTROS**

### **UNIDAD DE ANÁLISIS**

- Nunca podrá coincidir el proyecto educativo para una madre que para un profesor...
- En el fin último sí puede coincidir pero no puede haber puntos de encuentros en el cómo realizarlo...
- Yo no me meto, es decir, yo no soy un intruso en el campo de la medicina, por ejemplo. Creo que los padres no tienen que ser intrusos en el papel del docente como profesional.
- De todas las maneras, ese tema me parece muy importante porque el nivel de formación de los padres es más bajo que el de los profesores, todavía, a los niveles de llevar el centro, las problemáticas que se plantean allí, los criterios que se tienen son diferentes...
- Por esa falta de formación de los padres se da el hecho de que los consejos escolares estén gobernados por los profesores o por el Equipo Directivo.
- En relación con el tema de la formación y con la actitud corporativista de cada sector, he apreciado que el sector de alumnos y el de padres es el que más desarrolla estereotipos, mucho más que el sector de los profesores.
- Y que también depende de los temas que se estén debatiendo, por lo menos en mi caso, para que desarrolle más esa actitud corporativista. Hay temas en los que sí, que cada estamento defiende su postura y todos nos identificamos y hay otros en los que no, en los que se difumina esa barrera.
- Con respecto a que si los padres se ven influenciados en sus intervenciones en los Consejos Escolares por los planteamientos de los directores, tengo que decir que los representantes son los representantes de padres, que lo elige en APAs o lo que sea y tienen sus criterios.
- No quiere decir que no haya padres que sí se dejen influir por el equipo directivo pero no es la generalidad.
- Bueno yo he visto los dos extremos, padres que vienen con más información de la que se le ha dado (parece que así se sienten más seguros) porque se la ha buscado de alguna manera porque están en contra de lo que se va a debatir, como una auto-defensa.
- Y los otros, por falta de nivel cultural o por que ven al director allá arriba, se ven como dispuestos a ceder. Yo lo que veo es un término medio.
- ¿Lo que tú comentas es que sí se da el caso de influir no es por una intencionalidad del director sino por el nivel cultural de los padres, por su falta de seguridad? Según el interés del director, si quiere que los padres participen o no, así enfocan los temas...
- Los directores también pueden manipular. Si quieren que los padres realmente se impliquen, pues lo hacen.
- Depende del tema que se vaya a tratar en los Consejos Escolares, hay algunos que cuando tú le das el orden del día, si le llama la atención el tema, llaman para

preguntarte, para informarse. Y si no le interesa mucho, no te llaman sino que se presentan el día del Consejo...

- La clave de que el Consejo Escolar sirva para algo o no sirva está en que los representantes hagan trasvase de la información al resto del colectivo.
- Tú has subrayado la importancia de que el director(a) dinamice. Bien, es una de sus funciones, pero me parece que es más garantía de que el Consejo Escolar funcione, que sea dinamizado desde abajo, es decir, por los propios colectivos implicados.
- Si el alumnado no tiene o no se le facilita fórmulas para que sus representantes sean realmente personas activas que defiendan sus intereses, que luego envían la comunicación de nuevo, quiero decir que haya ese diálogo.
- Igual que ocurre entre los profesores, que a veces es muy curioso que se acuerda algo en un claustro y luego yo me voy de allí y decido lo que yo en conciencia pienso y no responde a lo que el Claustro pidió que yo hiciera.
- El tema de la paridad de representantes dentro del Consejo Escolar tiene varias lecturas. En mi centro son 21 personas, son ocho profesores más el Secretario y entre padres y alumnos son también nueve, o sea que hay paridad. La paridad existe uniendo el sector de padres con el del alumnado.
- Pero no suelen los padres y alumnos unirse para formar bloque.
- En mi centro son el doble de profesores que de padres.
- El Consejo Escolar no sirve para nada. Todo esto son elucubraciones.
- Estamos implicando a padres que no son representativos de nadie.
- Las APAs no son representativas del total de padres de un centro.
- La asistencia a las reuniones de las APAs es mínima.
- De esos pocos padres que van a las reuniones, el día de las elecciones van la mitad.
- Se eligen 6 ó 7 ó 8 personas, de los cuales 3 ó 4 pertenecen a un grupo político que quieren manipular,...
- Los alumnos, tampoco van a las reuniones.
- Y el profesorado..., ¡¡ cómo se va a presentar nadie...!!, "bueno, uno que se presente, porque si no, vamos a quedar en minoría nosotros. ¿Y si luego vamos a discutir algo que nos interese?".
- Y todo esto se debe a que no son efectivos, porque no tienen ninguna práctica real, lo que decide el Consejo Escolar no sirve para nada. Sólo sirve para aspectos sin trascendencia en el proceso educativo (los tres días de vacaciones...).
- Funcionan mal porque no tienen credibilidad, porque la ley no concede nada.
- El Consejo Escolar toma decisiones y luego tienes que enviarla a la Dirección Territorial y hasta que ésta no le conteste, da igual la decisión que tome el Consejo Escolar.
- Pero las decisiones que puedes tomar, son detalles. Se pierde cantidad de tiempo, dinero, para discutir cosas que no sirven para nada.
- Yo estoy de acuerdo con todo lo que dice el compañero. No existe trasvase de información y debate entre los representantes del Consejo Escolar y las asambleas de padres o alumnos o los propios claustros.
- Porque claro, no existe el compromiso de los profesores que han salido elegidos por el Claustro, concretamente al defender las posturas que mayoritariamente los profesores en el Claustro deciden. Luego cada uno, cada miembro del Consejo Escolar hace la guerra por su cuenta, es decir, ya toma decisiones a nivel muy personal.
- Y otra de las cosas que ocurren, es que los Equipos Directivos controlan muy fácilmente los Consejos Escolares.
- Los Equipos Directivos tienen a los profesores que le interesan que estén o tienen a los alumnos que le interese que estén. Porque normalmente se les busca, "oye mira es que tienes que estar". Es como para cubrir una guagua que tiene 30 plazas. Y esa es un poco la realidad que se está viendo en los Centros en cuanto al funcionamiento de los Consejos Escolares, para cubrir el expediente.



- Quizás antes, cuando las cosas parecían que no iban a funcionar de forma tan democrática, existía una mayor participación del profesorado.
- Hoy en día ni siquiera el Director ni el Equipo Directivo, como directamente no se sienten elegidos por los profesores sino por el Consejo Escolar, toman otra actitud en los mismos Claustros.
- El Consejo Escolar es un elemento de poder y por lo tanto hay que controlarlo. Generalmente quien lo controla, son los Equipos Directivos. Esta es la crítica más fuerte que yo le hago a los Consejos Escolares.
- Evidentemente ningún representante de padre ni de alumnos se atreve a presentar ningún tipo de queja formal contra ese Centro y menos en la Dirección Territorial.
- Si partimos de la base que no creemos en el Consejo Escolar está clarísimo que no va a funcionar. Si nos planteamos desde el principio del curso que el Consejo Escolar va a ser algo burocrático, está claro cual va a ser el funcionamiento del mismo.
- No es que vaya a dejar de funcionar porque de antemano nos lo planteemos así es que es esa la realidad. Yo he sido director durante siete años. Siete años en que el Consejo Escolar no ha servido para nada. ¿Voy a esperar que el octavo año funcione bien?.
- Yo la experiencia que tengo es que cuando empieza el Consejo Escolar a principio de curso, los padres ya vienen así: "Tres contra seis, ya está claro que va a ser esto".
- Si el director no va con un criterio de intentar decirles: "Mire, vamos a intentar votar todo por consenso".
- Si se parte de la base que todo el curso va a ser por mayoría, está clarísimo, ¿para qué va a funcionar el Consejo Escolar? Las decisiones siempre serán las de los profesores pues son mayoría.
- Estoy de acuerdo en que el Consejo Escolar no tiene eficacia, pero no estoy en nada de acuerdo en que no sirva.
- El Consejo Escolar es un intento, a veces bueno, de armonizar los distintos factores sociales que inciden en la Comunidad Escolar.
- Y además ese órgano de poder puede ser un órgano de poder democrático, lo que pasa es que está manipulado.
- Ahora lo mismo que nosotros podemos ser críticos con el Consejo Escolar, me gustaría que fuéramos críticos del tipo de democracia que tenemos en todo el Estado. Todo está manipulado. Está todo controlando.
- Yo pienso que está bastante bien elegido el Consejo Escolar de centro, pero está un poco manipulado.
- Está manipulado por los profesores pero éstos son quienes conocen la dinámica y problemática del centro y saben las informaciones exactas de los alumnos.
- Se ponen unos cauces de participación en los que la mayoría de los casos no hay participación activa, sino que es una democracia formal.
- El padre del APA introduce su voto cuando toca elecciones (si es que asiste a votar) y ahí se queda.
- Es lo que ocurre con el caso de la participación ciudadana que no es potenciada desde las instancias oficiales esa participación activa.
- No interesa fomentar esa participación activa.
- Como solución a la situación actual de los Consejos Escolares está cambiar la sociedad.
- Si no funciona el teléfono, no funciona el correo, no funciona nada, no funciona el gobierno, ¿cómo puede funcionar el Consejo Escolar?
- Cada día somos menos democráticos, ya no vamos ni a votar.
- Hay que educar ahora a la nueva generación en los principios de una auténtica democracia.
- Opino totalmente lo contrario, creo que hay que empezar al revés, es decir, no utilizar la justificación de que no funciona el gobierno para decir que tampoco tiene que funcionar el Consejo Escolar.

- El funcionamiento democrático de los Consejos Escolares está en nuestras manos y es responsabilidad nuestra, cuando digo nuestra, no digo mía sino de todos los miembros de la Comunidad Escolar.
- Pero otra cosa es que estemos dispuestos a asumirlo. Una cosa es que nosotros exijamos el derecho a opinar y otra cosa es que seamos capaces de ser coherentes con lo que decimos y pensamos.
- En esa línea no sólo hay que exigir el derecho a participar sino que cuando tenemos la información hay que trabajarla en profundidad.
- Y en esa labor hay que tener una actitud constructiva.
- Hay que tener una actitud de desarrollar las tareas, y no esperar a escurrir el bulto, sino ser el primero en levantar la mano. Dedicar todas las horas extras que hagan falta para echar para adelante los proyectos. Cuando eso se haga, los problemas empezarán a cambiar.
- Para mí una línea de salida a este conflicto es precisamente el formativo.
- Nosotros nos olvidamos que a través del proceso de socialización hemos llegado a una forma de entender y vivir la vida, y de repente llega unas leyes que exigen un comportamiento diametralmente opuesto, y se creen que eso es un hecho mágico, que se crean las leyes y ya sabemos comportarnos. ¿Y la socialización qué?.
- Estoy de acuerdo con lo que dicen de cambiar la sociedad, pero es un proceso educativo y formativo.
- Porque es que se habla mucho de información, hay que informar a los padres, hay que informar a los alumnos, todos los profesores deben tener información ¿y qué? , ¿están formados para la participación, para tener un talante democrático?.
- Los seres humanos requerimos de formación para el cambio. Y ese es el gran reto de los docentes.
- El objetivo de cualquier enseñante es cambiarlo todo. Tener siempre una actitud de cambio.
- Esa actitud de cambio es la mentalidad que debemos transmitirle a los alumnos, desarrollar su capacidad crítica...
- Los Consejos Escolares pueden convertirse en embriones que conduzcan a crear tejido social.
- Trabajando en un proceso más o menos largo quizás consigamos ese tejido social.
- Porque en los Consejos Escolares está representada toda la sociedad: los padres, los parados, las amas de casa, los jóvenes, los empresarios, los políticos,...
- Estoy de acuerdo con la idea anterior, pero en los colegios es más usual acallar cualquier idea que implique un juicio crítico de la vida real del centro.
- Por eso los Consejos Escolares han terminado teniendo una visión (yo creo real) de ser bastantes inoperantes y que se dediquen a tratar temas que de los cuales los padres no pueden hablar.
- Estoy de acuerdo con algo que ya se dijo sobre el problema de la falta de autonomía de los centros, ya que las decisiones del Consejos Escolares en ocasiones son devueltas por la Dirección Territorial. Que no digan que es el órgano de decisión máximo del colegio, si luego depende de la decisión de la Dirección Territorial o de organismos superiores que paralizan sus decisiones.
- El Consejo Escolar no decide nada y esto ha conducido a la no-participación. Al principio había mucha ilusión por participar y la falta de poder decisorio ha conducido al desánimo. La gente ha dejado de creerse esa participación que parece que se legisló.
- En ese sentido los Consejos Escolares no propician la participación.
- Llegando el caso a tener que coger a la gente a lazo para llevarla a las reuniones, y éstas quejarse de por qué no limitarse exclusivamente a las reuniones que manda la ley (una al principio, otra a mitad de curso y otra al final).
- Hay que redinamizar los Consejos Escolares dándole protagonismo a las personas que participan de él.

- Y si es el profesorado, con el equipo directivo al frente, los responsables de esa redinamización de los Consejos Escolares, se necesita formación para ese reto.
- Yo creo que no funcionan los Consejos Escolares, y que deberían de funcionar. ¿Por qué no funcionan?. Porque la Administración tiene una política "formal" de acallar ciertas necesidades que tienen los padres y los alumnos.
- Estoy de acuerdo, en que hoy por hoy, los Consejos Escolares no sirven para nada.
- Pero creo que los Consejos Escolares deberían de servir y convertirse en verdadero órgano decisorio de los centros.
- Hay que buscar la manera de darle más cobertura legal y que realmente sirvan para algo.
- Mi idea principal es hacer hincapié en que a la Administración no le interesa que haya un órgano con máximo poder decisorio dentro de los centros.
- Otro tema relacionado con los Consejos Escolares y que demuestran su ineficacia es el tema de la Junta económica. Hay un profesor, un padre, el secretario etc. Pero al final, si se administró bien o mal, el único responsable es él, es siempre el director. O sea, que no sirve para nada.
- Aún yo estando de acuerdo con que los Consejos Escolares no funcionan, creo que sí sirven.
- La LODE nos establece una serie de tareas encomendada al Consejo Escolar. Primera pregunta. ¿Nosotros desarrollamos todas esas tareas?. Yo entiendo que no. Eso es una posibilidad que tenemos ahí y probablemente no la estamos aprovechando del todo.
- Una segunda cuestión: Si queremos subir en grados de competencias hay que luchar por ello.
- El Consejo Escolar es un instrumento idóneo para que cuando haya un conflicto, articule la lucha en defensa del centro, de la Comunidad Educativa.
- Yo entiendo que haya cosas en que el Consejo Escolar no tenga competencias, pero es lógico que no la tenga. Es lógico que haya por arriba unas estructuras superiores que distribuya presupuesto, etc. Es decir, que no se deslegitimice a la Administración.
- Pero cuando se sienten lesionado los intereses del centro es legítimo que el Consejo Escolar luche para defender sus intereses.
- Pero, si se dice que el Consejo Escolar es el máximo órgano de decisión, ¿por qué tiene que luchar contra nada para conseguir algo que pueden resolver ellos?.
- Yo lo que quiero decir, es que hasta en aspectos económicos no hay decisión: hay una cantidad de dinero en el centro que lo tienes que gastar en lo que ellos digan y no en lo que decida el Consejo Escolar. Entonces ¿qué poder de decisión hay ahí?.
- De todo lo que se ha dicho, yo me quedaría con la reflexión última. No se están utilizando los Consejos Escolares en toda su capacidad.
- Y otra reflexión que hago es que siempre justificamos los problemas con la típica costumbre de echar la culpa a los de arriba.

**ANEXO Nº 3****RELACIÓN DE FRASES ELABORADAS SEGÚN CADA CATEGORÍA PARA SU POSTERIOR ANÁLISIS DE JUECES DE PROFESORES/AS Y LAS FAMILIAS.****ANEXO Nº 3-A****JUECES DE PROFESORES/AS.****1.- GRADO DE IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN (PROFESORES Y FAMILIAS): 12 FRASES****1.1.- NIVELES DE IMPLICACIÓN DEL PROFESORADO: 5 FRASES.**

- FRASE Nº 8: Desde el comienzo del curso organizo reuniones con los padres de mis alumnos/as
- FRASE Nº 58: Me gusta mantener contactos con los padres de mis alumnos/as para pedirles opinión de las decisiones que voy tomando
- FRASE nº 95: Trabajo conjuntamente con los padres las tomas de decisiones con respecto a sus hijos/as
- FRASE nº 113: No sólo planifico conjuntamente con los padres, sino que éstos participan en la puesta en práctica de algunas actividades
- FRASE Nº 141: Convoco a los padres de mis alumnos/as con el objetivo de tenerlos informados de lo que hago

**1.2.- NIVELES DE IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS: 7 FRASES.**

- FRASE Nº 1: La participación de los padres en el colegio, en general, se limita a hablar con los profesores/as de sus hijos/as
- FRASE Nº 17: Normalmente, los padres sólo participan para organizar actividades extraescolares
- FRASE Nº 23: Los padres no sólo planifican actividades sino que colaboran en su puesta en práctica
- FRASE Nº 74: Los padres suelen participar conjuntamente con el profesorado en la toma de decisiones
- FRASE Nº 85: Los padres suelen asumir la responsabilidad de opinar en las tomas de decisiones que afecta a sus hijos/as
- FRASE Nº 124: Los padres sólo vienen a las reuniones a que yo les dé información de la marcha de sus hijos/as
- FRASE Nº 142: Los padres sólo comienzan a aparecer cuando llegan los primeros suspensos

**2.- EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN. 8 FRASES**

- FRASE Nº 16: Si los padres participaran, existiría menor número de problemas de conducta en el centro.
- FRASE Nº 22: No creo que exista una gran relación entre la participación de los padres y la mejora de la calidad de la enseñanza
- FRASE Nº 47: La implicación de los padres mejoraría mucho el rendimiento de sus hijos
- FRASE Nº 50: Si los padres participaran, por su inexperiencia, más que ayudar, se convertirían en un estorbo para nuestra labor educativa
- FRASE Nº 75: La actitud del alumnado hacia el aprendizaje sería más positiva si los padres participaran

- FRASE Nº 133: No creo que la participación de los padres favorezca una mayor competencia en las actividades profesionales e instruccionales del profesorado
- FRASE Nº 137: No creo que la participación de los padres cambiara mucho los índices actuales de fracaso escolar
- FRASE Nº 159: La participación propicia la creación de una auténtica Comunidad Educativa

### **3.- ATRIBUCIONES CAUSALES: 18 FRASES**

#### **3.1.- RAZONES POR LAS QUE CREEMOS QUE LOS PADRES NO PARTICIPAN MÁS: 9 FRASES**

- FRASE Nº 9: Los padres no participan porque el profesorado no la potencia realmente
- FRASE Nº 20: Los padres no participan porque no saben como hacerlo
- FRASE Nº 37: Los padres no participan porque no están preparados para ello
- FRASE Nº 51: Los padres no participan porque no les interesa
- FRASE Nº 61: Los padres no participan porque no tienen tiempo
- FRASE Nº 63: Los padres no participan porque no están claras las competencias y funciones que puedan desempeñar
- FRASE Nº 67: Los padres no participan porque no existe una tradición participativa en los centros
- FRASE Nº 76: Los padres no participan porque el profesorado no se lo hacemos atractivo
- FRASE Nº 144: Los padres no participan porque la administración no la potencia realmente

#### **3.2.- RAZONES POR LAS QUE CREEMOS QUE EL PROFESORADO NO POTENCIA MÁS LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES: 9 FRASES**

- FRASE Nº 7: El profesorado no potencia la participación de los padres porque la administración no recompensa ni económica y profesionalmente esa labor
- FRASE Nº 15: El profesorado no potencia la participación de los padres porque no existe una tradición participativa en los centros
- FRASE Nº 26: El profesorado no potencia la participación de los padres porque no se obtienen resultados dado que al final son muy pocos los padres que responden
- FRASE Nº 81: El profesorado no potencia la participación de los padres porque es un trabajo que quema mucho y los resultados sólo se ven a largo plazo
- FRASE Nº 87: El profesorado no potencia la participación de los padres porque es un trabajo muy duro que no se les reconoce
- FRASE Nº 91: El profesorado no potencia la participación de los padres porque no se sienten apoyados desde la administración
- FRASE Nº 100: El profesorado no potencia la participación de los padres para no buscarse problemas
- FRASE Nº 111: El profesorado no potencia la participación de los padres porque no saben como hacerlo
- FRASE Nº 122: El profesorado no potencia la participación de los padres porque tendrían que emplear tiempo fuera de su jornada laboral

#### **4.- INTERÉS HACIA LA PARTICIPACIÓN (DEL PROFESORADO, PADRES Y ADMINISTRACIÓN): 6 FRASES**

- FRASE Nº 10: El profesorado, en general, no mostramos interés porque los padres participen

- FRASE N° 27: Los padres, en general, muestran interés por participar
- FRASE N° 82: Los padres, en general, sólo se interesan por cómo le van los estudios a sus hijos/as
- FRASE N° 92: Existe interés por la administración para que todos los sectores de las comunidades educativas participen
- FRASE N° 104: A la administración no le interesa la coparticipación profesores-padres
- FRASE N° 135: La administración no muestra interés por la participación educativa

#### **5.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN (PADRES Y PROFESORADO): 3 FRASES**

- FRASE N° 28: No estoy satisfecho/a con la formación de los padres para la participación
- FRASE N° 118: Estoy satisfecho/a con la formación que tiene el profesorado para la participación
- FRASE N° 139: La mayoría de los padres están preparados para poder ayudar al profesorado en su tarea de educar

#### **6.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA POLÍTICA EDUCATIVA SOBRE PARTICIPACIÓN: 17 FRASES**

##### **6.1.- CON LOS CANALES PARTICIPATIVOS: 7 FRASES**

- FRASE N° 6: En general, me siento satisfecho/a con los actuales canales participativos
- FRASE N° 25: Los órganos de participación, tal como están planteados actualmente, se han convertido en órganos burocráticos
- FRASE N° 29: En general no me siento satisfecho/a con las funciones atribuidas al Consejo Escolar
- FRASE N° 119: No hay establecido canales de comunicación entre los representantes del Consejo Escolar y sus representados
- FRASE N° 145: En general, me siento satisfecho/a con las funciones atribuidas al Claustro
- FRASE N° 148: El Consejo Escolar es un mero trámite burocrático sin ningún contenido participativo
- FRASE N° 154: En el Consejo Escolar se tiene en cuenta la opinión de cada uno de sus miembros independientemente del sector que represente.

##### **6.2.- CON LA COBERTURA LEGISLATIVA Y NORMATIVA SOBRE PARTICIPACIÓN: 6 FRASES**

- FRASE N° 98: La Ley debería hacer que la representación en los Consejos Escolares fuera igual para cada sector
- FRASE N° 105: Los canales participativos que establece la ley son suficientes
- FRASE N° 106: La normativa que existe actualmente para la participación es formal y muy técnica, no propicia la auténtica participación
- FRASE N° 115: Estoy satisfecho/a con la actual cobertura legislativa y normativa sobre participación
- FRASE N° 125: No estoy satisfecho/a con el poder de decisión de los órganos de participación en los centros
- FRASE N° 128: La normativa vigente sobre participación no aclara las competencias y funciones de cada sector.

### **6.3.- CON LA GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN POR PARTE DE LA ADMINISTRACIÓN: 4 FRASES**

- FRASE Nº 30: La Administración no ofrece los recursos y los medios necesarios para que la participación sea una realidad en los centros
- FRASE Nº 36: Existe, desde la Administración, una política educativa proteccionista y centralista que no propicia la autonomía y obstaculiza la gestión participativa en los centros
- FRASE Nº 94: Estoy satisfecho/a con la gestión y organización de la Administración sobre participación
- FRASE Nº 160: La labor que la administración lleva a cabo para propiciar la participación en los centros es la correcta

## **7.- ROLES ASUMIDOS EN LA RELACIÓN PROFESORADO-PADRES: 21 FRASES**

### **7.1.- DEL PROFESORADO: 8 FRASES**

- FRASE Nº 41: Mi relación con los padres y madres es de igual a igual
- FRASE Nº 46: Me molesta cuando, en las visitas de padres, éstos se olvidan de quién es el profesional
- FRASE Nº 68: En mi relación con los padres yo debo hacer de experto dado que existe una desigual posesión de conocimientos
- FRASE Nº 99: En mi relación con los padres asumo que mi papel tiene que ser de asesor
- FRASE Nº 107: Mi papel con los padres es el de orientarlos y aconsejarlos en su función educativa
- FRASE Nº 112: Mi papel como profesional es de respeto a los padres y reconocimiento de su competencia y experiencia en el proceso educativo de sus hijos/as
- FRASE Nº 126: Mi papel con los padres es el de compartir información y experiencias que nos ayuden a tomar decisiones conjuntamente
- FRASE Nº 134: En la relación con los padres asumo que mi papel es de coeducador

### **7.2.- DE LOS PADRES Y MADRES: 13 FRASES**

- FRASE Nº 4: El papel de los padres, en su relación con nosotros, es de decirnos lo que tenemos que hacer
- FRASE Nº 31: Los padres no deberían decidir en cosas que no entienden
- FRASE Nº 54: Los padres no tienen que inmiscuirse en el papel del docente como profesional
- FRASE Nº 77: Existen padres y madres "enteradillos" que se inmiscuyen en problemas que no son de su incumbencia
- FRASE Nº 84: Los padres muchas veces cometen intrusismo profesional
- FRASE Nº 88: Los padres, en su relación con nosotros, asumen un papel de inexperto
- FRASE Nº 93: Los padres intervienen sólo cuando perciben que sus derechos como usuarios pueden estar perjudicados
- FRASE Nº 96: Los padres muchas veces desautorizan a los profesores/as frente a sus hijos/as.
- FRASE Nº 110: Los padres a veces se entrometen en cuestiones de las que nada entienden
- FRASE Nº 114: Los padres, en su relación con nosotros, asumen un papel de seudoprofesional que pretende sustituirnos

- FRASE Nº 117: Los padres asumen un papel de coeducadores en su relación con el profesorado
- FRASE Nº 121: Los padres asumen que su papel es el de coordinarse y cooperar con nosotros para poder tomar las mejores decisiones educativas
- FRASE Nº 147: El papel que asumen los padres en su relación con nosotros es de cliente o usuario de un servicio

## **8.- ACTITUDES MANTENIDAS EN LA RELACIÓN PROFESORADO-PADRES: 24 FRASES**

### **8.1.- DEL PROFESORADO: 12 FRASES**

- FRASE Nº 3: Los profesores debemos saber que, o nos unimos, o los padres nos comen
- FRASE Nº 21: Creo que los padres tienen mucho que aportarme, por lo que mantengo con ellos una actitud de escucha y respeto
- FRASE Nº 39: Es necesario unirse para poner a los padres en su sitio.
- FRASE Nº 48: Me siento molesto/a porque, con frecuencia, los padres y madres de mi centro vienen a fiscalizar mi trabajo
- FRASE Nº 97: En la relación con los padres, pienso que debo educar al que no sabe
- FRASE Nº 102: En la visita de padres suelo orientar a éstos en su labor educativa
- FRASE Nº 116: Al no estar los padres preparados para educar, intento, en mi contactos con ellos, suplir esa deficiencia
- FRASE Nº 120: Cuando los padres vienen a decirme lo que tengo que hacer, mantengo una actitud que les demuestre quién es el profesional
- FRASE Nº 123: Me cuido de aquellos padres que vienen con la idea de que son los usuarios de un servicio y como tal tienen derecho a fiscalizar
- FRASE Nº 132: Los profesores debemos estar unidos para poder hacer frente a las exigencias de los padres
- FRASE Nº 140: En la relación con los padres procuro mantener una actitud abierta y dialogante
- FRASE Nº 146: Me siento atacado/a por las exigencias de los padres

### **8.2.- DE LOS PADRES Y MADRES: 12 FRASES**

- FRASE Nº 14: Los padres lo dejan todo de nuestra mano
- FRASE Nº 24: Hay padres y madres que te agobian en cuanto al ritmo de enseñanza y aprendizaje de sus hijos/as
- FRASE Nº 38: Los padres defienden a sus hijos/as incluso antes de escuchar al profesor/a
- FRASE Nº 43: Los padres creen que todo lo tenemos que hacer nosotros
- FRASE Nº 62: Los padres vienen a menudo con una actitud defensiva
- FRASE Nº 70: En nuestra relación con los padres y madres, estos se muestran indiferente a nuestras orientaciones
- FRASE Nº 86: Los padres, en la relación con el profesorado, mantienen una actitud abierta y dialogante
- FRASE Nº 101: Piensan que cuando les hablamos de sus hijos/as, es porque les tenemos manía
- FRASE Nº 129: Creo que los padres mantienen una actitud de escucha y respeto pues saben que el profesorado tiene mucho que aportarles
- FRASE Nº 143: Las pocas veces que los padres vienen al centro es para controlar nuestro trabajo



- FRASE Nº 149: Los padres sólo vienen cuando algo va mal o algo no les gusta y "en pie de guerra", como si fuéramos enemigos
- FRASE Nº 157: Los padres, a veces mantienen una actitud corporativista que no favorece nuestra labor

### **9.- CULTURA PARTICIPATIVA: 13 FRASES**

- FRASE Nº 13: Me cuesta asumir del todo el poder que ha adquirido los padres en la gestión del centro
- FRASE Nº 19: Creo que todas las personas tienen algo que aportarme
- FRASE Nº 53: Suelo participar en movimientos vecinales, políticos, culturales o de otra índole
- FRASE Nº 57; Soy una persona respetuosa con las otras opiniones y acepto la libre expresión de ideas
- FRASE Nº 66: No entiendo otra forma de trabajar que no sea en equipo.
- FRASE Nº 71: No me acostumbro a que el Consejo Escolar supla al claustro en aquellas funciones que venia siendo de su exclusiva
- FRASE Nº 83: Me cuesta aceptar las opiniones cuando son contrarias a las mías
- FRASE Nº 108: Soy una persona receptiva, con capacidad de escucha y mantengo actitudes de apertura al grupo
- FRASE Nº 130: Soy una persona que acepto el pluralismo ideológico
- FRASE Nº 136: El profesorado quiere padres colaboradores, no padres con capacidad de decidir
- FRASE Nº 138: Soy una persona solidaria y colaborativa
- FRASE Nº 150: Soy una persona tolerante, abierta y dialogante
- FRASE Nº 158: Antes de pasar a las votaciones, procuro agotar las posibilidades para que las decisiones se tomen por consenso
- 

### **10.- PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA: 5 FRASES**

- FRASE Nº 18: Establezco sistemas para conocer periódicamente la opinión del alumnado sobre diversos temas de clase
- FRASE Nº 34: No suelo asignar responsabilidades al alumnado en la marcha de la clase
- FRASE Nº 72: Respeto los puntos de vista del alumnado y les animo a expresarlos
- FRASE Nº 78: Las decisiones que tomo en clase se discuten y son consensuadas con la participación de todo el alumnado
- FRASE Nº 89: No fomento el trabajo en equipo entre el alumnado

### **11.- TEORÍA EDUCATIVA: 13 FRASES**

#### **11.1.- SOBRE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN: 7 FRASES**

- FRASE Nº 35: Los alumnos/as van a la escuela a aprender, de lo demás que se ocupen los padres
- FRASE Nº 52: La educación se hace en las casas y la instrucción en los colegios
- FRASE Nº 73: La obligación principal del profesorado es que el alumnado adquiera un buen bagaje cultural que les ayude a afrontar con éxito el futuro
- FRASE Nº 79: Es labor del profesorado que el alumno/a se forme como persona y aprenda a vivir
- FRASE Nº 90: Muchas veces no tenemos tiempo ni de cubrir los objetivos académicos, para que también tengamos que cubrir otros objetivos
- FRASE Nº 103: El centro escolar no es una guardería

- FRASE Nº 127: Nunca podrá coincidir el proyecto educativo de los padres con el de los profesores/as

### **11.2.- SOBRE LA NECESIDAD DE LA CONEXIÓN ESCUELA-SOCIEDAD: 3 FRASES**

- FRASE Nº 42: Percibo la escuela como un lugar cerrado, ajeno a lo que le rodea
- FRASE Nº 44: En el colegio no se organizan actividades de colaboración con instituciones del entorno (AAVV, grupos culturales, etc)
- FRASE Nº 156: La colaboración de los padres propicia la apertura del centro a la sociedad

### **11.3.- SOBRE LA NECESIDAD DE LA CONEXIÓN FAMILIA-ESCUELA: 3 FRASES**

- FRASE Nº 109: El profesorado no necesita saber como se educa a los alumnos/as en el ámbito familiar para poder enseñar
- FRASE Nº 131: Creo que la responsabilidad de la educación debe ser una tarea compartida por las familias y los maestros/as
- FRASE Nº 151: No puedo enseñar actitudes y valores si no conozco las que se transmiten en casa

### **12.- PRESTIGIO DE LA FUNCIÓN DOCENTE: 4 FRASES**

- FRASE Nº 45: Existe por parte de la administración, de los padres, y en definitiva, de la sociedad, incompreensión y desprestigio social hacia los maestros/as
- FRASE Nº 55: Los padres siempre encuentran en el maestro la causa de cualquier fracaso: "si mi hijo va bien, ¡qué bueno es mi hijo!, si mi hijo va mal, ¡qué mal maestro tiene!"
- FRASE Nº 64: Siento dañada mi imagen profesional por el poco reconocimiento social de mi labor docente
- FRASE Nº 155: No hay ninguna profesión que se cuestione tanto como la de maestro

### **13.- SATISFACCIÓN CON EL TRABAJO DOCENTE: 3 FRASES**

- FRASE Nº 56: Me gusta, realmente, lo que estoy haciendo
- FRASE Nº 65: En general estoy satisfecho/a con mi trabajo
- FRASE Nº 153: Si pudiera volver atrás no escogería la profesión docente

### **14.- SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO ESCOLAR: 3 FRASES**

- FRASE Nº 32: No siento la escuela como algo propio
- FRASE Nº 69: La escuela es como mi segunda casa
- FRASE Nº 152: La escuela es sólo el lugar donde trabajo

### **15.- GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO: 3 FRASES**

- FRASE Nº 2: En la toma de decisiones de mi centro, creo que mi opinión es importante
- FRASE Nº 33: Siento que en mi centro soy un eslabón importante de la cadena
- FRASE Nº 80: No me siento significativo dentro del equipo docente de mi centro

**16.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON EL AMBIENTE, ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO: 3 FRASES**

- FRASE Nº 12: Me siento satisfecho/a con las relaciones que hay entre el profesorado de mi centro
- FRASE Nº 49: En general, estoy satisfecho/a con la organización y funcionamiento de mi centro
- FRASE Nº 59: En general, estoy satisfecho/a con el ambiente de mi centro

**17.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LOS PADRES: 4 FRASES**

- FRASE Nº 5: La mala educación que reciben los niños/as en su casa es la culpable de los problemas de disciplina del centro
- FRASE Nº 11: Los padres, en general, no saben educar a sus hijos/as
- FRASE Nº 40: Los padres no se preocupan por la educación de sus hijos/as
- FRASE Nº 60: La mala educación que recibe el niño/a en su casa es la principal causa del fracaso escolar

**ANEXO Nº 3-B****JUECES DE LAS FAMILIAS****1.- GRADO DE IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN (PADRES Y PROFESORADO): 12 FRASES**

- Mi primera visita al colegio es cuando llegan los primeros suspensos de mis hijos/as
- El maestro trabaja conjuntamente con los padres y madres para tomar las decisiones que tienen que ver con la educación de nuestros hijos/as.
- El maestro no sólo planifica las actividades conjuntamente con los padres sino que permite que participemos en ellas.
- Al maestro le gusta reunirse con los padres para pedirnos opinión de las decisiones que va tomando.
- El maestro de mis hijos/as convoca a los padres y madres para informarnos de lo que hace.
- Desde el comienzo del curso el maestro de mis hijos/as organiza reuniones con los padres.
- Normalmente, sólo participo para organizar actividades extraescolares
- Voy a las reuniones con los maestros para que me informen de como le va a mis hijos/as.
- Mi participación en el colegio, en general, se limita a hablar con los profesores/as de mis hijos/as.
- Suelo asumir la responsabilidad de opinar en las tomas de decisiones que afectan a mis hijos/as como alumnos/as.
- No sólo planifico actividades junto a los profesores sino que colaboro para llevarlas a la práctica.
- Participo conjuntamente con el profesor en la toma de decisiones sobre la educación de mis hijos/as.

**2.- EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN (QUE ESPERAMOS DE ELLA): 8 FRASES**

- La actitud de los alumnos/as hacia el aprendizaje sería más positiva si los padres participáramos.
- No creo que exista una gran relación entre la participación de los padres y la mejora de la calidad de la enseñanza.
- La implicación de los padres en el centro mejoraría mucho el rendimiento de nuestros hijos/as.
- No creo que la participación de los padres cambiara mucho la cantidad de fracaso escolar que existe.
- La participación de los padres haría que se creara una auténtica Comunidad Educativa.
- No creo que mi participación en el centro de mi hijo/a haga que mejore mi papel como padre o madre.
- Si los padres participáramos existiría menos problemas de conducta en el centro.
- Si los padres participáramos, por nuestra inexperiencia, más que ayudar seríamos un estorbo para el trabajo del profesorado.

### **3.- ATRIBUCIONES CAUSALES (RAZONES POR LAS QUE CREEMOS QUE LOS PADRES NO PARTICIPAN MÁS Y RAZONES POR LAS QUE CREEMOS QUE EL PROFESORADO NO POTENCIA MÁS LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES): 18 FRASES**

- El profesorado no potencia la participación de los padres porque es un trabajo muy duro que se les reconoce.
- Los padres no participamos porque no estamos preparados para ello.
- Los padres no participamos porque el profesorado no la potencia realmente.
- El profesorado no potencia la participación de los padres porque no se obtienen resultados dado que al final son muy pocos los padres que responden.
- Los padres no participamos porque no tenemos tiempo.
- Los padres no participamos porque no sabemos como hacerlo.
- El profesorado no potencia la participación de los padres porque no existe una tradición participativa en los centros.
- El profesorado no potencia la participación de los padres para no buscarse problemas.
- El profesorado no potencia la participación de los padres porque la administración no recompensa ni económica y profesionalmente esa labor.
- El profesorado no potencia la participación de los padres porque no se sienten apoyados desde la administración.
- El profesorado no potencia la participación de los padres porque es un trabajo que quema mucho y los resultados sólo se ven a largo plazo.
- Los padres no participamos porque no nos interesa.
- Los padres no participamos porque no están claras las competencias y funciones que podemos desempeñar.
- El profesorado no potencia la participación de los padres porque no saben como hacerlo
- El profesorado no potencia la participación de los padres porque tendría que emplear tiempo fuera de su jornada laboral.
- Los padres no participamos porque la administración no la potencia realmente.
- Los padres no participamos porque el profesorado no nos lo hace atractivo.
- Los padres no participamos porque no existe una tradición participativa en los centros.

### **4.- INTERÉS HACIA LA PARTICIPACIÓN (DEL PROFESORADO, PADRES Y ADMINISTRACIÓN): 6 FRASES**

- A la administración no le interesa la colaboración profesores-padres.
- La administración no muestra interés por la participación educativa.
- Los padres, en general, sólo nos interesamos por cómo le van los estudios a nuestros hijos/as.
- El profesorado, en general, no muestra interés porque los padres participen.
- Existe interés por la administración para que todos los sectores de las comunidades educativas participen.
- Los padres, en general, no mostramos interés por participar en el colegio.

### **5.- NIVEL DE INFORMACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA SOBRE LA PARTICIPACIÓN: 6 FRASES**

- Estoy informado/a de la política educativa que rige la participación.
- Conozco las funciones del claustro de profesores.

- Estoy informado/a de las funciones y organización de las Asociaciones de Padres de Alumnos (APAs)
- Conozco las leyes y las normas que se han hecho para que podamos participar.
- Conozco la composición, atribuciones y funcionamiento del Consejo Escolar.
- Estoy informado/a de los canales de participación que tienen los padres en el centro.

#### **6.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES: 3 FRASES**

- No estoy satisfecho/a con la formación que tengo para participar.
- Estoy satisfecho/a con la formación que tiene el profesorado para la participación.
- La mayoría de los padres estamos preparados para poder ayudar al profesorado en su tarea de educar.

#### **7.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA POLÍTICA EDUCATIVA SOBRE PARTICIPACIÓN (CON LOS CANALES PARTICIPATIVOS; CON LA COBERTURA LEGISLATIVA Y NORMATIVA SOBRE PARTICIPACIÓN Y CON LA GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN POR PARTE DE LA ADMINISTRACIÓN): 17 FRASES**

- Las formas para participar que tiene la ley son suficientes
- Los órganos de participación, tal como están planteados actualmente, se han convertido en órganos burocráticos.
- En general, estoy satisfecho/a con las funciones atribuidas al Consejo Escolar.
- La Administración no ofrece los recursos y los medios necesarios para que la participación sea una realidad en los centros.
- En general, me siento satisfecho/a con los actuales canales participativos
- El Consejo Escolar es un mero trámite burocrático sin ningún contenido participativo.
- No hay establecido canales de comunicación entre los representantes del Consejo Escolar y sus representados.
- La labor que la administración lleva a cabo para propiciar la participación en los centros es correcta.
- En el Consejo Escolar se tiene en cuenta la opinión de cada uno de sus miembros independientemente del sector que represente.
- En general, me siento satisfecho/a con las funciones atribuidas a las Asociaciones de Padres.
- Estoy satisfecho/a con las actuales leyes y normas sobre participación
- La Ley debería hacer que la representación en los Consejos Escolares fuera igual para el sector del profesorado, de padres y de alumnos.
- No estoy satisfecho/a con el poder de decisión que tienen los consejos escolares en los centros.
- Existe, desde la administración, una política educativa proteccionista y centralista que no propicia la autonomía en los centros y obstaculiza la verdadera participación.
- La normativa que existe actualmente para la participación es formal y muy técnica, no fomenta la auténtica participación.
- Estoy satisfecho/a con la gestión y la organización de la Administración sobre participación.
- Las normas que existen sobre participación no aclara las competencias y las funciones de los padres y de los profesores.

**8.- ROLES ASUMIDOS EN LA RELACIÓN (PROFESORADO Y PADRES): 19 FRASES**

- Los profesores dejan claro que los padres no tienen que inmiscuirse en el papel del docente como profesional.
- El profesorado, en su relación con los padres, asume un papel de asesor.
- El papel del profesor como profesional es de respeto a los padres y reconocimiento de nuestra competencia y experiencia en el proceso educativo de nuestros hijos/as.
- En las visitas de padres, me limito a escuchar a los profesores pues ellos son los profesionales.
- No debo intervenir en la labor educativa, pues los maestros/as son los profesionales.
- El papel de los padres, en nuestra relación con los profesores, es de decirles lo que tienen que hacer cuando creemos que se están equivocando en la educación de nuestros hijos/as.
- En la relación que mantengo con los profesores estos asumen un papel de coeducador.
- El papel de los profesores con los padres es el de compartir información y experiencias que ayude a tomar decisiones conjuntamente.
- En mi relación con los profesores estos te hacen sentir que a veces te entrometes en cuestiones de las que nada entiendes.
- En mis encuentros con los profesores estos se comportan como expertos.
- Discuto con los profesores los aspectos relacionados con la educación de mis hijos/as, pues yo también sé sobre ello.
- El papel de los profesores en la relación con los padres es el de orientarnos y aconsejarnos en nuestra función educativa
- A los profesores les molesta que les discutamos sus puntos de vista.
- En los encuentros con los maestros procuro no hablar de cosas que no entiendo.
- En mi relación con los profesores, procuro exigir que el servicio se haga correctamente.
- Cuando hablo con los profesores les dejo claro que puedo discutir en los mismos términos que ellos.
- Asumo el papel de responsable de la educación de mis hijos/as conjuntamente con los profesores.
- Los padres asumimos que nuestro papel es el de coordinarnos y cooperar con los profesores para poder tomar las mejores decisiones educativas.
- Dejo claro a los profesores que quien hace que ellos estén en la escuela soy yo a través de mis impuestos

**9.- ACTITUDES MANTENIDAS EN LA RELACIÓN (PROFESORADO Y PADRES): 9 FRASES**

- Los padres mantenemos una actitud de escucha y respeto con los profesores/as pues estos tienen mucho que aportarnos.
- No suelo hacer caso de las orientaciones que me dan los profesores.
- Los profesores mantienen con los padres una actitud de escucha y respeto pues saben que nosotros tenemos mucho que aportarles.
- Los padres debemos saber que, o nos unimos, o los profesores nos comen.
- Los padres debemos estar unidos para poder hacer frente a las exigencias de los profesores.
- Los profesores en su relación con los padres mantienen una actitud abierta y dialogante.
- Me da igual lo que me digan los profesores pues yo sigo haciendo lo que creo mejor.
- Exijo continuamente que el profesorado cumpla con su obligación.

- Cuando hablan de mi hijo/a, estoy atenta para defenderlo pues no me gusta que crean que es un golfo/a.

#### **10.- CULTURA PARTICIPATIVA: 11 FRASES**

- Cuando en una reunión hay que tomar decisiones es importante que se haga con el acuerdo de todos.
- Me cuesta aceptar las opiniones cuando son contrarias a las mías.
- Permito que en mi casa, mis hijos opinen y puedan decidir.
- Soy una persona tolerante, abierta y dialogante.
- Creo que todas las personas tienen algo que aportarme
- Los profesores pueden llegar a explicar su actividad a los padres pero nunca a aceptar nuestras opiniones si son contrarias a las de ellos.
- Soy una persona solidaria y me gusta colaborar.
- Soy una persona que acepto el pluralismo ideológico.
- Soy una persona receptiva, con capacidad de escucha y mantengo actitudes de apertura al grupo.
- Suelo participar en movimientos de vecinos, políticos, culturales o de otra clase.
- Soy una persona respetuosa con las otras opiniones y acepto la libre expresión de ideas.

#### **11.- TEORÍA EDUCATIVA (SOBRE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN, SOBRE LA NECESIDAD DE LA CONEXIÓN FAMILIA-ESCUELA Y SOBRE LA NECESIDAD DE LA CONEXIÓN ESCUELA-SOCIEDAD): 17 FRASES**

- La escuela no tiene necesariamente que abrirse al barrio en el que está.
- La escuela debería conectarse más con la sociedad.
- En el colegio no se organizan actividades de colaboración con instituciones del entorno (Asociaciones de Vecinos, grupos culturales, etc.).
- Percibo la escuela como un lugar cerrado, ajeno a lo que le rodea.
- Yo no tengo que hacer el trabajo del maestro.
- La colaboración de los padres hace que el centro se abra a la sociedad.
- La obligación principal del maestro es que mi hijo/a aprenda mucho y coja una buena cultura que le ayude a enfrentarse al futuro.
- Elijo unos representantes de padres para el Consejo Escolar para que resuelvan nuestros problemas, no tengo porque estar siempre pendiente.
- No creo que el colegio de mi hijo/a sea una guardería.
- Mi hijo/a va a la escuela a aprender, de los demás me ocupo yo.
- La educación se hace en las casas y la instrucción se hace en los colegios.
- Yo no tengo tiempo, por eso dejo al maestro que haga su trabajo.
- Me interesa que en la escuela mi hijo/a se forme como persona y aprenda a vivir.
- Creo que la responsabilidad de la educación de mis hijos/as debe ser tarea compartida por mí y los maestros/as.
- El maestro no necesita saber como educo a mi hijo/a para enseñarle.
- Es necesario que el maestro sepa como educo a mi hijo/a en casa.

#### **12.- NIVEL DE INFORMACIÓN DEL AMBIENTE, ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO: 6 FRASES**

- Conozco bien el ambiente que hay en el colegio de mi hijo/a.
- Conozco cómo está organizado y cómo funciona el centro de mi hijo/a.
- Conozco cuáles son las normas de convivencia del centro
- Me entero de cómo va mi hijo/a en los estudios cuando me trae las notas.



- Conozco bien el proyecto educativo del centro de mi hijo/a.
- Estoy informado/a del Plan de centro.

### **13.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA FUNCIÓN DOCENTE Y RECONOCIMIENTO SOCIAL: 6 FRASES**

- Los maestros tienen muchas vacaciones para lo que trabajan.
- Creo que los maestros viven muy bien para que encima se quejen.
- Pienso que la labor educativa del profesorado no está bien valorada por la sociedad.
- Considero que la calidad de la función docente es deficiente.
- El profesorado, en general, es responsable en su trabajo y le dedica el tiempo que haga falta.
- Estoy satisfecho/a con el trabajo del profesorado

### **14.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LOS PADRES: 3 FRASES**

- Nadie me ha enseñado a ser padre o madre, lo hago lo mejor que sé.
- Creo que, en general, estoy educando correctamente a mis hijos/as.
- En general, estoy satisfecho/a de cómo educo a mis hijos/as.

### **15.- SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL CENTRO ESCOLAR: 4 FRASES**

- La escuela la siento como algo propio.
- Siento que la escuela es de los maestros/as.
- La escuela es sólo el lugar donde mis hijos estudian.
- La escuela la siento como mi segunda casa.

### **16.- GRADO DE SIGNIFICACIÓN EN EL CENTRO: 3 FRASES**

- Siento que cuentan con mi opinión en la toma de decisiones de mi centro.
- Siento que en el centro de mi hijo/a soy un eslabón importante de la cadena.
- No siento significativo como padre o madre en el colegio de mis hijos/as.

### **17.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON EL AMBIENTE, ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO: 18 FRASES**

- En general, me siento satisfecho/a con lo que le enseñan a mi hijo/a en el colegio
- Me siento satisfecho/a con el proyecto educativo del colegio de mis hijos/as.
- En general, estoy satisfecho/a con el ambiente del colegio de mis hijos/as.
- En general, estoy satisfecho/a con la organización y funcionamiento del colegio de mis hijos/as
- Me siento satisfecho/a con las relaciones que hay entre el profesorado del colegio de mis hijos/as.
- En relación con los profesores, mantengo una actitud abierta y dialogante.
- Los profesores siempre se unen cuando se trata de enfrentarse a los padres.
- Es necesario unírnos para poner a los profesores en su sitio
- Me gusta ir a hablar con los profesores de mis hijos/as para estar segura que están haciendo su trabajo bien.
- Los profesores siempre se defienden unos a otros cuando se trata de buscar las causas de los problemas del centro.
- Si el profesorado estuviera donde tiene que estar, no habría ningún problema de disciplina.

- Cuando voy a hablar con los profesores, tengo cuidado de lo que digo.
- Si mi hijo/a suspende, pido explicaciones de lo que hacen los profesores
- En la visita de padres, si mi hijo/a suspende o tiene algún problema, el profesor se pone a la defensiva conmigo.
- Desde que abro la boca los profesores piensan que estoy poniendo en duda su trabajo.
- Cuando voy a las visitas de padres, me tratan como si fuera un pequeño/a.
- Los profesores, con su comportamiento, me hacen sentir como si yo no supiera nada de educación.
- Cuando voy a las visitas de padres, me tratan como si no entendiera nada.

**ANEXO Nº 4-A****RELACIÓN DE FRASES PRESENTADAS AL GRUPO DE JUECES DE PROFESORES/AS.**

Estimada/o amiga/o:

Este conjunto de frases conforma la prueba piloto del cuestionario para el profesorado sobre la percepción que tienen de la participación educativa.

Necesitamos tu ayuda para detectar::

CASILLA A: Grado de correspondencia de cada frase con cada variable que se quiere medir y que se relacionan a continuación. Debes poner en la columna de la casilla A el número del apartado que crees que corresponda.

CASILLA B: Debes valorar de 0 a 4 el grado en que la frase expresa el contenido de la variable en la que crees que se encuentra incluida. Aquí deberás tener en cuenta si la frase es ambigua, si cabe varias interpretaciones y, en definitiva, si mide lo que quiere medir.

CASILLA C: Debes valorar de 0 a 4, el grado de comprensión y sencillez lingüística de la frase.

Por último, si has detectado varias frases que miden la misma variable, pon, por favor, un asterisco, a la derecha del cuadro, a aquellas que consideres más correctas. Nos sería de mucha ayuda cualquier sugerencia de cambio de redacción que estimes oportuno.

PROCURA CONTESTAR A TODAS LAS CUESTIONES  
MUCHAS GRACIAS POR TU AYUDA

**LISTA DE CATEGORÍAS**

- 1.- GRADO DE IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN (PROFESORES Y PADRES)
- 2.- EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN
- 3.- ATRIBUCIONES CAUSALES (RAZONES POR LAS QUE CREEMOS QUE LOS PADRES NO PARTICIPAN MÁS Y RAZONES POR LAS QUE CREEMOS QUE EL PROFESORADO NO POTENCIA MÁS LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES)
- 4.- INTERÉS HACIA LA PARTICIPACIÓN (DEL PROFESORADO, PADRES Y ADMINISTRACIÓN)
- 5.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN (PADRES Y PROFESORADO)
- 6.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA POLÍTICA EDUCATIVA SOBRE PARTICIPACIÓN (CON LOS CANALES PARTICIPATIVOS, CON LA COBERTURA LEGISLATIVA Y NORMATIVA SOBRE PARTICIPACIÓN Y CON LA GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN POR PARTE DE LA ADMINISTRACIÓN).
- 7.- ROLES ASUMIDOS EN LA RELACIÓN (PROFESORADO Y PADRES)
- 8.- ACTITUDES MANTENIDAS EN LA RELACIÓN (PROFESORADO Y PADRES)
- 9.- CULTURA PARTICIPATIVA
- 10.- PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA



padres y la mejora de la calidad de la enseñanza			
23.- Los padres no sólo planifican actividades sino que colaboran en su puesta en práctica			
24.- Hay padres y madres que te agobian en cuanto al ritmo de enseñanza y aprendizaje de sus hijos/as			
25.- Los órganos de participación, tal como están planteados actualmente, se han convertido en órganos burocráticos			
26.- El profesorado no potencia la participación de los padres porque no se obtienen resultados dado que al final son muy pocos los padres que responden			
27.- Los padres, en general, muestran interés por participar			
28.- No estoy satisfecho/a con la formación de los padres para la participación			
29.- En general no me siento satisfecho/a con las funciones atribuidas al Consejo Escolar			
30.- La Administración no ofrece los recursos y los medios necesarios para que la participación sea una realidad en los centros			
31.- Los padres no deberían decidir en cosas que no entienden			
32.- No siento la escuela como algo propio			
33.- Siento que en mi centro soy un eslabón importante de la cadena			
34.- No suelo asignar responsabilidades al alumnado en la marcha de la clase			
35.- Los alumnos/as van a la escuela a aprender, de lo demás que se ocupen los padres			
36.- Existe, desde la Administración, una política educativa proteccionista y centralista que no propicia la autonomía y obstaculiza la gestión participativa en los centros			
37.- Los padres no participan porque no están preparados para ello			
38.- Los padres defienden a sus hijos/as incluso antes de escuchar al profesor/a			
39.- Es necesario unirnos para poner a los padres en su sitio.			
40.- Los padres no se preocupan por la educación de sus hijos/as			
41.- Mi relación con los padres y madres es de igual a igual			
42.- Percibo la escuela como un lugar cerrado, ajeno a lo que le rodea			
43.- Los padres creen que todo lo tenemos que hacer nosotros			
44.- En el colegio no se organizan actividades de colaboración con instituciones del entorno (AAVV, grupos culturales, etc)			
45.- Existe por parte de la administración, de los padres, y en definitiva, de la sociedad, incompreensión y desprestigio social hacia los maestros/as			
46.- Me molesta cuando, en las visitas de padres, éstos se olvidan de quién es el profesional			
47.- La implicación de los padres mejoraría mucho el rendimiento de sus hijos			
48.- Me siento molesto/a porque, con frecuencia, los padres y madres de mi centro vienen a fiscalizar mi trabajo			
49.- En general, estoy satisfecho/a con la organización y funcionamiento de mi centro			
50.- Si los padres participaran, por su inexperiencia, más que ayudar, se convertirían en un estorbo para nuestra labor educativa			
51.- Los padres no participan porque no les interesa			
52.- La educación se hace en las casas y la instrucción en los colegios			
53.- Suelo participar en movimientos vecinales, políticos, culturales o de otra índole			

54.- Los padres no tienen que inmiscuirse en el papel del docente como profesional			
55.- Los padres siempre encuentran en el maestro la causa de cualquier fracaso: "si mi hijo va bien, ¡qué bueno es mi hijo!, si mi hijo va mal, ¡qué mal maestro tiene!"			
56.- Me gusta, realmente, lo que estoy haciendo			
57.- Soy una persona respetuosa con las otras opiniones y acepto la libre expresión de ideas			
58.- Me gusta mantener contactos con los padres de mis alumnos/as para pedirles opinión de las decisiones que voy tomando			
59.- En general, estoy satisfecho/a con el ambiente de mi centro			
60.- La mala educación que recibe el niño/a en su casa es la principal causa del fracaso escolar			
61.- Los padres no participan porque no tienen tiempo			
62.- Los padres vienen a menudo con una actitud defensiva			
63.- Los padres no participan porque no están claras las competencias y funciones que puedan desempeñar			
64.- Siento dañada mi imagen profesional por el poco reconocimiento social de mi labor docente			
65.- En general estoy satisfecho/a con mi trabajo			
66.- No entiendo otra forma de trabajar que no sea en equipo.			
67.- Los padres no participan porque no existe una tradición participativa en los centros			
68.- En mi relación con los padres yo debo hacer de experto dado que existe una desigual posesión de conocimientos			
69.- La escuela es como mi segunda casa			
70.- En nuestra relación con los padres y madres, estos se muestran indiferente a nuestras orientaciones			
71.- No me acostumbro a que el Consejo Escolar supla al claustro en aquellas funciones que venía siendo de su exclusiva			
72.- Respeto los puntos de vista del alumnado y les animo a expresarlos			
73.- La obligación principal del profesorado es que el alumnado adquiera un buen bagaje cultural que les ayude a afrontar con éxito el futuro			
74.- Los padres suelen participar conjuntamente con el profesorado en la toma de decisiones			
75.- La actitud del alumnado hacia el aprendizaje sería más positiva si los padres participaran			
76.- Los padres no participan porque el profesorado no se lo hacemos atractivo			
77.- Existen padres y madres "enteradillos" que se inmiscuyen en problemas que no son de su incumbencia			
78.- Las decisiones que tomo en clase se discuten y son consensuadas con la participación de todo el alumnado			
79.- Es labor del profesorado que el alumno/a se forme como persona y aprenda a vivir			
80.- No me siento significativo dentro del equipo docente de mi centro			
81.- El profesorado no potencia la participación de los padres porque es un trabajo que quema mucho y los resultados sólo se ven a largo plazo			
82.- Los padres, en general, sólo se interesan por cómo le van los estudios a sus hijos/as			
83.- Me cuesta aceptar las opiniones cuando son contrarias a las mías.			
84.- Los padres muchas veces cometen intrusismo profesional			
85.- Los padres suelen asumir la responsabilidad de opinar en las tomas			

de decisiones que afecta a sus hijos/as			
86.- Los padres, en la relación con el profesorado, mantienen una actitud abierta y dialogante			
87.- El profesorado no potencia la participación de los padres porque es un trabajo muy duro que no se les reconoce			
88.- Los padres, en su relación con nosotros, asumen un papel de inexperto			
89.- No fomento el trabajo en equipo entre el alumnado			
90.- Muchas veces no tenemos tiempo ni de cubrir los objetivos académicos, para que también tengamos que cubrir otros objetivos			
91.- El profesorado no potencia la participación de los padres porque no se sienten apoyados desde la administración			
92.- Existe interés por la administración para que todos los sectores de las comunidades educativas participen			
93.- Los padres intervienen sólo cuando perciben que sus derechos como usuarios pueden estar perjudicados			
94.- Estoy satisfecho/a con la gestión y organización de la Administración sobre participación			
95.- Trabajo conjuntamente con los padres las tomas de decisiones con respecto a sus hijos/as			
96.- Los padres muchas veces desautorizan a los profesores/as frente a sus hijos/as			
97.- En la relación con los padres, pienso que debo educar al que no sabe			
98.- La Ley debería hacer que la representación en los Consejos Escolares fuera igual para cada sector			
99.- En mi relación con los padres asumo que mi papel tiene que ser de asesor			
100.- El profesorado no potencia la participación de los padres para no buscarse problemas			
101.- Piensan que cuando les hablamos de sus hijos/as, es porque les tenemos manía			
102.- En la visita de padres suelo orientar a éstos en su labor educativa			
103.- El centro escolar no es una guardería			
104.- A la administración no le interesa la coparticipación profesores-padres			
105.- Los canales participativos que establece la ley son suficientes			
106.- La normativa que existe actualmente para la participación es formal y muy técnica, no propicia la auténtica participación			
107.- Mi papel con los padres es el de orientarlos y aconsejarlos en su función educativa			
108.- Soy una persona receptiva, con capacidad de escucha y mantengo actitudes de apertura al grupo			
109.- El profesorado no necesita saber como se educa a los alumnos/as en el ámbito familiar para poder enseñar			
110.- Los padres a veces se entrometen en cuestiones de las que nada entienden			
111.- El profesorado no potencia la participación de los padres porque no saben como hacerlo			
112.- Mi papel como profesional es de respeto a los padres y reconocimiento de su competencia y experiencia en el proceso educativo de sus hijos/as			
113.- No sólo planifico conjuntamente con los padres, sino que éstos participan en la puesta en práctica de algunas actividades			

114.- Los padres, en su relación con nosotros, asumen un papel de seudoprofesional que pretende sustituirnos			
115.- Estoy satisfecho/a con la actual cobertura legislativa y normativa sobre participación			
116.- Al no estar los padres preparados para educar, intento, en mi contactos con ellos, suplir esa deficiencia			
117.- Los padres asumen un papel de coeducadores en su relación con el profesorado			
118.- Estoy satisfecho/a con la formación que tiene el profesorado para la participación			
119.- No hay establecido canales de comunicación entre los representantes del Consejo Escolar y sus representados			
120.- Cuando los padres vienen a decirme lo que tengo que hacer, mantengo una actitud que les demuestre quién es el profesional			
121.- Los padres asumen que su papel es el de coordinarse y cooperar con nosotros para poder tomar las mejores decisiones educativas			
122.- El profesorado no potencia la participación de los padres porque tendrían que emplear tiempo fuera de su jornada laboral			
123.- Me cuido de aquellos padres que vienen con la idea de que son los usuarios de un servicio y como tal tienen derecho a fiscalizar			
124.- Los padres sólo vienen a las reuniones a que yo les dé información de la marcha de sus hijos/as			
125.- No estoy satisfecho/a con el poder de decisión de los órganos de participación en los centros			
126.- Mi papel con los padres es el de compartir información y experiencias que nos ayuden a tomar decisiones conjuntamente			
127.- Nunca podrá coincidir el proyecto educativo de los padres con el de los profesores/as			
128.- La normativa vigente sobre participación no aclara las competencias y funciones de cada sector			
129.- Creo que los padres mantienen una actitud de escucha y respeto pues saben que el profesorado tiene mucho que aportarles			
130.- Soy una persona que acepto el pluralismo ideológico			
131.- Creo que la responsabilidad de la educación debe ser una tarea compartida por las familias y los maestros/as			
132.- Los profesores debemos estar unidos para poder hacer frente a las exigencias de los padres			
133.- No creo que la participación de los padres favorezca una mayor competencia en las actividades profesionales e instruccionales del profesorado			
134.- En la relación con los padres asumo que mi papel es de coeducador			
135.- La administración no muestra interés por la participación educativa			
136.- El profesorado quiere padres colaboradores, no padres con capacidad de decidir			
137.- No creo que la participación de los padres cambiara mucho los índices actuales de fracaso escolar			
138.- Soy una persona solidaria y colaborativa			
139.- La mayoría de los padres están preparados para poder ayudar al profesorado en su tarea de educar			
140.- En la relación con los padres procuro mantener una actitud abierta y dialogante			
141.- Convoco a los padres de mis alumnos/as con el objetivo de tenerlos informados de lo que hago			



142.- Los padres sólo comienzan a aparecer cuando llegan los primeros suspensos			
143.- Las pocas veces que los padres vienen al centro es para controlar nuestro trabajo			
144.- Los padres no participan porque la administración no la potencia realmente			
145.- En general, me siento satisfecho/a con las funciones atribuidas al Claustro			
146.- Me siento atacado/a por las exigencias de los padres			
147.- El papel que asumen los padres en su relación con nosotros es de cliente o usuario de un servicio			
148.- El Consejo Escolar es un mero trámite burocrático sin ningún contenido participativo			
149.- Los padres sólo vienen cuando algo va mal o algo no les gusta y "en pie de guerra", como si fuéramos enemigos			
150.- Soy una persona tolerante, abierta y dialogante			
151.- No puedo enseñar actitudes y valores si no conozco las que se transmiten en casa			
152.- La escuela es sólo el lugar donde trabajo			
153.- Si pudiera volver atrás no escogería la profesión docente			
154.- En el Consejo Escolar se tiene en cuenta la opinión de cada uno de sus miembros independientemente del sector que represente			
155.- No hay ninguna profesión que se cuestione tanto como la de maestro			
156.- La colaboración de los padres propicia la apertura del centro a la sociedad			
157.- Los padres, a veces mantienen una actitud corporativista que no favorece nuestra labor			
158.- Antes de pasar a las votaciones, procuro agotar las posibilidades para que las decisiones se tomen por consenso			
159.- La participación propicia la creación de una auténtica Comunidad Educativa			
160.- La labor que la administración lleva a cabo para propiciar la participación en los centros es la correcta			

DE NUEVO, MUCHAS GRACIAS

**ANEXO Nº 4-B****RELACIÓN DE FRASES PRESENTADAS AL GRUPO DE JUECES DE PADRES Y MADRES.**

Estimada/o amiga/o:

Este conjunto de frases conforma la prueba piloto del questionario para los padres y las madres sobre la percepción que tienen de la participación educativa.

Necesitamos tu ayuda para detectar::

CASILLA A: Grado de correspondencia de cada frase con cada variable que se quiere medir y que se relacionan a continuación. Debes poner en la columna de la casilla A el número del apartado que crees que corresponda.

CASILLA B: Debes valorar de 0 a 4 el grado en que la frase expresa el contenido de la variable en la que crees que se encuentra incluida. Aquí deberás tener en cuenta si la frase es ambigua, si cabe varias interpretaciones y, en definitiva, si mide lo que quiere medir.

CASILLA C: Debes valorar de 0 a 4, el grado de comprensión y sencillez lingüística de la frase.

Por último, si has detectado varias frases que miden la misma variable, pon, por favor, un asterisco, a la derecha del cuadro, a aquellas que consideres más correctas. Nos sería de mucha ayuda cualquier sugerencia de cambio de redacción que estimes oportuno.

PROCURA CONTESTAR A TODAS LAS CUESTIONES  
MUCHAS GRACIAS POR TU AYUDA

**LISTA DE CATEGORÍAS**

- 1.- GRADO DE IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN (PADRES Y PROFESORADO)
- 2.- EXPECTATIVAS HACIA LA PARTICIPACIÓN (QUE ESPERAMOS DE ELLA)
- 3.- ATRIBUCIONES CAUSALES (RAZONES POR LAS QUE CREEMOS QUE LOS PADRES NO PARTICIPAN MÁS Y RAZONES POR LAS QUE CREEMOS QUE EL PROFESORADO NO POTENCIA MÁS LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES)
- 4.- INTERÉS HACIA LA PARTICIPACIÓN (DEL PROFESORADO, PADRES Y ADMINISTRACIÓN)
- 5.- NIVEL DE INFORMACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA SOBRE LA PARTICIPACIÓN
- 6.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES
- 7.- NIVEL DE SATISFACCIÓN CON LA POLÍTICA EDUCATIVA SOBRE PARTICIPACIÓN (CON LOS CANALES PARTICIPATIVOS; CON LA COBERTURA LEGISLATIVA Y NORMATIVA SOBRE PARTICIPACIÓN Y CON LA GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN POR PARTE DE LA ADMINISTRACIÓN)
- 8.- ROLES ASUMIDOS EN LA RELACIÓN (PROFESORADO Y PADRES)
- 9.- ACTITUDES MANTENIDAS EN LA RELACIÓN (PROFESORADO Y PADRES)
- 10.- CULTURA PARTICIPATIVA



comen.			
25.-Al maestro le gusta reunirse con los padres para pedirnos opinión de las decisiones que va tomando.			
26.-La implicación de los padres en el centro mejoraría mucho el rendimiento de nuestros hijos/as.			
27.-Conozco las leyes y las normas que se han hecho para que podamos participar.			
28.-Existe interés por la administración para que todos los sectores de las comunidades educativas participen.			
29.-Creo que, en general, estoy educando correctamente a mis hijos/as.			
30.-Desde el comienzo del curso el maestro de mis hijos/as organiza reuniones con los padres.			
31.-Siento que en el centro de mi hijo/a soy un eslabón importante de la cadena.			
32.-Los profesores en su relación con los padres mantienen una actitud abierta y dialogante.			
33.-Pienso que la labor educativa del profesorado no está bien valorada por la sociedad.			
34.-Me cuesta aceptar las opiniones cuando son contrarias a las mías.			
35.-La actitud de los alumnos/as hacia el aprendizaje sería más positiva si los padres participáramos.			
36.-En general, estoy satisfecho/a con el ambiente del colegio de mis hijos/as.			
37.-Conozco cómo está organizado y cómo funciona el centro de mi hijo/a.			
38.-La escuela la siento como algo propio.			
39.-Los padres no participamos porque no nos interesa.			
40.-No entiendo otra forma de trabajar que no sea en equipo.			
41.-Permito que en mi casa, mis hijos opinen y puedan decidir.			
42.-Soy una persona tolerante, abierta y dialogante.			
43.-Los padres no participamos porque no tenemos tiempo.			
44.-Las formas para participar que tiene la ley son suficientes			
45.-Considero que la calidad de la función docente es deficiente.			
46.-No siento significativo como padre o madre en el colegio de mis hijos/as.			
47.-. Percibo la escuela como un lugar cerrado, ajeno a lo que le rodea.			
48.-Los órganos de participación, tal como están planteados actualmente, se han convertido en órganos burocráticos.			
49.- Normalmente, sólo participo para organizar actividades extraescolares			
50.-Me da igual lo que me digan los profesores pues yo sigo haciendo lo que creo mejor.			
51.-Conozco la composición, atribuciones y funcionamiento del Consejo Escolar.			
52.-Estoy satisfecho/a con la formación que tiene el profesorado para la participación.			
53.-No creo que la participación de los padres cambiara mucho la cantidad de fracaso escolar que existe.			
54.-Me entero de cómo va mi hijo/a en los estudios cuando me trae las notas.			
55.-El papel del profesor como profesional es de respeto a los padres y reconocimiento de nuestra competencia y experiencia en el proceso educativo de nuestros hijos/as.			

56.- En general, estoy satisfecho/a con la organización y funcionamiento del colegio de mis hijos/as			
57.- En general, estoy satisfecho/a con las funciones atribuidas al Consejo Escolar.			
58.- Los padres debemos estar unidos para poder hacer frente a las exigencias de los profesores.			
59.-Voy a las reuniones con los maestros para que me informen de como le va a mis hijos/as.			
60.-La Administración no ofrece los recursos y los medios necesarios para que la participación sea una realidad en los centros.			
61.-En las visitas de padres, me limito a escuchar a los profesores pues ellos son los profesionales.			
62.-El profesorado, en general, es responsable en su trabajo y le dedica el tiempo que haga falta.			
63.- Yo no tengo que hacer el trabajo del maestro.			
64.- Conozco cuáles son las normas de convivencia del centro			
65.-Los padres no participamos porque no sabemos como hacerlo.			
66.-La colaboración de los padres hace que el centro se abra a la sociedad.			
67.-No debo intervenir en la labor educativa, pues los maestros/as son los profesionales.			
68.-Exijo continuamente que el profesorado cumpla con su obligación.			
69.- Me siento satisfecho/a con el proyecto educativo del colegio de mis hijos/as.			
70.-El profesorado no potencia la participación de los padres porque no se obtienen resultados dado que al final son muy pocos los padres que responden.			
71.-La obligación principal del maestro es que mi hijo/a aprenda mucho y coja una buena cultura que le ayude a enfrentarse al futuro.			
72.-Estoy informado/a de los canales de participación que tienen los padres en el centro.			
73.- El profesorado no potencia la participación de los padres porque no existe una tradición participativa en los centros.			
74.-Cuando hablan de mi hijo/a, estoy atenta para defenderlo pues no me gusta que crean que es un golfo/a.			
75.-En general, me siento satisfecho/a con los actuales canales participativos			
76.- Eligo unos representantes de padres para el Consejo Escolar para que resuelvan nuestros problemas, no tengo porque estar siempre pendiente.			
77.-El profesorado no potencia la participación de los padres para no buscarse problemas.			
78.-En relación con los profesores, mantengo una actitud abierta y dialogante			
79.-Los padres, en general, no mostramos interés por participar en el colegio.			
80.-El profesorado no potencia la participación de los padres porque la administración no recompensa ni económica y profesionalmente esa labor.			
81.-Los profesores siempre se unen cuando se trata de enfrentarse a los padres.			
82.-Soy una persona solidaria y me gusta colaborar.			
83.-Estoy informado/a del Plan de centro.			

84.-Estoy satisfecho/a con el trabajo del profesorado			
85.-Es necesario unirnos para poner a los profesores en su sitio			
86.- Creo que todas las personas tienen algo que aportarme			
87.-No creo que el colegio de mi hijo/a sea una guardería.			
88.- Los profesores pueden llegar a explicar su actividad a los padres pero nunca a aceptar nuestras opiniones si son contrarias a las de ellos.			
89.- El papel de los padres, en nuestra relación con los profesores, es de decirles lo que tienen que hacer cuando creemos que se están equivocando en la educación de nuestros hijos/as.			
90.-Los padres no participamos porque no estamos preparados para ello.			
91.- El Consejo Escolar es un mero trámite burocrático sin ningún contenido participativo.			
92.- Los padres, en general, sólo nos interesamos por cómo le van los estudios a nuestros hijos/as.			
93.- El papel de los profesores con los padres es el de compartir información y experiencias que ayude a tomar decisiones conjuntamente.			
94.-Los padres no participamos porque el profesorado no la potencia realmente.			
95.-El profesorado, en general, no muestra interés porque los padres participen.			
96.-El profesorado no potencia la participación de los padres porque no se sienten apoyados desde la administración.			
97.-En la relación que mantengo con los profesores estos asumen un papel de coeducador.			
98.-No hay establecido canales de comunicación entre los representantes del Consejo Escolar y sus representados.			
99.-El profesorado no potencia la participación de los padres porque es un trabajo que quema mucho y los resultados sólo se ven a largo plazo.			
100.-Me gusta ir a hablar con los profesores de mis hijos/as para estar segura que están haciendo su trabajo bien.			
101.-Yo no tengo tiempo, por eso dejo al maestro que haga su trabajo.			
102.-Conozco bien el proyecto educativo del centro de mi hijo/a.			
103.-Siento que la escuela es de los maestros/as.			
104.-Mi hijo/a va a la escuela a aprender, de los demás me ocupo yo.			
105.-La escuela es sólo el lugar donde mis hijos estudian.			
106.-Soy una persona que acepto el pluralismo ideológico.			
107.-En general, estoy satisfecho/a de cómo educo a mis hijos/as.			
108.-La escuela la siento como mi segunda casa.			
109.-En mis encuentros con los profesores estos se comportan como expertos.			
110.-Mi participación en el colegio, en general, se limita a hablar con los profesores/as de mis hijos/as.			
111.-Los padres no participamos porque no están claras las competencias y funciones que podemos desempeñar.			
112.-En mi relación con los profesores estos te hacen sentir que a veces te entrometes en cuestiones de las que nada entiendes.			
113.-Los profesores siempre se defienden unos a otros cuando se trata de buscar las causas de los problemas del centro.			
114.-Si el profesorado estuviera donde tiene que estar, no habría ningún problema de disciplina.			
115.- No creo que mi participación en el centro de mi hijo/a haga que mejore mi papel como padre o madre.			
116.- Los profesores dejan claro que los padres no tienen que inmiscuirse			

en el papel del docente como profesional.			
117.-La participación de los padres haría que se creara una auténtica Comunidad Educativa.			
118.-El profesorado, en su relación con los padres, asume un papel de asesor.			
119.-Cuando voy a hablar con los profesores, tengo cuidado de lo que digo.			
120.-La educación se hace en las casas y la instrucción se hace en los colegios.			
121.-El papel de los profesores en la relación con los padres es el de orientarnos y aconsejarnos en nuestra función educativa			
122.-Soy una persona receptiva, con capacidad de escucha y mantengo actitudes de apertura al grupo.			
123.-Si mi hijo/a suspende, pido explicaciones de lo que hacen los profesores.			
124.-A los profesores les molesta que les discutamos sus puntos de vista.			
125.-Suelo participar en movimientos de vecinos, políticos, culturales o de otra clase.			
126.-Me interesa que en la escuela mi hijo/a se forme como persona y aprenda a vivir.			
127.-Soy una persona respetuosa con las otras opiniones y acepto la libre expresión de ideas.			
128.-En la visita de padres, si mi hijo/a suspende o tiene algún problema, el profesor se pone a la defensiva conmigo.			
129.-El profesorado no potencia la participación de los padres porque no saben como hacerlo.			
130.-La labor que la administración lleva a cabo para propiciar la participación en los centros es correcta.			
131.-El profesorado no potencia la participación de los padres porque tendría que emplear tiempo fuera de su jornada laboral.			
132.-En el Consejo Escolar se tiene en cuenta la opinión de cada uno de sus miembros independientemente del sector que represente.			
133.-Desde que abro la boca los profesores piensan que estoy poniendo en duda su trabajo.			
134.-En los encuentros con los maestros procuro no hablar de cosas que no entiendo.			
135.-Participo conjuntamente con el profesor en la toma de decisiones sobre la educación de mis hijos/as.			
136.-En general, me siento satisfecho/a con las funciones atribuidas a las Asociaciones de Padres.			
137.-Los profesores, con su comportamiento, me hacen sentir como si yo no supiera nada de educación.			
138.-No sólo planifico actividades junto a los profesores sino que colaboro para llevarlas a la práctica.			
139.- Estoy satisfecho/a con las actuales leyes y normas sobre participación			
140.-En mi relación con los profesores, procuro exigir que el servicio se haga correctamente.			
141.-Creo que la responsabilidad de la educación de mis hijos/as debe ser tarea compartida por mí y los maestros/as.			
142.-Los padres no participamos porque no existe una tradición participativa en los centros.			
143.-Cuando voy a las visitas de padres, me tratan como si fuera un			

pequeño/a.			
144.-El maestro no necesita saber como educo a mi hijo/a para enseñarle.			
145.-Me siento satisfecho/a con las relaciones que hay entre el profesorado del colegio de mis hijos/as.			
146.-Cuando voy a las visitas de padres, me tratan como si no entendiera nada.			
147.-Es necesario que el maestro sepa como educo a mi hijo/a en casa.			
148.-Dejo claro a los profesores que quien hace que ellos estén en la escuela soy yo a través de mis impuestos.			
149.-La Ley debería hacer que la representación en los Consejos Escolares fuera igual para el sector del profesorado, de padres y de alumnos.			
150.-Suelo asumir la responsabilidad de opinar en las tomas de decisiones que afectan a mis hijos/as como alumnos/as.			
151.-No estoy satisfecho/a con el poder de decisión que tienen los consejos escolares en los centros.			
152.-Asumo el papel de responsable de la educación de mis hijos/as conjuntamente con los profesores.			
153.-Los padres no participamos porque el profesorado no nos lo hace atractivo.			
154.-Existe, desde la administración, una política educativa proteccionista y centralista que no propicia la autonomía en los centros y obstaculiza la verdadera participación.			
155.-Los padres asumimos que nuestro papel es el de coordinarnos y cooperar con los profesores para poder tomar las mejores decisiones educativas.			
156.-El profesorado no potencia la participación de los padres porque es un trabajo muy duro que se les reconoce.			
157.-Estoy satisfecho/a con la gestión y la organización de la Administración sobre participación.			
158.-Discuto con los profesores los aspectos relacionados con la educación de mis hijos/as, pues yo también sé sobre ello.			
159.-Si los padres participáramos, por nuestra inexperiencia, más que ayudar seríamos un estorbo para el trabajo del profesorado.			
160.-Los padres no participamos porque la administración no la potencia realmente.			
161.-La normativa que existe actualmente para la participación es formal y muy técnica, no fomenta la auténtica participación.			
162.-Si los padres participáramos existiría menos problemas de conducta en el centro.			
163.-Cuando hablo con los profesores les dejo claro que puedo discutir en los mismos términos que ellos.			
164.-La mayoría de los padres estamos preparados para poder ayudar al profesorado en su tarea de educar.			
165.-Las normas que existen sobre participación no aclara las competencias y las funciones de los padres y de los profesores.			
166.- La administración no muestra interés por la participación educativa.			

DE NUEVO, MUCHAS GRACIAS



## ANEXO Nº 5-A

PORCENTAJES DE ACUERDO INTERJUECES OBTENIDOS EN CADA FRASE  
POR PARTE DEL PROFESORADO

ITEMS Y % DE COINCIDENCIA INTERJUECES PROFESORADO														
Nº ITEM	0	JUECES PROFESORADO								% DE JUECES QUE COINCIDIERON				
		1	2	3	4	5	6	7	8	100	87,5	75	62,5	50
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	X	-	-	-	-
4	7	7	7	7	7	7	7	2	7	-	X	-	-	-
5	17	17-3	17	17	17	17	17	17	17	-	X	-	-	-
6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	X	-	-	-	-
9	3	3	3	3	3	3-4	3	3	3-4	-	-	X	-	-
10	4	4	4	4	4	4-8	4	4	4-8	-	-	X	-	-
11	17	17	17	17	17-8	17	17	17	17	-	X	-	-	-
12	16	16	16	16	16	16	16	16	16	X	-	-	-	-
16	2	2	2	2	2	2	2	2	2-1	-	X	-	-	-
19	9	9	9	9	9	9	8	9	4	-	-	X	-	-
25	6	6	6	6	6	6	6	16	6	-	X	-	-	-
27	4	4	4	4	4	4	4	2	4	-	X	-	-	-
28	5	5	5	5	5	5	5	5	5	X	-	-	-	-
29	6	6	6	6	6	6	6	16	6	-	X	-	-	-
30	6	6	6-4	6-4	6	6	6	6	6-4	-	-	-	X	-
32	14	14	14	14	14	14	14	14	14	X	-	-	-	-
34	10	10	10	10	10	10	1	9	10	-	-	X	-	-
35	11	11	11	11	11	11	11	11	4	-	X	-	-	-
36	6	6	6	6	6	6	6	6	6	X	-	-	-	-
40	17	17	17	17	17	17	17	8	17	-	X	-	-	-
45	12	12	12	12	12	12	12	6	12	-	X	-	-	-
46	7	7	7	7-8	7	7-8	7	7-8	7	-	-	-	X	-
47	2	2	2	2	2	2	2	8	2	-	X	-	-	-
48	8	7	8	8	8-7	8	7	8	8	-	-	-	X	-
49	16	16	16	16	16	16	16	16	16	X	-	-	-	-
50	2	2	2	2	2-1	1	2	3	1	-	-	-	-	X
51	3	3	3	3	3-2	3-4	3	3	3	-	-	X	-	-
52	11	11	11	11	11	11	11	11	17	-	X	-	-	-
53	9	9	9	9	9	9	9	9	11	-	X	-	-	-
56	13	13	13	13	13	13	13	13	13	X	-	-	-	-
57	9	9	9	9	9	9	9	9	9-1	-	X	-	-	-
59	16	16	16	16	16	16	16	16	16	X	-	-	-	-
60	17	17	17	17	17	17	17	11	17	-	X	-	-	-
61	3	3	3	3	3	3	3	3	3	X	-	-	-	-
62	8	8	8	8	8-2	8	8	8	8	-	X	-	-	-
63	3	3	3	3	3-6	3	3	3	3-6	-	-	X	-	-
64	12	12	12	12	12	12	12	13	12	-	X	-	-	-
65	13	13	13	13	13	13	13	13	13	X	-	-	-	-
66	9	9	9	9	9	10	9	10	9	-	-	X	-	-
67	3	3	3	3	3	3	3	3	3	X	-	-	-	-
68	7	7	7	7	7	7	7	11	7	-	X	-	-	-
69	14	14	14	14	14	14	14	14	14	X	-	-	-	-
70	8	8	7	8	8	8-7	8	8	8	-	-	X	-	-

72	10	10	10	10	10	10	9	10	10	-	X	-	-	-
73	11	11	11	11	11	11	11	11	11	X	-	-	-	-
74	1	4	1-4	1	4	1	1	4	1	-	-	-	-	X
75	2	2	2	2	11	2	2	9	2	-	-	X	-	-
76	3	2	3	3	3-4	3	3	3	3	-	-	X	-	-
77	7	7	7	7	7-8	7-8	7	7-8	7-8	-	-	-	-	X
78	10	10	10	10	10	10	9	10	10	-	X	-	-	-
79	11	11	11	11	11	11	11	11	11	X	-	-	-	-
80	15	15	15	15	15	15	15	14	15	-	X	-	-	-
81	3	4	3	3	4-8	4	2	3	3	-	-	-	-	X
83	9	9	9	9	9	4	8	8	11	-	-	-	-	X
84	7	7	7	7-8	8-7	7	7	8	8	-	-	-	-	X
85	1	7	1	7-1	1	1	4	1	4	-	-	-	-	X
86	8	8	8-9	8	8	8	8	8	8-1	-	-	X	-	-
87	3	3	3-4	3	4-2	4	3	7	3	-	-	-	-	X
88	7	7	7	7	7	7	7	7	7-5	-	X	-	-	-
89	10	10	10	10	10	10	10	10	10	X	-	-	-	-
90	11	11	11	11	11	11-9	13	11	13	-	-	-	X	-
91	3	6	3	3	6-5	6	3	6	3	-	-	-	-	X
92	4	4-6	4	4	4	4	4-6	4-6	4	-	-	-	X	-
94	6	6	6	6	6	6	6	6	6	X	-	-	-	-
97	8	7	7	8	8	8	7	7	8	-	-	-	-	X
98	6	6	6	6	6	6	6	7	6	-	X	-	-	-
99	7	7	7	6	7	7	7	11	7	-	-	X	-	-
100	3	4	3-4	3	10	4	3	3	3	-	-	-	-	X
101	8	8	8	8	8	8-3	8	3	9	-	-	-	X	-
103	11	11	11	11	12	10	17	11	11	-	-	-	X	-
104	4	4	4	6	4	6	6	6	4	-	-	-	-	X
105	6	6	6	6	6	6	6	6	6	X	-	-	-	-
106	6	6	6	6	6	6	6	6	6	X	-	-	-	-
107	7	7	7	7-8	7	7	7	7	7	-	X	-	-	-
108	9	9	9	9	8	8	9	8	9	-	-	-	X	-
109	11	11	11	11	11-8	5	11	8	11	-	-	-	X	-
112	7	8	7	7	11	7	7	7	17	-	-	-	X	-
115	6	6	6	6	6	6	6	6	6	X	-	-	-	-
117	7	7	7	7	7-17	7	7	7	11-9	-	-	X	-	-
118	5	5	5	5	5	5	5	5	5	X	-	-	-	-
119	6	6	6	6	16	6	6	6	6	-	X	-	-	-
120	8	8	8	8	8	8	8	8	8	X	-	-	-	-
121	7	7	7	7-8	1-11	7	7	7	11	-	-	-	X	-
122	3	4	3	3	4	4	3	3	4	-	-	-	-	X
123	8	8	8	8	8-2	8-2	8	8	8	-	-	X	-	-
124	1	1	1	1	4-9	1-4	1	8	5	-	-	-	-	X
125	6	6	6	6	16	6	6	16	16	-	-	-	X	-
126	7	7-8	7-8	7-8	7	7	7	7	1-9	-	-	-	-	X
127	11	11	11	11	2	2-9	2	11	11	-	-	-	X	-
128	6	6	6	6	6	6	6	6	6	X	-	-	-	-
129	8	7	8	8	1-7	8	8	8	8	-	-	X	-	-
130	9	9	9	9	9-8	9	8	8	4	-	-	-	-	X
131	11	11	11	11	11	11-1	11	11	11	-	X	-	-	-
132	8	8	8	8	8-2	8	8	8	1-4	-	-	X	-	-
133	2	2	2	2	8-1	2	2	9	2	-	-	X	-	-

134	7	7	7	7-8	7	7	7	7	7	-	X	-	-	-
137	2	2	2	2	1	2	2	2	2	-	X	-	-	-
138	9	9	9	9	9	8	8	8	9	-	-	-	X	-
139	5	5	5-17	5	17	5	5	8	5	-	-	-	X	-
140	8	8	8-9	8	8	8	8	8	8-9	-	-	X	-	-
141	1	9	1	1	10	1	1	9	11-10	-	-	-	-	X
142	1	4	1	1	4-2	1	1	8	4-17	-	-	-	-	X
143	8	8-4	8	8-7	8-12	1	8	8	8	-	-	-	-	X
144	3	3	3-6	3	6-5	3	3	6	3	-	-	-	X	-
145	6	6	6	6	16	6	6	6	6	-	X	-	-	-
146	8	8	8	8	2	2	8	8	8	-	-	X	-	-
147	7	7	7	7	7	7	1	8	7	-	-	X	-	-
148	6	6	6	6	6-16	6	6	6	6	-	X	-	-	-
149	8	8	8-1	8	8-9	1	1	8	8	-	-	-	-	X
150	9	9	9	9	9	8	8	8	8	-	-	-	-	X
151	11	11	11	11	11	11	17	10	11	-	-	X	-	-
152	14	14	14	14	14	14	14	14	13	-	X	-	-	-
153	13	13	13	13	13	13	13	13	13	X	-	-	-	-
154	6	6	6	6	16	6	6	4	9-1	-	-	-	X	-
155	12	12	12	12	12	13	12	12	12	-	X	-	-	-
156	11	2	11	2	11	11	11	10	11	-	-	-	X	-
157	8	8	8	8	8-2	8	8	8	8	-	X	-	-	-
158	9	9	9	9	10	9	9	10	9-1	-	-	-	X	-
159	2	2	2	2	2	9	11	11	2-9	-	-	-	-	X
160	6	6	6-4	6	6-4	6	6	6	6	-	-	X	-	-
<b>TOTAL FRASES: 120</b>										<b>24</b>	<b>33</b>	<b>22</b>	<b>19</b>	<b>22</b>

## ANEXO Nº 5-B

PORCENTAJES DE ACUERDO INTERJUECES OBTENIDOS EN CADA FRASE  
POR PARTE DE LAS FAMILIAS

ITEMS Y % DE COINCIDENCIA INTERJUECES PADRES/MADRES														
Nº ITEM	0	JUECES PADRES Y MADRES								% DE JUECES QUE COINCIDIERON				
		1	2	3	4	5	6	7	8	100	87,5	75	62,5	50
1	1	1	1	10	10	1	10	1	1	-	-	-	X	-
2	9	9	9-10	9	9	9	9	10	9	-	-	X	-	-
4	16	16	16	16	16	16	16	16	16	X	-	-	-	-
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	X	-	-	-	-
7	6	6	6	6	6	6	6	6	6	X	-	-	-	-
8	9	9	9	9	9	9	9	9	9	X	-	-	-	-
9	10	10	10	2	2	10	10	10	2	-	-	-	X	-
10	11	11	11	5	5	11	11	11	11	-	-	X	-	-
11	12	12	12	12	12	12	12	12	12	X	-	-	-	-
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	X	-	-	-	-
13	2	2	2	5	5	2	2	5	5	-	-	-	-	X
14	4	4	4	5	5	4	4	4	5	-	-	-	X	-
15	5	5	5	5	5	5	5	5	5	X	-	-	-	-
16	13	13	13	9	9	13	9	13	9	-	-	-	-	X
17	14	14	14	14	14	14	14	14	14	X	-	-	-	-
18	1	1	1	12	12	1	12	1	12	-	-	-	-	X
19	11	11	11	11	11	11	11	11	11	X	-	-	-	-
20	5	5	5-12	12	12	5	5	5	5	-	-	-	X	-
21	13	13	13	9	9	13	7	13	13	-	-	-	X	-
22	5	5	5	5	5	5	5	5	5	X	-	-	-	-
23	11	11	11	11	11	11	11	11	17	-	X	-	-	-
24	9	9	9	8	8	9	9	9	8	-	-	-	X	-
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	X	-	-	-	-
26	2	2	2	5	5	2	2	2	2	-	-	X	-	-
27	5	5	5	5	5	5	5	5	5	X	-	-	-	-
28	4	4	4	7	7	4	4	4	4	-	-	X	-	-
29	14	14	14	14	14	14	14	14	14	X	-	-	-	-
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	X	-	-	-	-
31	16	16	16	16	16	16	16	16	16	X	-	-	-	-
33	13	13	13	13	13	13	13	13	13	X	-	-	-	-
34	10	10	10	8	8	10	10	8	9	-	-	-	-	X
35	2	2	2	14	14	2	2	2	2	-	-	X	-	-
36	17	17	17	17	17	17	17	17	17	X	-	-	-	-
37	12	12	12	12	12	12	12	12	12	X	-	-	-	-
38	15	15	15	15	15	15	15	15	15	X	-	-	-	-
39	3	3	3	3	3	3	3	3	3	X	-	-	-	-
40	10	10	10	4	4	10	9	10	4	-	-	-	-	X
41	10	10	10	10	10	14	10	14	10	-	-	X	-	-
42	10	10	10	10	10	10	10	10	10	X	-	-	-	-
43	3	3	3	3	3	3	3	3	3	X	-	-	-	-
44	7	7	7	5	5	7	7	7	5	-	-	-	X	-
45	13	13	13	13	13	13	13	13	13	X	-	-	-	-
46	16	16	16	16	16	16	16	16	16	X	-	-	-	-

48	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	X	-	-	-	-
51	5	5	5	5	5	5	5	5	5	X	-	-	-	-
52	6	6	6-13	7	7	13	6	6	6	-	-	-	-	X
53	2	2	2	2	2	2	2	2	2	X	-	-	-	-
55	8	8	8-10	9	9	10	8	8	8	-	-	-	-	X
56	17	17	17	17	17	17	17	17	17	X	-	-	-	-
57	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
58	9	9	8	9	9	9	9	9	8	-	-	X	-	-
59	1	1	1	10	10	1	1	10	10	-	-	-	-	X
60	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
61	8	8	8	8	8	8	8	8	8	X	-	-	-	-
62	13	13	13	13	13	13	13	13	13	X	-	-	-	-
64	12	12	12	12	12	12	12	12	12	X	-	-	-	-
65	3	3	3	5	5	3	3	3	5	-	-	-	X	-
66	11	11-2	11	11	11	11	12	11	12	-	-	-	X	-
67	8	8	8	8	8	8	8	8	8	X	-	-	-	-
68	9	9	9	8	8	9	9	9	9	-	-	X	-	-
69	17	17	17	17	17	17	17	17	17	X	-	-	-	-
70	3	3	3	3	3	3	3	3	3	X	-	-	-	-
71	11	11	11	8	8	11	11	11	8	-	-	-	X	-
72	5	5	5	5	5	5	5	5	5	X	-	-	-	-
74	9	9	9	9	9	9	9	9	9	X	-	-	-	-
75	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
76	11	11	11	8	8	11	11	10	10	-	-	-	-	X
77	3	3	3-4	1	1	3	3	3	3	-	-	-	X	-
78	9	9	9-10	9	9	9	9	9	9	-	X	-	-	-
79	4	4	4	4	4	4	4	4	4	X	-	-	-	-
80	3	3	3	4	4	4	3	3	4	-	-	-	-	X
81	9	9	9	8	8	9	9	9	8	-	-	-	X	-
82	10	10	10	10	10	10	10	10	10	X	-	-	-	-
83	12	12	12	12	12	12	12	12	12	X	-	-	-	-
84	13	13	13	13	13	13	13	13	13	X	-	-	-	-
85	9	9	9	9	9	9	9	9	9	X	-	-	-	-
86	10	10	10	10	10	10	10	10	10	X	-	-	-	-
87	11	11	11	12	12	11	11	11	17	-	-	-	X	-
89	8	8	8	11	11	8	8	9	9	-	-	-	-	X
90	3	3-4	3	4	4	3	3	3	3	-	-	-	X	-
91	7	7	7	5	5	7	7	5	7	-	-	-	X	-
94	3	3	3	3	3	3	3	3	3	X	-	-	-	-
95	4	4	4	4	4	4	4	4	4	X	-	-	-	-
96	3	3-4	3	3	3	3	3	3	3	-	X	-	-	-
97	8	8	8	11	11	8	9	8	11	-	-	-	-	X
99	3	3	3-4	4	4	3	3	4	3	-	-	-	-	X
102	12	12	12	12	12	12	12	12	12	X	-	-	-	-
103	15	15	15	15	15	15	15	15	15	X	-	-	-	-
104	11	11	11	8	8	11	11	11	11	-	-	X	-	-
105	15	15	15	10	10	15	11	15	10	-	-	-	-	X
106	10	10	10	10	10	10	10	10	10	X	-	-	-	-
107	14	14	14	14	14	14	14	14	14	X	-	-	-	-
108	15	15	15	15	15	15	15	15	15	X	-	-	-	-
109	8	8	8	9	9	9	8	8	8	-	-	-	X	-

110	1	1	1	16	16	1	1	1	1	-	-	X	-	-
111	3	3	3	5	5	3	3	3	5	-	-	-	X	-
112	8	8	8-9	9	9	8	8	9	8	-	-	-	-	X
113	9	9	9	13	13	9	9	9	13	-	-	-	X	-
114	9	9	9	8	8	9	13	9	9	-	-	-	X	-
115	2	2	2	5	5	2	2	2	2	-	-	X	-	-
117	2	2	2	11	11	2	2	11	11	-	-	-	-	X
118	8	8	8	8	8	8	8	8	8	X	-	-	-	-
119	9	9	9	9	9	9	9	9	9	X	-	-	-	-
120	11	11	11	11	11	11	11	11	11	X	-	-	-	-
121	8	8	8	8	8	8	8	8	8	X	-	-	-	-
122	10	10	10	10	10	10	10	10	10	X	-	-	-	-
123	9	9	9	9	9	9	9	9	9	X	-	-	-	-
125	10	10	10	10	10	10	10	10	10	X	-	-	-	-
126	11	11	11	11	11	11	11	11	11	X	-	-	-	-
127	10	10	10	10	10	10	10	10	10	X	-	-	-	-
128	9	9	9	9	9	9	9	9	9	X	-	-	-	-
129	3	3	3-4	4	4	3	3	4	3	-	-	-	-	X
130	7	7	7-4	7	7	7	7	7	4	-	-	X	-	-
131	3	3	3-4	4	4	4	3	3	3	-	-	-	-	X
132	7	7	7	12	12	7	7	7	12	-	-	-	X	-
133	9	9	9	9	9	9	9	9	9	X	-	-	-	-
134	8	8	8	9	9	9	8	9	8	-	-	-	-	X
136	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
137	9	9	9-13	9	9	9	9	9	13	-	-	X	-	-
139	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
140	8	8	8	9	9	9	8	8	9	-	-	-	-	X
141	11	11	11	10	10	11	11	11	10	-	-	-	X	-
142	3	3	3	3	3	3	3	3	3	X	-	-	-	-
143	9	9	9	9	9	9	9	9	9	X	-	-	-	-
144	11	11	11	11	11	11	11	11	11	X	-	-	-	-
145	17	17	17	13	13	17	17	17	17	-	-	X	-	-
146	9	9	9	9	9	9	9	9	9	X	-	-	-	-
147	11	11	11	11	11	11	11	11	11	X	-	-	-	-
148	8	8	9	8	8	8	8	9	9	-	-	-	X	-
149	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
151	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
154	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
155	8	8	8-9	11	11	8	8	9	8	-	-	-	-	X
156	3	3	3-4	4	4	3	3	4	3	-	-	-	-	X
157	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
159	2	2	2	3	3	2	2	2	2	-	-	X	-	-
160	3	3	3	5	5	3	3	3	3	-	-	X	-	-
161	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
162	2	2-11	2	11	11	2	2	11	2	-	-	-	-	X
163	8	8	9	8	8	9	9	8	9	-	-	-	-	X
164	6	6	6-14	14	14	6	6	14	14	-	-	-	-	X
165	7	7	7	7	7	7	7	7	7	X	-	-	-	-
166	4	4	4	4	4	4	4	4	4	X	-	-	-	-
<b>TOTAL ITEMS: 144</b>										<b>78</b>	<b>3</b>	<b>16</b>	<b>22</b>	<b>25</b>

## **ANEXOS INVESTIGACIÓN II**

## ANEXO Nº 6

## MUESTRA DEL PROFESORADO Y FAMILIAS SEGÚN CENTROS EDUCATIVOS Y MUNICIPIOS

MUNICIPIO	CENTROS	PROFESOR		FAMILIAS	
		N	%	N	%
Buenavista	CP EL PALMAR	3	,4	-	-
	CP NICOLAS DIAZ DORTA	6	,9	-	-
Los Silos	CP SAN BERNARDO	4	,6	-	-
	CP TIERRA DEL TRIGO	1	,1	-	-
	CP ERJOS	1	,1	13	1.0
	CP AREGUME	4	,6	-	-
	CP LAS SALINAS	7	1,0	-	-
El Tanque	CP LA CUNA	2	,3	19	1.5
	CP PABLO DIAZ MARTIN	-	-	-	-
	CP VICTORIANO ALAYON	1	,1	-	-
Garachico	CP S.JUAN DEL REPARO	1	,1	-	-
	CP S.FCO.DE LA MONTANETA	1	,1	-	-
	CP A. DEL VALLE MENENDEZ	-	-	13	1.0
Icod	CP EMETERIO GUTIERREZ	5	,7	-	-
	CP NICOLAS ESTEVEZ	5	,7	-	-
	CP JULIO DELGADO DELGADO	8	1.2	-	-
	CP LA MANCHA	4	,6	-	-
	CP BALDOMERO BETHENCOURT	6	,9	-	-
	CP LAS ABIERTAS	2	,3	59	4.5
	CP ENRIQUE GLEZ. MARTIN	13	1.9	-	-
	CP LLANITO PERERA	2	,3	-	-
	CP EL AMPARO	2	,3	-	-
	CP EL MOLLEDO-LA VEGA	11	1.6	-	-
	CP CUEVA DEL VIENTO	2	,3	-	-
La Guancha	CP STO. DOMINGO	1	,1	-	-
	CP STA. CATALINA	1	,1	-	-
	IFP LA GUANCHA	-	-	6	,5
S. Juan de la Rambla	CP ANGEL GUIMERA	5	,7	2	,2
	CP FCO. AFONSO CARRILLO	3	,4	-	-
	PREESCOLAR LAS ROSAS	1	,1	-	-
Los Realejos	CP PEREZ ZAMORA	15	2.2	-	-
	CP SAN SEBASTIAN	3	,4	6	,5
	CP LA MONTANETA	11	1.6	-	-
	CP CRUZ SANTA	7	1.0	-	-
	CP PALO BLANCO	9	1.3	8	,6
	CP FERRUJA-LLANA DAS	3	,4	-	-
	CP LA PARED	4	,6	-	-
	PREES. VIRGEN DEL CARMEN	6	,9	-	-
	CP EL TOSCAL.LONGUERA	-	-	6	,5
	IFP MENCEY BENCOMO	-	-	7	,5
	CP AGUSTIN ESPINOSA	-	-	49	3.8
Puerto de la Cruz	CP TOMAS DE IRIARTE	5	,7	28	2.1
	CP CESAR MANRIQUE	13	1.9	7	,5
	ESC. INFANTIL AGUAMANSA	3	,4	-	-
	CP PUNTA BRAVA	3	,4	-	-
	CP SAN ANTONIO	3	,4	-	-
	CP CLARA MARRERO	1	,1	-	-
	CP LA VERA	2	,3	-	-
	IFP PUERTO DE LA CRUZ	-	-	1	,1
La Orotava	CP MANUEL DE FALLA	22	3.2	-	-
	CP SAN AGUSTIN	8	1.2	-	-
	CP DOMINGUEZ AFONSO	6	,9	-	-
	CP LA CONCEPCIÓN	3	,4	13	1.0
	CP LEONCIO ESTEVEZ	16	2.3	1	,1
	CP STO. TOMÁS DE AQUINO	6	,9	-	-
	CP RAMÓN Y CAJAL	9	1.3	-	-
	CP INFANTA ELENA	6	,9	-	-
	CP LA LUZ	3	,4	23	1.8
	CP INOCENCIO SOSA	7	1.0	-	-
	CP PINO ALTO	1	,1	-	-
	CP CAMINO DE CHASNA	4	,6	17	1.3
	CP AGUAMANSA	4	,6	-	-
CP BENIJOS	-	-	6	,5	
Santa Ursula	CP LA CORUJERA	4	,6	7	,5
	CP TOSCA ANA M <sup>ª</sup>	1	,1	-	-



	CP SAN FERNANDO	2	.3	5	.4
	CP MENCEY BENCOMO	-	-	14	1.1
	IES SANTA URSULA	-	-	4	.3
	IFP SANTA URSULA	-	-	5	.4
La Victoria	CP BAJOS Y TAGORO	1	.1	-	-
	CP LA RESBALA	2	.3	-	-
	CP LA VERA	1	.1	-	-
	CP PRINCIPE FELIPE	9	1.3	10	.8
	CP STO. DOMINGO	-	-	4	.3
	IES LA VICTORIA	-	-	32	2.5
La Matanza	CP SAN ANTONIO	2	.3	-	-
	CP CRUZ DEL CAMINO	1	.1	-	-
	CP ATALAYA	3	.4	-	-
El Sauzal	CP NTRA. SRA. LOS ANGELES	16	2.3	-	-
	CP SAMOGA	4	.6	2	.2
Tacoronte	CP M <sup>a</sup> ROSA ALONSO	2	.3	-	-
	CP E. CASTRO FARINA	3	.4	18	1.4
	PREES.HORNILLO-LA CARIDAD	1	.1	-	-
	CP BARRANCO LAS LAJAS	8	1.2	-	-
	CP EL PRIX	1	.1	-	-
	CP GUAYONGE	5	.7	-	-
	CP SAN JUAN PERALES	2	.3	-	-
	CP AGUA GARCIA	-	-	36	2.8
Santiago del Teide	CP VALLE DE ARRIBA	1	.1	-	-
	CP LAS MANCHAS	1	.1	-	-
	CP EL MOLLEDO	1	.1	-	-
	CP SANTIAGO DEL TEIDE	2	.3	-	-
	CP ARGUAYO	1	.1	-	-
	CP TAMAIMO	16	2.3	-	-
Guía de Isora	CP CHIGUERGUE	1	.1	-	-
	CP CHIGORA	5	.7	-	-
	CP VEGA DE ERQUES	1	.1	-	-
	CP LA ERA	5	.7	7	.5
	CP LA CUMBRITA	7	1.0	-	-
	CP LA MONTANA	2	.3	-	-
	CP ALMACIGO	9	1.3	12	.9
	PREES.LOS VOLCANES	4	.6	-	-
	IB GUIA	-	-	23	1.8
Adeje	CP ARMENIME	2	.3	-	-
	CP FANABE	4	.6	-	-
	CP TIJOCO	5	.7	-	-
	CP LOS OLIVOS	5	.7	9	.7
	CP LAS CANCELAS	1	.1	-	-
	CP ADEJE CASCO	-	-	5	.4
Arona	CP EL FRAILE	7	1.0	-	-
	CP ARONA CASCO	3	.4	7	.5
	CP LUIS ALVAREZ CRUZ	3	.4	-	-
	CP PEREZ DE VALERO	5	.7	11	.8
	CP MADRIGUERAS-CRISTIANOS	4	.6	4	.3
	CP VALLE SAN LORENZO	-	-	8	.6
	CP PLAYA DE LAS AMERICAS	-	-	8	.6
	ECHEYDE III	-	-	5	.4
	IB LOS CRISTIANOS	-	-	7	.5
San Miguel	CP SAN MIGUEL ARCANGEL	8	1.2	1	.1
	CP ALDEA BLANCA	2	.3	-	-
	CP PREESCOLAR EL MONTE	2	.3	-	-
	CP EL ROQUE	2	.3	-	-
Granadilla	CP S.BENITO-BLANQUITOS	2	.3	16	1.2
	CP LOS ABRIGOS	5	.7	9	.7
	CP JUAN GARCIA PEREZ	-	-	4	.3
	CP PREES. LAS AGUILILLAS	6	.9	-	-
	CP ABONA	7	1.0	-	-
	CP EL SALTO	1	.1	-	-
	CP EL DESIERTO	1	.1	-	-
	CP EL MEDANO	7	1.0	-	-
Fasnia	CP GUAJARA	2	.3	-	-
Güimar	CP JULIAN ZAFRA MORENO	7	1.0	-	-
	CP AGACHE	3	.4	-	-
	CP EL PUERTITO	-	-	33	2.5

Arafo	CP ANDRES OROZCO	3	.4	-	-
Candelaria	CP IGUESTE DE CANDELARIA	5	.7	-	-
	CP MALPAIS	3	.4	-	-
	CP PRINCIPE FELIPE	6	.9	-	-
	CP C. ALVAREZ DE LA ROSA	-	-	74	5.7
	CP PUNTA LARGA	-	-	22	1.7
	IB CANDELARIA	-	-	1	.1
Santa Cruz Tenerife	CP JOSE ANTONIO	8	1.2	16	1.2
	CP ISABEL LA CATOLICA	-	-	-	-
	CP SUSANA VILLAVICENSIO	6	.9	-	-
	CP TAGOROR	4	.6	-	-
	CP RGUEZ. GALVAN	5	.7	10	.8
	CP HMNOS. GARCIA CABRERA	2	.3	-	-
	CP CUEVA BERMEJA	1	.1	-	-
	CP ISABEL SARMIENTO	3	.4	-	-
	CP SANTA M <sup>a</sup> DEL MAR	2	.3	-	-
	CP STA CRUZ DE CALIFORNIA	4	.6	-	-
	CP EL DRAGUILLO	6	.9	-	-
	CP TABARES BARLETT	2	.3	-	-
	CP TENA ARTIGA	6	.9	-	-
	CP BUENAVENTURA BONET	3	.4	-	-
	CP SECUNDINO DELGADO	9	1.3	-	-
	CP M. BORGUNO-LA TABORNA	1	.1	-	-
	CP MATIAS LLABRES	4	.6	-	-
	CP M. DIAZ MENDEZ -AFUR	1	.1	-	-
	CP A. CABRERA-ROQUE NEGRO	1	.1	-	-
	CP JOSE PEREZ RGUEZ.	2	.3	-	-
	CP REPUBLICA ARGENTINA	3	.4	23	1.8
	INSTITUTO MIXTO OFRA -5	-	-	15	1.1
	IES BENITO PEREZ ARMAS	-	-	1	.1
	IFP SAN ANDRÉS	-	-	7	.5
	IB TOMAS DE IRIARTE	-	-	4	.3
	CP OFRA SAN PIO	-	-	31	2.4
	CP VILLA ASCENSION	-	-	88	6.7
	CP R. GAVINO-M <sup>a</sup> JIMENEZ	-	-	10	.8
	CP SAN FERNANDO	-	-	19	1.5
	CP DOLORES ALVAREZ	-	-	1	.1
	CP OFRA VISTABELLA	-	-	28	2.1
	IB TEOBALDO POWER	-	-	10	.8
	La Laguna	CP CAMINO LARGO	13	1.9	3
CP ANGELES BERMEJO		2	.3	-	-
CP NUESRA SRA. DE FATIMA		2	.3	-	-
CP LAS PALMERAS		1	.1	-	-
CP AGUERE		7	1.0	-	-
CP SAN BENITO		4	.6	-	-
CP ENRIQUE PEREZ SOTO		4	.6	1	.1
CP CARDONAL		3	.4	20	1.5
CP MARINA CEBRIAN		7	1.0	-	-
CP SAN LUIS GONZAGA		1	.1	-	-
CP ATLANTIDA -VALLE GUERRA		3	.4	-	-
CP AYATIMAS- VALLE GUERRA		9	1.3	-	-
CP ALONSO NAVA Y GRIMON		4	.6	13	1.0
CP VALLE JIMENEZ		1	.1	-	-
PREES.S. MIGUEL DE GENETO		1	.1	-	-
PREESCOLAR BAJAMAR		1	.1	-	-
CP PUNTA DE HIDALGO		1	.1	10	.8
CP LOPEGUERRA -VALLEGUERRA		-	-	10	.8
CP SAN BARTOLOME-TEJINA		-	-	32	2.5
CP ANTIGUA FILIAL-TACO		-	-	13	1.0
CP LAS MERCEDES		-	-	22	1.7
CP CAMINO LA VILLA		-	-	1	.1
CP CLORINDA SALAZAR		-	-	14	1.1
CP EL ORTIGAL		-	-	7	.5
IES DOMINGO PEREZ MINIK		-	-	7	.5
IB SAN HERMENEGILDO		-	-	13	1.0
IB CABRERA PINTO		-	-	6	.5
IB SAN BENITO		-	-	34	2.6
NURYANA		-	-	2	.2
ECHEYDE		-	-	1	.1
CP ANEJA		-	-	7	.5
CP NARCISO BRITO		-	-	31	2.4

	CP SAN LUIS GONZAGA	-	-	22	1.7
	CP PRINCESA TEJINA	-	-	6	.5
	CP LAS CHUMBERAS	-	-	26	2.0
	IFP SAN BENITO	-	-	1	.1
	CP SAN MATIAS	-	-	21	1.6
	IES VALLEGUERRA	-	-	10	.8
	IFP GENETO	-	-	5	.4
El Rosario	CP SAN ISIDRO	2	.3	-	-
	CP MACHADO	1	.1	-	-
	CP LEONCIO RGUEZ.	3	.4	4	.3
	CP LOMO PELADO	5	.7	-	-
	CP LAS ERILLAS	1	.1	-	-
Tegueste	CP EL PORTEZUELO	3	.4	-	-
	CP FCA. SANTOS MELIAN	6	.9	-	-
	CP M <sup>º</sup> CARMEN FDEZ. MELIAN	11	1.6	-	-
	CP TEOFILO PEREZ	4	.6	13	1.0
	CP MELCHOR NUNEZ	1	.1	-	-
Vilaflores	CP LA ESCALONA	1	.1	-	-
Total		223		695	100
				1305	100

**ANEXO Nº 7**  
**CUESTIONARIO "CUPE-P" PARA EL PROFESORADO**

<p><b>CUESTIONARIO SOBRE LA PARTICIPACION EDUCATIVA</b> <b>(C.U.P.E-P)</b></p>
--

Rosa M<sup>a</sup> de la Guardia Romero  
M<sup>a</sup> Dolores García Hernández

El departamento de Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología de la Universidad de la Laguna, está trabajando en un proyecto que pretende analizar el proceso de Participación Educativa en Canarias.

Tu percepción sobre el tema es fundamental para entender cómo son las relaciones entre el profesorado y la familia, y qué variables mediatizan la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos/as.

Comprendemos que la tarea que te estamos pidiendo te va a quitar un poco de tu tiempo, pero queremos que sepas que tu opinión es muy valiosa para todas las personas que trabajamos en la enseñanza en Canarias.

De antemano te agradecemos tu colaboración y quedamos a tu entera disposición para cualquier duda o sugerencia que consideres importante para este estudio.

Muchas gracias por tu ayuda. Recibe un cordial saludo.

Este cuestionario es "anónimo", sólo necesitamos conocer algunos datos referenciales para los posteriores análisis estadísticos.

CUESTIONARIO NÚMERO				
---------------------	--	--	--	--

NOMBRE DEL CENTRO:

**DISTANCIA DEL DOMICILIO AL CENTRO**

ENTRE 0 Y 10 KM

ENTRE 10 Y 30 KM

MÁS DE 30 KM

**EDAD**

MENOS DE 29 AÑOS

ENTRE 30 Y 40 AÑOS

ENTRE 40 Y 50 AÑOS

MÁS DE 50 AÑOS

**AÑOS DE DOCENCIA**

ENTRE 1-5 AÑOS

ENTRE 6-10 AÑOS

ENTRE 11-20 AÑOS

MÁS DE 20 AÑOS

**CURSO Y NIVEL EN QUE IMPARTES DOCENCIA**

**SEXO**

MUJER

HOMBRE

**HIJOS/AS EN EDAD ESCOLAR**

ACTUALMENTE Y/O CON ANTERIORIDAD

SI  NO

**APARTADO A**

**¿QUÉ SIGNIFICA PARA TI LA PARTICIPACION EDUCATIVA?  
SEÑALA CON UNA X LA OPCION CON LA QUE ESTÁS MÁS DE ACUERDO**

PARA MÍ, LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES SIGNIFICA:  
(SEÑALA 1 OPCION)

- [a] Permanecer informados acerca del aprendizaje de sus hijos/as
- [b] Asistir a las reuniones que el centro convoque para ello
- [c] Pertenecer al APA
- [d] Además de estar informados, debatir y aportar sugerencias al Centro
- [e] Intervenir en todas las decisiones que afectan al Centro Escolar
- [f] Intervenir en el centro, sin inmiscuirse en aquellas cuestiones que son propias de la Dirección o del profesorado
- [g] Otras (especifica, por favor)

PARA MÍ, LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO SIGNIFICA:  
(SEÑALA 1 OPCION)

- [a] Estar informados de todo lo que sucede en el Centro
- [b] Pertenecer a alguna asociación de alumnos
- [c] Además de estar informados, debatir y aportar sugerencias al Centro
- [d] Intervenir en las decisiones que afectan al funcionamiento del Centro
- [e] Intervenir en todo, pero sin inmiscuirse en aquellas cuestiones propias de la Dirección y del profesorado
- [f] Los alumnos/as van a aprender y lo mejor es que se dediquen a eso y eviten perder el tiempo en otras cosas
- [g] Otras (especifica, por favor)

PARA MÍ, LA PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO SIGNIFICA:  
(SEÑALA 1 OPCION)

- [a] Permanecer informados de todo lo que sucede en el centro
- [b] Asistir a reuniones
- [c] Estar sindicado
- [d] Permanecer informados, debatir y aportar sugerencias
- [e] Tomar parte en todas las decisiones que afectan a todos los integrantes del Centro Escolar
- [f] Intervenir, pero sin inmiscuirse en aquello que atañe al Director y Equipo Directivo
- [g] Intervenir en todas las decisiones que afectan al profesorado
- [h] Otras (especifica, por favor)

<b>MARCA EN CADA FRASE CON UNA X SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NO LO HAGO; 2: LO HAGO ALGO; 3: LO HAGO BASTANTE; 4: LO HAGO MUCHO</b>	1	2	3	4
Convoco a los padres de mis alumnos/as para tenerlos informados de las decisiones que voy tomando				
Establezco sistemas para conocer periódicamente la opinión del alumnado sobre diversos temas de clase				
Me reúno con los padres de mis alumnos/as para pedirles opinión de las decisiones que voy a tomar				
En las reuniones que tengo con los padres, les invito a que me hagan propuestas de actuación				
Suelo delegar en los padres la responsabilidad de tareas concretas				
Respeto los puntos de vista del alumnado y les animo a expresarlos				
Tomo conjuntamente con los padres, las decisiones relacionadas con el proceso educativo de sus hijos/as				
Las decisiones que tomo en clase se discuten y son consensuadas con la participación de todo el alumnado				
Planifico actividades conjuntamente con los padres y permito que participen en su puesta en práctica				
Suelo asignar responsabilidades al alumnado en la marcha de la clase				
Planifico conjuntamente con los padres actividades que ellos llevan a la práctica con total autonomía				
Suelo fomentar el trabajo en equipo entre el alumnado				

<b><u>APARTADO C</u></b>	1	2	3	4
<b>MARCA EN CADA FRASE CON UNA X SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NO LO HACEN; 2: LO HACEN ALGO; 3: LO HACEN BASTANTE; 4: LO HACEN MUCHO</b>				
En las reuniones con los padres, éstos sólo quieren información sobre como le va a sus hijos/as				
Los padres de mis alumnos/as suelen darme sus opiniones sobre las decisiones que voy a tomar				
Los padres de mis alumnos/as me suelen hacer propuestas de actuación de todo tipo				
Los padres de mis alumnos/as asumen la responsabilidad de realizar actividades o tareas concretas				
Los padres planifican actividades conjuntamente conmigo y participan en su puesta en práctica				
Los padres suelen participar, conjuntamente conmigo, en las decisiones relacionadas con el proceso educativo de sus hijos/as				
Los padres suelen llevar a la práctica de forma autónoma muchas de las decisiones que tomamos conjuntamente				

<b><u>APARTADO D</u></b>				

<b>MARCA CON UNA X EL GRADO DE ACUERDO QUE TIENES CON CADA FRASE SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NADA DE ACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: BASTANTE DE ACUERDO; 4: MUY DE ACUERDO</b>	1	2	3	4
El profesorado no potencia la participación de los padres porque es un trabajo muy duro que no se nos reconoce				
El profesorado no potencia la participación de los padres porque al final son muy pocos los padres y madres que responden				
El profesorado no potencia la participación de los padres porque no sabemos como hacerlo				
El profesorado no potencia la participación de los padres para no buscarnos problemas				
El profesorado no potencia la participación de los padres porque tendríamos que emplear tiempo fuera de nuestra jornada laboral				
El profesorado no potencia la participación de los padres porque la administración no recompensa ni económica ni profesionalmente esa labor				
El profesorado no potencia la participación de los padres porque no nos sentimos apoyados desde la Administración				
El profesorado no potencia la participación de los padres porque no existe un proyecto educativo compartido por todos que contemple esta labor				
Otras razones:				

<b><u>APARTADO E</u></b>				
<b>MARCA CON UNA X EL GRADO DE ACUERDO QUE TIENES CON CADA FRASE SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NADA DE ACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: BASTANTE DE ACUERDO; 4: MUY DE ACUERDO</b>	1	2	3	4
Los padres y madres no participan porque la administración no la potencia				
Los padres y madres no participan porque no están preparados para ello				
Los padres y madres no participan porque el profesorado no la potencia				
Los padres y madres no participan porque no existe una tradición participativa en los centros				
Los padres y madres no participan porque no están claras las competencias y funciones que puedan desempeñar				
Los padres y madres no participan porque no asumen su responsabilidad				
Otras razones:				



<b><u>APARTADO F</u></b>				
<b>MARCA EN CADA FRASE CON UNA X EL GRADO DE SATISFACCIÓN QUE TIENES SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NADA SATISFECHO/A; 2: ALGO SATISFECHO/A; 3: BASTANTE SATISFECHO/A; 4: MUY SATISFECHO/A</b>	1	2	3	4
Me siento satisfecho/a con mis relaciones con los alumnos/as				
Me siento satisfecho/a con mis relaciones con mis compañeros/as de trabajo				
Me siento satisfecho/a con los padres y madres de mis alumnos/as				
Me siento satisfecho/a con el reconocimiento social que tiene la labor docente				
Me siento satisfecho/a de ser y ejercer como profesor/a				
Me siento satisfecho/a con la formación permanente que recibo en materia de participación educativa				
Me siento satisfecho/a con la formación inicial que he recibido sobre el tema de la participación				
Me siento satisfecho/a de mi manera de enseñar, de mi estilo docente				
Me siento satisfecho/a de cómo desempeño mi trabajo en el colegio				
Me siento satisfecho/a con la Administración Educativa				
Me siento satisfecho/a con los actuales canales participativos				
Me siento satisfecho/a con el ambiente, la organización y funcionamiento de mi centro				
Me siento satisfecho/a con la gestión y organización de la Administración Educativa sobre participación				
Me siento satisfecho/a con la actual cobertura legislativa y normativa sobre participación				

<b><u>APARTADO G</u></b>				
<b>MARCA CON UNA X EL GRADO DE ACUERDO QUE TIENES CON CADA FRASE SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NADA DE ACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: BASTANTE DE ACUERDO; 4: MUY DE ACUERDO</b>	1	2	3	4
La implicación de los padres en la escuela mejoraría mucho el rendimiento de sus hijos				
La participación de los padres favorecería una mayor competencia del profesorado				
Si los padres participaran, existiría menor número de problemas de conducta en el centro				
Si los padres participaran, por su inexperiencia, más que ayudar, se convertirían en un estorbo				
Creo que la participación de los padres cambiaría mucho los índices actuales de fracaso escolar				
La actitud del alumnado hacia el aprendizaje sería más positiva si los padres participaran				
La participación de los padres propiciaría la creación de una auténtica Comunidad Educativa				
La participación de los padres favorecería la mejora de la calidad de la enseñanza				

<b><u>APARTADO H</u></b>				
<b>MARCA CON UNA X EL GRADO DE ACUERDO QUE TIENES CON CADA FRASE SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NADA DE ACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: BASTANTE DE ACUERDO; 4: MUY DE ACUERDO</b>	1	2	3	4
Mi papel con los padres es el de compartir información y experiencias que nos ayude a tomar decisiones conjuntamente				
Los padres suelen asumir el papel de cooperar con nosotros para tomar las mejores decisiones educativas				
Mi papel como profesional es de respeto a los padres y reconocimiento de su competencia y experiencia en el proceso educativo de sus hijos/as				
Los padres sólo vienen cuando algo va mal o algo no les gusta y "en pie de guerra", como si fuéramos enemigos				
Cuando los padres vienen a decirme lo que tengo que hacer, mantengo una actitud que les demuestre quién es el profesional				
Me cuido de aquellos padres que vienen con la idea de que son los usuarios de un servicio y como tal tienen derecho a fiscalizar				
Me siento muy seguro/a cuando me relaciono con los padres				
Existen padres y madres "enteradillos" que se inmiscuyen en problemas que no son de su incumbencia				
Mi papel con los padres suele ser el de orientarlos y aconsejarlos en su función educativa				
El relacionarme con los padres me da satisfacción				
Suelo convocar las visitas de padres pero no me preocupa demasiado si asisten o no a ellas				
Las pocas veces que los padres vienen al centro es para controlar nuestro trabajo				
El tener que hablar con los padres y madres de mis alumnos/as me crea ansiedad				
En mi relación con los padres asumo que soy yo quien tiene los conocimientos				
Los padres y madres se suelen mostrar indiferentes a nuestras orientaciones				
Me siento muy tranquilo/a cuando hablo con los padres y madres de mis alumnos/as				
En la relación con los padres mantengo una actitud abierta y dialogante				
En su relación con nosotros, los padres muestran seguridad y confianza en sí mismos				
En las visitas de padres, procuro suplir las deficiencias que éstos tienen en materia educativa				
Los padres, en su relación con nosotros, suelen asumir un papel de inexpertos				
Me suele producir irritación cuando tengo que hablar con los padres				
En las visitas de padres, me comporto del tal forma que éstos no olviden que soy el profesional				
Siento confianza en mí mismo/a cuando me relaciono con los padres				
Me siento competente profesionalmente cuando me relaciono con los padres				
Los padres, en la relación con el profesorado, mantienen una actitud abierta y dialogante				
El papel que asumen los padres en su relación con nosotros es de cliente o usuario de un servicio				
En mi relación con los padres asumo que mi papel tiene que ser el de asesor				
Los profesores debemos estar unidos para poder hacer frente a las exigencias de los padres				
Hay padres y madres que te agobian en cuanto al ritmo de enseñanza y aprendizaje de sus hijos/as				

<b><u>APARTADO I</u></b>				
<b>MARCA CON UNA X EL GRADO DE ACUERDO QUE TIENES CON CADA SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NADA DE ACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: BASTANTE DE ACUERDO; 4: MUY DE ACUERDO</b>	1	2	3	4
Soy una persona respetuosa con las otras opiniones y acepto la libre expresión de ideas				
La educación debe ser una tarea compartida por las familias y los maestros/as				
Me cuesta asumir del todo el poder que ha adquirido los padres en la gestión del centro				
Rara vez coincidirá el proyecto educativo de los padres con el de los profesores				
Me cuesta aceptar las opiniones cuando son contrarias a las mías				
Es labor del profesorado que el alumno/a se forme como persona y aprenda a vivir				
Siento la escuela como algo propio				
Suelo participar en movimientos vecinales, políticos, culturales o de otra índole				
La escuela es sólo el lugar donde trabajo				
Creo que todas las personas tienen algo que aportarme				
Siento que soy un eslabón importante para mi centro				
Soy una persona tolerante, abierta y dialogante				
No me siento significativo en mi centro				
El centro escolar no es una guardería				
La escuela es como mi segunda casa				
La educación se hace en las casas y la instrucción en los colegios				
Siento que mi opinión es importante en la toma de decisiones de mi centro				
Creo que la forma mejor de trabajar es en equipo				
La obligación principal del profesorado es dar al alumnado bagaje cultural para afrontar con éxito el futuro				
El profesorado no necesita saber como se educa a los alumnos/as en el ámbito familiar para poder enseñar				

<b><u>APARTADO J</u></b>				
<b>CUANDO LOS PADRES PARTICIPAN, ¿CON QUÉ FRECUENCIA LO HACEN?. MARCA CON UNA X EN CADA UNA DE LAS FRASES LA FRECUENCIA DE PARTICIPACIÓN SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NADA; 2: ALGO; 3: BASTANTE; 4: MUCHO</b>	1	2	3	4
Sólo cuando surge un problema con sus hijos/as				
Una vez cada quince días				
Una vez por mes				
Una vez cada trimestre				
Una vez al año				
Otros (Señala cuál: _____)				

<b><u>APARTADO k</u></b>				
<b>¿CUANTO PARTICIPAN LOS PADRES? MARCA CON UNA X EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NADA; 2: ALGO; 3: BASTANTE; 4: MUCHO</b>				
	1	2	3	4
EN MI COLEGIO LOS PADRES Y MADRES PARTICIPAN				

<b><u>APARTADO L</u></b>				
<b>¿EN QUÉ ÁREAS PARTICIPAN LOS PADRES? MARCA CON UNA X EN CADA FRASE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN EN CADA ÁREA SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE: 1: NADA; 2: ALGO; 3: BASTANTE; 4: MUCHO</b>				
	1	2	3	4
EN MI COLEGIO, LOS PADRES Y MADRES PARTICIPAN EN:				
ENTREVISTA CON TUTOR/A				
ENTREVISTA CON PROFESORADO				
ENTREVISTA CON JEFE DE ESTUDIOS				
ENTREVISTA CON DIRECTOR/A				
ENTREVISTA CON ORIENTADOR/A CENTRO				
ASAMBLEA DE PADRES DE AULA CON TUTOR				
ASAMBLEA DE PADRES DE AULA CON PROFESORADO				
ASAMBLEA DE PADRES DEL CENTRO				
ASAMBLEA DEL APA				
ESCUELA DE PADRES Y MADRES				
SOCIOS DEL APA				
VOTACIONES CONSEJO ESCOLAR				
ENCUENTROS ESPORÁDICOS CON PROFESORES				
ACTIVIDADES DEL AULA				
ACTIVIDADES DEL CENTRO				
TALLERES				
ACTIVIDADES LÚDICAS				
ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES				
SALIDAS ESCOLARES				
OTROS (Especifica cuáles: _____)				

LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA ES NECESARIA PORQUE:

LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES ES NECESARIA PORQUE:

LOS INCONVENIENTES DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA SON:

LAS ALTERNATIVAS QUE VES PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA SON:

PARA TERMINAR, PUEDES HACER CUALQUIER COMENTARIO QUE TE HAYA SUGERIDO EL CONTESTAR ESTE CUESTIONARIO:

DE NUEVO, MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

**ANEXO Nº 8**  
**CUESTIONARIO “CUPE-F” PARA LAS FAMILIAS**

<p><b>CUESTIONARIO SOBRE LA PARTICIPACION EDUCATIVA</b> <b>(C.U.P.E-F)</b></p>
--

Rosa M<sup>a</sup> de la Guardia Romero  
M<sup>a</sup> Dolores García Hernández

El Departamento de Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología de la Universidad de la Laguna, está trabajando en un proyecto que pretende analizar el proceso de Participación Educativa en Canarias.

Tu opinión sobre el tema es importante para entender cómo son las relaciones entre los maestros/as y la familia, y también para entender las razones por las cuales los padres y madres participan o no en el proceso educativo de sus hijos/as.

Comprendemos que la tarea que te estamos pidiendo te va a quitar un poco de tu tiempo, pero queremos que sepas que tu opinión es muy valiosa para todas las personas que trabajamos en la enseñanza en Canarias.

De antemano te agradecemos tu colaboración y quedamos a tu entera disposición para cualquier duda o sugerencia que consideres importante para este estudio.

Muchas gracias por tu ayuda. Recibe un cordial saludo.

CUESTIONARIO NUMERO					
---------------------	--	--	--	--	--

NOMBRE DEL CENTRO:
--------------------

<u>SEXO</u>	<u>EDAD</u>
MUJER <input type="checkbox"/>	MENOS DE 29 AÑOS <input type="checkbox"/>
HOMBRE <input type="checkbox"/>	ENTRE 30 Y 40 AÑOS <input type="checkbox"/>
	ENTRE 40 Y 50 AÑOS <input type="checkbox"/>
	MÁS DE 50 AÑOS <input type="checkbox"/>

<u>NIVEL DE RENTA FAMILIAR POR MES</u>	
MÁS DE 400.000 PTAS	<input type="checkbox"/>
ENTRE 200.000 Y 400.000 PTAS	<input type="checkbox"/>
ENTRE 100.000 Y 200.000 PTAS	<input type="checkbox"/>
ENTRE 50.000 Y 100.000 PTAS	<input type="checkbox"/>
MENOS DE 50.000 PTAS	<input type="checkbox"/>

<u>NIVEL DE ESTUDIOS</u>	<u>SITUACIÓN LABORAL</u>
SUPERIOR (UNIVERSIDAD) <input type="checkbox"/>	TRABAJA <input type="checkbox"/>
MEDIOS (BUP, COU, FP) <input type="checkbox"/>	NO TRABAJA <input type="checkbox"/>
PRIMARIOS <input type="checkbox"/>	EN PARO <input type="checkbox"/>
NINGUNO <input type="checkbox"/>	

<b>CURSO/S EN QUE ESTÁN TUS HIJOS/AS</b>
--

<u>¿VIVES CERCA DEL COLEGIO, COMO PARA QUE PUEDES IR CAMINANDO?</u>	<u>PROFESIÓN</u>
SI <input type="checkbox"/>	
NO <input type="checkbox"/>	

**¿QUÉ SIGNIFICA PARA TI LA PARTICIPACION EDUCATIVA?  
SEÑALA CON UNA X LA OPCIÓN CON LA QUE ESTÁS MÁS DE ACUERDO**

PARA MÍ, LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES Y MADRES SIGNIFICA: (SEÑALA 1 OPCIÓN)

- [a] Permanecer informados acerca de los estudios de nuestros hijos/as
- [b] Asistir a las reuniones que el centro convoque para ello
- [c] Pertenecer a la Asociación de Padres de Alumnos
- [d] Además de estar informados, debatir y aportar sugerencias al Centro
- [e] Intervenir en todas las decisiones que afectan al Centro Escolar
- [f] Intervenir en el centro, sin meterse en aquellas cuestiones que son propias de la Dirección o del profesorado
- [g] Otras (especifica, por favor)

PARA MÍ, LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO SIGNIFICA:  
(SEÑALA 1 OPCIÓN)

- [a] Que los alumnos estén informados de todo lo que sucede en el Centro
- [b] Pertenecer a alguna asociación de alumnos
- [c] Además de estar informados, debatir y aportar sugerencias al Centro
- [d] Intervenir en las decisiones que afectan al funcionamiento del Centro
- [e] Intervenir en todo, pero sin meterse en aquellas cuestiones propias de la Dirección y del profesorado
- [f] Los alumnos/as van a aprender y lo mejor es que se dediquen a eso y eviten perder el tiempo en otras cosas
- [g] Otras (especifica, por favor)

PARA MÍ, LA PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO SIGNIFICA:  
(SEÑALA 1 OPCIÓN)

- [a] Que los maestros/as permanezcan informados de todo lo que sucede en el centro
- [b] Asistir a reuniones (claustros de profesores, reuniones de ciclo, nivel, etc.)
- [c] Estar en un sindicato
- [d] Permanecer informados, debatir y aportar sugerencias
- [e] Tomar parte en todas las decisiones que afectan a todos los integrantes del Centro Escolar
- [f] Intervenir, pero sin meterse en aquello que atañe al Director y Equipo Directivo
- [g] Intervenir en todas las decisiones que afectan al profesorado
- [h] Otras (especifica, por favor)

LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES ES NECESARIA PORQUE:

LOS INCONVENIENTES DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA SON:

LAS ALTERNATIVAS QUE VES PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA SON:



<b>¿ESTÁS DE ACUERDO CON LO QUE DICE LAS SIGUIENTES FRASES? 1: NADA DE ACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: BASTANTE DE ACUERDO; 4: MUY DE ACUERDO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
La implicación de los padres en la escuela mejoraría mucho el rendimiento de nuestros hijos/as				
La participación de los padres mejoraría el trabajo de los maestros/as				
Si los padres participáramos, existirían menos problemas de conducta en el centro				
Si los padres participáramos, por nuestra inexperiencia, más que ayudar, seríamos un estorbo				
Creo que la participación de los padres cambiaría mucho los índices actuales de fracaso escolar				
La actitud de nuestros hijos/as hacia los estudios sería más positiva si los padres participáramos				
Mi participación en el colegio mejoraría mi labor como madre o padre				
Si yo participo se mejoran las relaciones entre mis hijos/as y sus maestros/as				
Respeto las opiniones de los demás y acepto que todos expresen sus ideas libremente				
Los maestros/as no necesitan, para poder enseñar, saber como educo yo a mis hijos/as en mi casa				
Los padres debemos estar unidos para poder hacer frente a las posturas de los maestros/as				
Mis hijos/as se educan en casa y aprenden en el colegio				
La educación debe ser una tarea compartida por las familias y los maestros/as				
El colegio es como una guardería				
En mi trato con los demás me muestro como una persona tolerante, abierta y dialogante				
Siento que soy una parte importante para el colegio de mis hijos/as				
Creo que todas las personas tienen algo que aportarme				
La escuela es sólo el lugar donde mis hijos/as estudian				
Suelo participar en movimientos de vecinos, políticos, culturales o de otra clase				
Siento que la escuela es de los maestros/as				
Nuestros hijos/as van a la escuela a aprender, de lo demás nos ocupamos los padres				
Es labor de los maestros/as que nuestros hijos/as se formen como personas y aprenda a vivir				
Acepto con facilidad las opiniones contrarias a las mías				
Los maestros/as nos dan un servicio y los padres, como clientes, debemos vigilar que lo hagan bien				
La escuela la siento como mi segunda casa				
La obligación principal de los maestros/as es que mi hijo/a aprenda mucho para enfrentarse con éxito al futuro				

<b>¿QUÉ CREES QUE HACEN LOS MAESTROS/AS? 1: NO LO HACEN; 2: LO HACEN ALGO; 3: LO HACEN BASTANTE; 4: LO HACEN MUCHO</b>	1	2	3	4
Los maestros/as, en su relación con los padres, sólo nos dan orientaciones y consejos sobre la educación de nuestros hijos/as				
En las visitas de padres, los maestros/as dejan claro que los padres no tenemos que meternos en su papel de profesional				
Desde que abro la boca, los maestros/as sacan las uñas como si pensarán que estoy controlando su trabajo				
Los maestros/as, cuando se reúnen con los padres, nos tratan como si fuéramos pequeños y no entendiéramos nada				
Los maestros/as siempre se unen cuando se trata de enfrentarse o responder a las exigencias de los padres				
Los maestros/as, cuando se reúnen con los padres, suelen estar a la defensiva				
En la relación con los padres, los maestros/as asumen que ellos son los que saben				
Los maestros/as se preocupan de que vayamos a las visitas de padres				
Los maestros/as reconocen nuestra competencia y experiencia en la educación de nuestros hijos/as				
Los maestros/as escuchan y respetan a los padres pues saben que tenemos mucho que darles				
Los maestros/as, en la relación con los padres, muestran una actitud abierta y de diálogo				

<b>¿QUÉ HACES CUANDO TE RELACIONAS CON LOS MAESTROS/AS? 1: NO LO HAGO; 2: LO HAGO ALGO; 3: LO HAGO BASTANTE; 4: LO HAGO MUCHO</b>	1	2	3	4
Cuando hablo con los maestros/as, porque algo le va mal a mi hijo/a, me cuido de lo que digo procurando defenderlo				
Me gusta enterarme de lo que hacen los maestros/as para estar seguro/a de que están haciendo bien su trabajo				
Discuto con los maestros/as sobre aspectos relacionados con mis hijos/as, pues yo también sé sobre educación				
En la relación con los maestros/as, muestro una actitud abierta y de diálogo				
En mi relación con los maestros, suelo mostrarme con seguridad y confianza en mi mismo/a				
En la visita de padres, me limito a escuchar a los maestros/as pues ellos son los profesionales				
Suelo hacerle bastante caso a lo que me dicen los maestros/as				
Suelo coordinarme y cooperar con los maestros/as para educar bien a mis hijos/as				
Cuando hablo con los maestros/as, los veo con autoridad y me pongo nervioso/a y con algo de miedo				
Si mi hijo/a suspende, pido explicaciones a los maestros/as de lo que están haciendo para evitarlo				
Escucho y respeto a los maestros/as pues sé que tienen mucho que aportarme				
Suelo participar en el colegio de mis hijos/as				

<b>¿POR QUÉ CREES QUE HAY MAESTROS/AS QUE NO POTENCIAN LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES? 1: NADA DE ACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: BASTANTE DE ACUERDO; 4: MUY DE ACUERDO</b>	1	2	3	4
Porque es un trabajo muy duro que no se les reconoce				
Porque al final son muy pocos los padres y madres que participan				
Porque no saben como hacerlo				
Para no buscarse problemas				
Porque tendrían que emplear tiempo fuera de su jornada laboral				
Porque la Consejería de Educación no recompensa ni económica ni profesionalmente esa labor				
Porque no se sienten apoyados desde la Consejería de Educación				
Porque no existe un proyecto educativo compartido por todos que contemple esta labor				
Otras razones:				

<b>¿POR QUÉ CREES QUE LOS PADRES NO PARTICIPAN? 1: NADA DE ACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: BASTANTE DE ACUERDO; 4: MUY DE ACUERDO</b>	1	2	3	4
Los padres y madres no participamos porque la Consejería de Educación no nos apoya				
Los padres y madres no participamos porque no estamos preparados para ello				
Los padres y madres no participamos porque los maestros/as no nos ayudan				
Los padres y madres no participamos porque no existe costumbre de participación en los centros				
Los padres y madres no participamos porque no está claro lo que podemos hacer				
Los padres y madres no participamos porque no asumimos nuestra responsabilidad				
Los padres y madres no participamos porque no queremos complicarnos la vida				
Los padres y madres no participamos porque no tenemos tiempo				
Otras razones:				

PARA TERMINAR, PUEDES HACER CUALQUIER COMENTARIO QUE TE HAYA SUGERIDO EL CONTESTAR ESTE CUESTIONARIO:

DE NUEVO, MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

## ANEXO Nº 9

## HOJA PARA EL DIRECTOR/A

SR/SRA DIRECTOR/A:

REQUERIMOS DE TÍ UNA INFORMACIÓN ACERCA DEL CENTRO QUE DIRIGES, DE IMPORTANCIA PARA LA INVESTIGACIÓN QUE ESTAMOS REALIZANDO ENTRE EL PROFESORADO Y PADRES DE DICHO CENTRO.

NOMBRE DEL CENTRO.....		
TAMAÑO DEL CENTRO: NÚMERO DE UNIDADES.....		
NIVELES QUE SE IMPARTEN		
PREESCOLAR	E.G.B.	E.S.O.
4 AÑOS <input type="checkbox"/>	1º <input type="checkbox"/> 2º <input type="checkbox"/> (C.I.)	1º <input type="checkbox"/> 2º <input type="checkbox"/> (1 <sup>ER</sup> CICLO)
5 AÑOS <input type="checkbox"/>	3º <input type="checkbox"/> 4º <input type="checkbox"/> 5º <input type="checkbox"/> (C.M.)	3º <input type="checkbox"/> 4º <input type="checkbox"/> (2º CICLO)
	6º <input type="checkbox"/> 7º <input type="checkbox"/> 8º <input type="checkbox"/> (C.S.)	BACHILLER: 1º <input type="checkbox"/> 2º <input type="checkbox"/>
E. INFANTIL	PRIMARIA	
3 AÑOS <input type="checkbox"/>	1º <input type="checkbox"/> 2º <input type="checkbox"/> (1 <sup>ER</sup> CICLO)	
4 AÑOS <input type="checkbox"/>	3º <input type="checkbox"/> 4º <input type="checkbox"/> (2º CICLO)	
5 AÑOS <input type="checkbox"/>	5º <input type="checkbox"/> 6º <input type="checkbox"/> (3 <sup>ER</sup> CICLO)	
TIPO DE JORNADA ESCOLAR:		
CONTINUA <input type="checkbox"/>		
PARTIDA <input type="checkbox"/>		

## TRADICIÓN HISTÓRICA PARTICIPATIVA (CENTRO Y/O BARRIO)

- ¿Podrías decirnos si el barrio donde se encuentra tu centro tiene fama por tener unos vecinos que se organizan y trabajan por él?

- ¿Podrías decirnos si en tu centro los padres y las madres tienen fama por estar organizados y participar?

EN MI COLEGIO LOS PADRES Y MADRES PARTICIPAN (señala 1 opción):

- Menos del 10 %
- Entre el 10 y 20 %
- Entre el 20 y 40 %
- Entre el 40 y 60 %
- Entre el 60 y 80 %
- Más del 80 %
- No lo sé

<b>¿EN QUÉ ÁREAS PARTICIPAN LOS PADRES?</b> <b>MARCA CON UNA X EN CADA FRASE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN EN CADA</b> <b>ÁREA SEGÚN EL CRITERIO SIGUIENTE:</b> <b>1: NADA; 2: ALGO; 3: BASTANTE; 4: MUCHO</b>				
EN MI COLEGIO, LOS PADRES Y MADRES PARTICIPAN EN:	1	2	3	4
ENTREVISTA CON TUTOR/A				
ENTREVISTA CON PROFESORADO				
ENTREVISTA CON JEFE DE ESTUDIOS				
ENTREVISTA CON DIRECTOR/A				
ENTREVISTA CON ORIENTADOR/A CENTRO				
ASAMBLEA DE PADRES DE AULA CON TUTOR				
ASAMBLEA DE PADRES DE AULA CON PROFESORADO				
ASAMBLEA DE PADRES DEL CENTRO				
ASAMBLEA DEL APA				
ESCUELA DE PADRES Y MADRES				
SOCIOS DEL APA				
VOTACIONES CONSEJO ESCOLAR				
ENCUENTROS ESPORÁDICOS CON PROFESORES				
ACTIVIDADES DEL AULA				
ACTIVIDADES DEL CENTRO				
TALLERES				
ACTIVIDADES LÚDICAS				
ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES				
SALIDAS ESCOLARES				
OTROS (Especifica cuáles: _____)				

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

**ANEXO Nº 10****RESPUESTAS DADAS POR EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS EN LA OPCIÓN DE "OTRAS RAZONES" DE LAS ATRIBUCIONES CAUSALES DEL POR QUÉ DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS****ANEXO Nº 10-A****RESPUESTAS DADAS POR EL PROFESORADO DEL POR QUÉ NO POTENCIA MÁS LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS****• EL PROFESORADO SÍ POTENCIA LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

1. El profesorado de este centro potencia bastante la participación de los padres.
2. En este centro se potencia bastante la participación de los padres y si no se hacen más cosas conjuntas es por falta de tiempo y porque es una escuela unitaria siendo sólo dos profesoras y teniendo que realizar la misma burocracia que un colegio grande (donde hay más profesores).
3. El profesorado potencia la participación de los padres.
4. En este centro se potencia bastante. Otro tema es que muchos no participan por dejadez y egoísmo.
5. No creo que la participación de los padres no sea masiva por ninguna acción del profesorado.
6. En este centro se potencia la participación de padres y se intenta mejorar.
7. Si potencio.
8. El profesorado sí potencia la participación.
9. Potenciamos todos esos aspectos pero queda muchísimo. Todavía está comenzando el A.P.A. a funcionar.
10. El profesorado sí potencia la participación de los padres o por lo menos se intenta.
11. Capciosa. No creo que sea el profesorado quien debe hacerlo sino los padres preocuparse.
12. ¿Y quién ha dicho que el profesorado no potencia...?.
13. El profesorado "sí" potencia... pero ellos no aparecen por el centro.
14. En el preescolar la participación de los padres es muy buena y nosotras potenciamos mucho esa participación.
15. Parto de la base de que el profesorado sí potencia la participación.

**• POR ACTITUD NEGATIVA DE LAS FAMILIAS**

1. La actuación o participación de padres-madres en relación al centro sólo se limita (en algunos casos) a venir con malos modales y arremeter contra el profesorado de forma verbal.
2. La mayoría de los padres sólo critican lo negativo y olvidan lo positivo.
3. Las iniciativas muchas veces se ven frustradas o mal interpretadas.
4. Cada vez se potencia más esta participación pero es difícil que los padres colaboren, sólo critican.
5. Porque no existe, en este centro, una actitud positiva y de colaboración de los padres hacia la labor del profesorado.
6. Para muchos somos el enemigo.

**• POR LA FALTA DE FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

1. Los padres, en muchos casos, no están preparados para desempeñar esta labor.

**• POR LA FALTA DE INTERÉS DE LAS FAMILIAS**

1. La falta de interés de los padres por la educación de sus hijos-as.
2. A muy pocos padres les interesan estos asuntos.
3. Los padres no quieren problemas.
4. Porque la mayoría no aparecen por el centro.
5. Los padres no participan en absoluto con el entorno escolar. Despreocupación absoluta por sus hijos.
6. En este centro los padres nunca vienen al colegio.
7. Porque los padres no están interesados en participar.
8. Los padres no se implican.
9. Porque los padres no suelen responder.
10. Ya está dicho, la mayoría de los padres pasan.
11. Los padres no se ponen de acuerdo a la hora de participar.
12. No participan los padres.
13. Existe bastante desidia de los padres.
14. Mucho pasotismo de los padres.
15. Por la falta de interés de los padres.
16. Los padres y madres la mayoría no les gusta participar en casi nada.
17. Porque los padres no se preocupan lo suficiente por sus hijos.

18. Muchos no participan por dejadez y egoísmo.
19. Generalmente los padres delegan la responsabilidad de la educación de sus hijos en los profesores.

- **POR LA FALTA DE TIEMPO DE LAS FAMILIAS Y EL PROFESORADO**

1. Trabajo de los padres
2. Es un trabajo duro, pero no por eso nos rendimos, es que llegado el momento de organizar, todos/as tienen trabajo y al final te encuentras muy sola. siempre estamos empezando....
3. No tenemos tiempo
4. Trabajamos pendientes del reloj.
5. Falta de tiempo.
6. No nos dan horas libres para esta labor.
7. Por falta de tiempo.
8. Se necesita más tiempo.

- **POR LAS CARACTERÍSTICAS DE LA ZONA (NIVEL SOCIOECONÓMICO, CULTURAL, NIVEL DE DISPERSIÓN DE LAS VIVIENDAS...)**

1. Cuando uno se mueve en un medio cultural muy pobre las relaciones familia-escuela pueden ser especialmente difíciles.
2. Porque incide mucho la zona en la que trabajamos.
3. Tanto su nivel como sus necesidades están muy alejados del centro.
4. Nivel socioeconómico de los padres.
5. La zona es rural y socialmente deprimida.

- **POR FALTA DE DELIMITACIÓN DE LAS FUNCIONES DE CADA SECTOR**

1. No están bien delimitadas las zonas de influencia de la familia y el profesorado en la tarea educativa
2. Se producen conflictos e interferencias entre las familias y los profesores por no estar bien delimitadas las funciones.

- **POR NO CONSIDERAR QUE SEA SU FUNCIÓN**

1. No se tiene asumida esa tarea como propia y se toma como un trabajo extra.
2. No es nuestra misión educar a los padres.

- **POR EL GRADO DE DIFICULTAD DE ESTE TRABAJO**

1. El profesorado muchas veces se encuentra con muchas dificultades para animar a los padres.
2. El profesorado no potencia porque es muy difícil
3. Es más fácil en primaria que en segunda etapa.

- **POR LA FALTA DE RESULTADOS**

1. No se quieren molestar la mayoría porque supone un esfuerzo inútil a veces.
2. No valorar la poca respuesta de las familias.

- **POR MIEDO A LAS FAMILIAS**

1. Creo que hay profesores que no hacen bien su labor y temen a los padres.
2. Por miedo a que se vaya de las manos.

- **POR EL DESPRESTIGIO DE LA FUNCIÓN DOCENTE**

1. El profesorado de Primaria y Preescolar está mal visto por muchos padres y madres; aluden que es un trabajo cómodo.

- **PORQUE VEN LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS COMO INTRUSISMO**

1. Cada uno en su sitio y sus labores.
2. Porque suelen ir más lejos de lo que se les pide.
3. Zapatero a tus zapatos.

**ANEXO 10-B****RESPUESTAS DADAS POR LAS FAMILIAS DEL POR QUÉ EL PROFESORADO NO POTENCIA MÁS LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA OPCIÓN DE "OTRAS RAZONES"****• PORQUE HAY INCOMPATIBILIDAD DE HORARIOS**

1. Porque los horarios de los padres no coinciden con los horarios de visita al colegio.

**• PORQUE A LA ADMINISTRACIÓN NO LE INTERESA**

1. La administración no ha tenido la delicadeza de liberar a los docentes del tiempo necesario para ejercer una labor con los padres que a ellos les interese mucho realizar.
2. Falta de ayudas del Ministerio de educación.
3. Falta de una buena proyección desde la Consejería.
4. No están apoyados a nivel estatal y social.
5. No se valora nada.

**• PORQUE ESTÁN DESMOTIVADOS POR FALTA DE INTERÉS DE LOS PADRES**

1. Porque los padres no quieren participar.
2. Por falta de interés de la mayoría de los padres.
3. Porque hay padres que "pasan" de los hijos.
4. Porque muchos padres no quieren participar.
5. Por la falta de interés que se ve en los padres.
6. Por la pasividad de algunos padres hacia sus hijos.
7. Porque no se encuentran respaldados por los padres.
8. Porque la mayoría de los padres ignoran las peticiones de los profesores.
9. Porque los pocos padres que participan para el viaje de fin de ebg.
10. Pocos padres que apoyan dicha función. Es decir, poca participación de los propios padres.
11. Porque no encuentran apoyo en los padres.
12. Porque falta motivación de los padres.
13. Porque cuando lo hacen no va nadie.
14. Porque muchos padres pasan de todo.
15. Algunos no han encontrado otra salida.
16. Porque ya no tienen recursos para atraerles al centro. Los han intentado todas.
17. Porque están desmotivados.
18. Porque no encuentran apoyo a los padres.
19. Porque no hay mucha colaboración por parte de los padres frente a los problemas de sus hijos y eso es duro de reconocerlo.
20. Porque los padres no participan.
21. Por falta de motivación.
22. Algunos maestros se han rendidos ya por nuestra indiferencia.
23. Porque los padres no quieren participar.
24. Porque los padres, al final, siempre actuamos como padres y provocamos muchos desencantos.
25. Porque padres que no acuden al centro.
26. Porque después de tantos años, a veces se desencantan al ver que los padres/madres pasan.
27. Porque a veces los padres no cumplen las normas.
28. Porque los padres tampoco están lo suficientemente unidos.

**• PORQUE LES FALTA CULTURA PARTICIPATIVA**

1. Porque no están acostumbrados a la colaboración de los padres.
2. Porque no están preparados para compartir la educación con los demás.
3. Porque no hay ideas conjuntas.
4. Porque antes se creía que el profesorado era una cosa y los padres eran otra y cuesta entender para algunos que somos todos un equipo.
5. Porque no le gusta que le den opiniones.
6. Porque no hay una actitud abierta hacia esta participación.
7. Falta cultura participativa en la sociedad, en general, y en los centros en particular.
8. Porque no entienden que la participación de los padres es fundamental en el proceso educativo.
9. Porque no existe un proyecto educativo compartido por los padres.
10. Porque no se plantean por qué puede ser importante la participación de los padres.
11. Falta de coordinación.



- **PORQUE SE CREEN SUPERIORES**

1. Porque nos creen inferiores.
2. Porque algunos profesores se creen más preparados.
3. Porque algunos profesores se creen más preparados.
4. Porque se creen superiores.
5. Porque se creen que tener una carrera se es mejor.

- **PORQUE LES FALTA FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN**

1. Hace falta más ayuda al profesorado.
2. Porque les falta información.
3. Porque no han sido educados para tal fin tanto ellos como nosotros.
4. Hay que ayudarles.
5. Falta de Información
6. Tendrían que dar una asignatura más.

- **EL PROFESORADO SÍ POTENCIA LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

1. Los profesores que conozco si potencian la participación de los padres.
2. No estoy de acuerdo con el enfoque de la pregunta ni con las respuestas.
3. Creo que los maestros potencian la participación.
4. La participación de los padres sí existe.
5. No creo que existan maestros así.

- **POR COMODIDAD**

1. Por comodidad.
2. Por comodidad.
3. Porque no quieren molestarte y llegar a buena hora a casa.
4. A veces por comodidad.
5. Por comodidad.
6. Por su propia comodidad.
7. Hay mucha comodidad en el sector (Funcionariado).
8. No les gusta complicarse la vida.

- **POR CORPORATIVISMO**

1. El día que dejen de protegerse entre sí.
2. El día que dejen de protegerse entre sí.
3. Por corporativismo.

- **POR FALTA DE PROFESIONALIDAD Y VOCACIÓN**

1. Falta de profesionalidad.
2. Porque tal vez no les guste su profesión, su labor es la enseñanza para todos.
3. Falta verdadera vocación enseñante.
4. La falta de vocación.
5. Falta de vocación de algún profesor.
6. Porque no tienen vocación.
7. Porque no tengan la suficiente vocación y se desaniman.
8. Porque no les gusta su trabajo.
9. Porque al cumplir su jornada laboral consideran que su obligación con la educación de nuestros hijos está cumplida; lo que significa "vocación" entre nuestros educadores ha desaparecido.
10. Porque algunos maestros/as están a la espera de que finalice el mes para cobrar.
11. Porque sólo piensan en las horas de trabajar.
12. Porque no les interesa y van a cobrar igual.
13. Porque creen que no es su obligación.
14. Porque no son vocacionales y sólo cumplen horarios.
15. Quizás no sean padres y no lo entiendan o no sean lo suficientes responsables para una tarea tan importante como es la educación.
16. Porque limitan su labor sólo adentro del aula y ellos solos.
17. Creo que hay maestros que sólo van a cumplir con su trabajo.
18. Algunos no se preocupan nada más que enseñar y punto.
19. Porque no se ven obligados.
20. Porque hay maestros que no les gusta lo que hacen o donde están.

- **PORQUE NO LES INTERESA**

1. Porque a veces no les interesa que los padres se vayan a informar y si lo hacen, sin importarles.
2. Porque no les interesa que nos metamos en sus asuntos.
3. Porque no les interesa que nos metamos en sus asuntos.
4. Porque "pasan de casi todo". Hay muchísimas razones.
5. Poco interés.
6. Según el tipo de profesor/a (a veces si asisten a una reunión es por obligación aunque no es el caso del profesor de mi hijo) interesa o no.
7. Desgana.
8. Los profesores no motivan a los padres.
9. Algunas pasan de los niños y generalizan a los padres. Es una labor muy dura pero no hay que dejarse vencer y hay que seguir luchando.
10. Porque no les interesa o conviene.
11. Porque a pocos les interesa actuar fuera del paripé o hacer las cosas por prestigio.
12. Algunos profesores tienen poca colaboración con los padres o no quieren tenerla.
13. Porque no se ponen en el papel de los padres.

- **PORQUE LO VEN COMO INTRUSISMO**

1. Porque no les interesa que nos metamos en sus asuntos.
2. Porque no les interesa que nos metamos en sus asuntos.
3. Porque quieren trabajar a su manera sin interferencias.
4. Porque piensan muchos que vamos a pisarles el terreno.
5. ¿Quizás porque creen que se meten en su trabajo?.
6. Porque nos ven como intrusos (sin generalizar).
7. Temen el intrusismo de los padres.
8. Aún quedan algunos que consideran intrusismo.
9. Ni la Consejería, ni el profesorado nos aceptan, ellos son los dueños y nosotros los intrusos.
10. Mucho la piden pero cuando los padres quieren profundizar en el tema no les gusta.
11. Porque la consejería le ha dado a la familia competencias que no le corresponden y ha originado un enfrentamiento entre ambos sectores (caso p.e. decidir sobre la jornada de trabajo).
12. Porque no les gusta que se entrometan en "su trabajo".
13. Porque no les gusta que nadie les diga como trabajar.

- **PORQUE HAY MUCHA DISTANCIA DEL CENTRO A SU DOMICILIO**

1. Por la distancia del centro de trabajo a su casa.

- **PORQUE NO SE HAN RECICLADO**

1. Porque son de "la vieja escuela".
2. Porque ya no son como los de antes (quizás han mejorado).
3. Su manera de enseñar es antigua.
4. Porque son detractores de la LOGSE.
5. Porque son de la vieja escuela.
6. Inercia de años anteriores.
7. Falta de adaptación y reciclado en algunos.
8. Por tradición.
9. Porque no se está a la altura de las circunstancias.

- **PORQUE LES QUITA TIEMPO**

1. A ellos también les quita tiempo.
2. Por no perder tiempo del suyo.
3. Hay veces que cuando los maestros pueden, nosotros no.
4. Porque supone un trabajo extra.

- **POR MIEDO A LA CRÍTICA**

1. Para que los padres no critiquen su forma de enseñar.
2. Porque tienen miedo de que les juzguemos.
3. Por tener miedo según que clase de padres de temperamento.

- **POR LAS CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE ALGUNOS PROFESORES/AS**

1. Necesitan aprender a relajarse.

2. Soberbia.
3. El problema es del profesor como individuo, no tiene que ver la Consejería y su apoyo.
4. Porque hay algunas histéricas.

- **POR LAS ACTITUDES DE ALGUNOS PADRES**

1. Porque algunos se comportan como enemigos.
2. Porque hay padres que sólo defienden a sus hijos.
3. Por no ser simpatizante del profesor.
4. Cerrazón e intolerancia de algunos padres.
5. Porque con algunos padres no se puede hablar.
6. Porque todo son críticas fuera del centro y tienen miedo a afrontar el problema y a veces no saben ni de lo que hablan respecto al profesorado.
7. Que no se quejen de que no participamos los padres pues ellos mismos han potenciado que los mismos alumnos se defiendan y que no hace falta que venga el padre-madre a hablar con ellos para que no les molesten.

- **PORQUE ES UNA LABOR MUY DIFÍCIL**

1. Porque es muy sacrificado.
2. Porque ponerse de acuerdo con los padres es muy difícil.

## ANEXO Nº 10-C

**RESPUESTAS DADAS POR EL PROFESORADO DEL POR QUÉ LAS FAMILIAS NO PARTICIPAN MÁS EN LA OPCIÓN DE "OTRAS RAZONES"****• PORQUE LAS FAMILIAS NO ASUMEN SU RESPONSABILIDAD Y NO LES INTERESA**

1. Tal responsabilidad no es prioritaria en sus funciones.
2. A veces por la dinámica social: muchas horas de trabajo (los dos) aunque esto no justifica el PASOTISMO REINANTE.
3. No les interesa.
4. Los padres y madres no participan porque no quieren perder tiempo, no les interesa la educación de sus hijos sólo que los aguanten.
5. Por falta de compromiso,
6. Para algunos padres los hijos son "algo" que dejan aparcado en el colegio, y piensan que con eso ya cumplen.
7. Piensan que no es su misión.
8. Falta de interés de gran parte de padres/madres.
9. Porque a pesar de que hay ofertas de participación no ven al centro como un lugar en el que pueden aportar algo.

**• POR CIERTAS CARACTERÍSTICAS DE LAS FAMILIAS**

1. Nivel sociocultural.
2. Baja autoestima muchos padres.

**• POR LA FALTA DE APOYO DEL PROFESORADO**

1. Nosotros no les dejamos. Ellos participarían si les animáramos.
2. No se les encauza y canaliza.

**• PORQUE SE LES CONSIDERA O SE SIENTEN COMO INTRUSOS**

1. Zapatero a tus zapatos.
2. Se sienten extraños en el centro, como intrusos.

**• POR LA FALTA DE FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN QUE TIENE LAS FAMILIAS**

1. Los padres-madres no saben participar.
2. Algunos podrían participar, pero la mayoría en nuestro centro, no tienen "preparación".

**• PORQUE FALTA CLARIFICAR EL CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN**

1. Los padres y madres no conocen o no saben el significado de este término, mejor dicho no quieren entenderlo.
2. Habría primero que delimitar que se entiende por participación de padres-madres.

**• POR COMODIDAD DE LAS FAMILIAS**

1. Por comodidad, para muchos es mejor ver la novela de turno.
2. Es más cómodo no participar.
3. Por comodidad.

**• CREEN QUE LAS FAMILIAS SÍ PARTICIPAN**

1. "Algunas" participan mucho.
2. Hay varios padres que les gusta participar.
3. En mi centro la participación de padres y madres es muy positiva. Porque se les motiva.
4. Los padres y madres suelen participar siempre que se les reclama.
5. Participan algunos bastantes y no participan más porque pertenecen a barrios alejados del centro.
6. Si participan.

**• POR FALTA DE ASUNCIÓN DE UNA TEORÍA INTEGRAL SOBRE LA EDUCACIÓN**

1. No participan porque consideran, en su mayoría, que el centro es una especie de guardería.
2. En el fondo, el colegio sólo sirve para que sus hijos los dejen tranquilos en casa.

- **PORQUE NO HAY TIEMPO PARA ESTA LABOR**

1. Los padres y madres no participan porque normalmente no tienen tiempo, tienen muchos problemas, y encomiendan al profesorado la labor de enseñanza de sus hijos.
2. Porque según ellos carecen de tiempo porque están trabajando.
3. A veces no hay tiempo material.
4. Falta de tiempo.
5. Escaso tiempo.

- **POR CIERTAS ACTITUDES NEGATIVAS DE LAS FAMILIAS**

1. Para muchos somos "el enemigo".
2. La actuación o participación de padres-madres con relación al centro sólo se limita (en algunos casos) a venir con malos modales y arremeter contra el profesorado de forma verbal.

- **POR LA INCOMPATIBILIDAD DE HORARIOS**

1. Horarios incompatibles de trabajo.
2. Su horario laboral, en algunos casos.
3. Por cuestiones laborales.

**ANEXO Nº 10-D****RESPUESTAS DADAS POR LAS FAMILIAS DEL POR QUÉ NO PARTICIPAN MÁS EN LA OPCIÓN DE "OTRAS RAZONES"****• POR LA INCOMPATIBILIDAD ENTRE LOS HORARIOS LABORALES DE LOS PADRES Y MADRES Y LOS HORARIOS ESCOLARES**

1. Porque los horarios de los padres no coinciden con los horarios de visita al colegio.
2. Horarios incompatibles.
3. Hay empresas en las que a un padre no le dejan ir.
4. Porque el trabajo no lo permite.
5. Por motivos laborales.
6. La razón primordial puede ser el tiempo, ya que prácticamente la mayoría trabaja y no siempre podemos darles toda la educación necesaria.
7. La falta de flexibilidad en los horarios para dicha función.
8. Por trabajo.
9. Por problemas laborales y culturales.
10. Horario de trabajo de los padres.
11. Porque a veces las horas no son muy adecuadas.
12. Dificultades en horarios de trabajo, representan una dificultad ausentarse del puesto del trabajo.
13. Porque el trabajo nos lo impide muchas veces.
14. Los horarios de los trabajos no nos lo permiten.
15. Por causa de mi parte de trabajo.
16. Por razones laborales.
17. Creo que sí queremos participar, pero realmente creo que es el tiempo que no tenemos.
18. Los padres y madres no participan porque tienen niños más pequeños y no pueden asistir.

**• POR LA FALTA DE ASUNCIÓN DE LA CORRESPONSABILIDAD EDUCATIVA QUE TIENEN LOS PADRES Y MADRES**

1. Por ser despreocupados.
2. Porque a muchos padres y madres les da igual la educación de sus hijos, sólo saben recriminar al hijo cuando suspende y muchas veces le echan la culpa al profesor.
3. Porque tienen falta de interés y poca responsabilidad.
4. Porque no les importa sus hijos.
5. Porque no se molestan en informarse como van los hijos, los problemas, etc.
6. A veces no nos preocupamos por nuestros hijos.
7. Porque para muchos padres cuando empieza el curso es como si ellos empezaran sus vacaciones.
8. Los padres no se ocupan lo suficientemente de la educación de sus hijos tanto a nivel del centro como a nivel familiar.
9. Por dejadez, porque se creen que con mandarlos al colegio tienen suficiente.
10. Porque somos incapaces de preocuparnos de nuestros hijos.
11. Porque para algunos cuesta entender que la educación de nuestros hijos también es responsabilidad nuestra.
12. Porque piensan que cumplen con enviarlos a la escuela.
13. Porque los padres/madres confunden colegio=guardería, asuntos independientes.
14. Porque sólo nos preocupamos en casos puntuales cuando nos afectan directamente.
15. Porque no tenemos cinco minutos para nuestros hijos y sus problemas.
16. Porque pensamos que la educación escolar es sólo responsabilidad de los maestros/as.
17. Porque piensan que la educación es cuestión del maestro.
18. Poco interés en los hijos.
19. No queremos enterarnos de los problemas tan gordos que se crean en un centro.

**• PORQUE TEMEN LAS REPRESALIAS CONTRA SUS HIJOS/AS**

1. La cogen con nuestros hijos y no digan que no es cierto porque está demostrado.
2. Porque suspenderían a sus hijos/as.
3. Los suelen coger con nuestros hijos y no digan que es un tópico pues está demostrado.
4. Por miedo a las represalias.

**• POR LA FALTA DE FORMACIÓN E INFORMACIÓN DE LAS FAMILIAS**

1. Problema cultural.
2. No hay una buena mentalidad de los padres cara a la participación.
3. Porque soy una pobre burra que no sé pa' esto.
4. Porque no todos los padres y madres son de clase media.

5. Poca comunicación por parte del centro.
6. Porque los profesores no intentan contactar más con los padres.
7. Porque los profesores no citan más a menudo a los padres de aquellos niños que puedan tener problemas y no al revés: los padres tenemos que estar encima de los profesores y a veces sin tanta necesidad.
8. Los hijos no le dan información a los padres.
9. Los alumnos no dan el aviso a los padres.
10. Porque no se nos ha informado de la obligación de hacerlo.
11. Muchas veces no se participa por falta de información y tiempo.
12. Por la falta de información y diálogo.
13. Porque no se les informa ni se les pide participación.
14. Porque quizás no sepan que es su deber coeducar.
15. Porque tampoco nos informan lo suficiente.
16. Falta de información.
17. Porque no nos han educado para ello, aunque lo intentamos.
18. Hay que educar a los padres.
19. Porque no nos informan de los problemas del colegio.
20. Por desinformación.
21. Por poca información de lo que es participar.
22. Porque ignoramos la importancia que tiene.

- **PORQUE LAS FAMILIAS TIENEN MIEDO Y LES FALTA CONFIANZA EN SÍ MISMOS/AS**

1. Porque a veces no sabemos como van a recibirnos y tenemos miedo.
2. Porque tenemos vergüenza o temor a hacer el ridículo delante de los maestros.
3. Por ser persona de pocas palabras.
4. Porque hay miedo para entrar en el colegio.
5. Por miedo a no saber participar.
6. Por no saber enfrentarse.
7. Por miedo.
8. Por falta de confianza.
9. Porque se tiene miedo al profesor.
10. Los padres y madres tienen miedo al profesor.
11. Por vergüenza.
12. Porque no queremos interferir y que nos den un "parón".
13. Porque a veces también nos sentimos intrusos.
14. Porque es muy difícil y complicado afrontar todas estas razones sin que existan enfrentamientos con algunos colectivos.

- **POR NO VER LAS FAMILIAS LA NECESIDAD DE ESA PARTICIPACIÓN, PRINCIPALMENTE NO VEN PARA QUE PUEDE SERVIR**

1. Porque los maestros saben lo que hacen y es más fácil que hablen entre ellos y luego informarnos para saber si estamos de acuerdo.
2. Los padres y madres no participamos porque los maestros no nos necesitan.
3. Porque el sistema no define: qué, cómo ni para qué.
4. Porque la consejería le ha dado a la familia competencias que no le corresponden y ha originado un enfrentamiento entre ambos sectores (caso p.e. decidir sobre la jornada de trabajo).
5. A veces no vamos porque no se soluciona nada al final.
6. Porque no lo vemos tan necesario.
7. Pienso que muchos no lo hacen porque como antes, cuando nosotros estudiábamos, nuestros padres no lo hacían, no existe esa conciencia de participación.
8. Porque no me gusta la participación.
9. Porque nos cansamos de luchar y hay problemas que no se pueden resolver como incompatibilidad de caracteres, etc.
10. Porque no queremos.
11. Porque no podemos aportar nada a la educación de nuestros hijos.
12. La mayoría de los que no participan es porque no quieren.

- **POR LA FALTA DE INCENTIVACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO, EL CENTRO Y LA SOCIEDAD**

1. Porque a veces nuestras opiniones no cuentan.
2. Porque en algunas ocasiones no nos escuchan.
3. Porque los profesores deberían iniciarlas más para poder ayudar los padres con los hijos, como en el viaje de fin de curso.
4. Porque este colegio es de la Directora y profesores.

5. Porque hay profesores que no tienen tiempo.
6. Porque no se nos pide colaboración.
7. Porque no nos sentimos incentivados.
8. No nos dan motivación para hacerlo.
9. Porque el centro no motiva nada a los padres para su participación, pienso que hay cierto temor a la participación.
10. No vivimos en una sociedad participativa.
11. No existe tejido social que promueva la participación ni dentro y ni fuera de los centros.
12. Por tener poca comunicación con los maestros.
13. Porque el profesorado forma un círculo cerrado.
14. Porque no se nos tiene en cuenta en un 80%.
15. Falta cultura de participación.
16. Causamos molestias en horarios lectivos.

• **POR COMODIDAD Y FALTA DE INTERÉS POR PARTE DE LAS FAMILIAS**

1. Porque no se quieren molestar.
2. Hay mucha despreocupación por parte de los padres, comodidad, aunque digan falta de tiempo.
3. Es más cómodo que se encarguen otros.
4. Porque nos gusta que los demás nos resuelvan los problemas.
5. Por dejadez.
6. Por comodidad, que otros lo hagan.
7. Porque es mejor protestar que aportar.
8. Porque algunos no se quieren molestar.
9. Poco interés.
10. Porque es más cómodo no molestarse.
11. Porque algunos padres prefieren tener tiempo libre.
12. Falta de interés.
13. Porque son muy cómodos y atienden a críticas de otras personas.



## ANEXO Nº 11

**RELACIÓN DE LAS RESPUESTAS DADAS POR EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS A LA PREGUNTA DE SI VEN IMPORTANTE Y NECESARIA LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS**

## ANEXO Nº 11-A

**RESPUESTAS DADAS POR EL PROFESORADO CATEGORIZADAS**

**LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS ES IMPORTANTE PORQUE**

• **SE CONSIGUE UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD**

1. Porque entre todos podemos aportar más cosas para mejorar la calidad educativa y además estaremos más a gusto si podemos expresar nuestra opinión y ponerla en práctica en la medida de lo posible.
2. Enriquece la formación del alumno.
3. Enriquece y potencia el proceso educativo.
4. Enriquece la labor que se desarrolla en la escuela.
5. Su información, su presencia, sus ideas, su tiempo serían importantísimos para la vida del centro.
6. Al sentirse implicados todos los sectores los resultados y el rendimiento son mucho mayor.
7. Es necesaria su participación para el buen funcionamiento del centro.
8. Es nuestro medio para que funcione todo mejor.
9. Mejora la calidad de la enseñanza.
10. Para el rendimiento escolar, insiste en la calidad de la educación.
11. La educación, formación y preparación es trabajo de todos los sectores. Quedará incompleta si no fuese así.
12. Ayuda a un mejor rendimiento del alumnado.
13. Mejora la calidad.
14. Afecta al rendimiento del alumnado y a la organización del centro.
15. Afecta al rendimiento del alumnado y a la organización del Centro.
16. Mejora la calidad educativa al haber mayor cantidad de personas implicadas en la educación.
17. Contribuye a mejorar la calidad de la enseñanza.
18. Ayuda a mejorar los resultados globales del proceso educativo.
19. Contribuye a la mejora de la enseñanza.
20. Favorece la mejora de la calidad de la enseñanza.
21. Favorece la mejora de la calidad de la educación.
22. Mejora Calidad Enseñanza.
23. Mejora la calidad de la misma.
24. Habrá una mayor calidad educativa.
25. Porque se mejoraría la calidad de la enseñanza.
26. Favorece la calidad de la enseñanza.
27. Mejoraremos la calidad de la enseñanza.
28. Para poder conocer y mejorar la educación tanto escolar como familiar.
29. Para que haya mejora en la calidad de la enseñanza, y en el rendimiento escolar.
30. De este modo mejora la calidad de la enseñanza.
31. Permite mejorar la calidad de la enseñanza.
32. Mejora la calidad de vida de las personas y de la sociedad en general.
33. Mejoraría la calidad de la enseñanza, entendiéndolo por ésta una educación integral.
34. Todos juntos, se puede mejorar la calidad de la enseñanza.
35. Porque entre todos se puede mejorar la calidad de nuestro sistema educativo.
36. La colaboración de toda la comunidad educativa mejoraría muchísimo la calidad de la enseñanza.
37. Mejora el rendimiento y la calidad de la enseñanza.
38. Mejoraría mucho el rendimiento de nuestros alumnos
39. Mejora la calidad de la enseñanza.
40. Se mejora así la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
41. Favoreciendo de esta manera la mejora de la calidad de enseñanza y el rendimiento de los alumnos.
42. Mejora la calidad de la enseñanza.
43. De ella depende la mejora de la calidad educativa, la reducción del fracaso y la mejora de actitud y de comportamiento.
44. Mejorará la calidad de la enseñanza.
45. Mejoraría mucho la calidad de la enseñanza.
46. Así se mejora la calidad de la enseñanza, entre profesores, padres y alumnos.
47. Influye en la calidad educativa.

48. Mejora la calidad de la enseñanza.
49. Contribuyen a mejorar la calidad educativa.
50. Favorece la calidad de la enseñanza.
51. Repercute más o menos directamente en la calidad de la enseñanza.
52. Pueden aportar: ideas, trabajos personales, ayudas económicas, miembros del APA,... para mejorar la calidad educativa.
53. Para mejorar la calidad de la enseñanza.
54. Mejoraría el rendimiento de los alumnos y disminuirían los problemas de conducta y fracaso escolar favoreciendo la calidad de la enseñanza.
55. Mejoraría el rendimiento escolar de sus hijos, disminuirían los problemas de conducta así como el fracaso escolar que favorecería la mejora de la calidad de la enseñanza.
56. Ayuda a mejorar la Calidad de la Enseñanza.
57. Mejora la calidad y cantidad la educación de sus hijos.
58. De este modo mejora la calidad de la enseñanza.
59. Aumenta la calidad de la enseñanza.
60. Con ella se eleva el nivel de calidad de la enseñanza
61. Trabajando conjuntamente se consiguen más y mejores resultados a todos los niveles. La calidad de enseñanza recibida es mejor. La oferta educativa del centro mejoraría sensiblemente.
62. Mejoraría la calidad de la enseñanza.
63. Mejora la calidad de la enseñanza.
64. Entre todos podemos mejorar la calidad de la enseñanza.
65. Mejorará la calidad de la enseñanza.
66. La calidad de la enseñanza, la disciplina y la educación mejoraría indiscutiblemente.
67. Mejora general de la calidad educativa.
68. Sin ellos no habría una mejora en la calidad de la enseñanza.
69. Mejora la educación.
70. A mayor cooperación, mejores resultados y consecución de objetivos.
71. Toman parte todos los miembros directamente interesados en dicha labor educativa.
72. Mejora todo.
73. Mejora el funcionamiento del Centro y su actividad educativa.
74. Se mejoraría la enseñanza.
75. Contribuye a mejorar la enseñanza.
76. Mejorará la educación.
77. A conocer mejor a los alumnos y conocerse entre sí todos los implicados y se aprende más con las aportaciones de muchos que trabajando individualmente.
78. Mejora las relaciones de la Comunidad Educativa.
79. Mejoraría la formación de los alumnos, educándolos para vivir y no sólo para saber.
80. Contribuye a mejorar nuestra labor educativa, enriquecerla y dar un sentido plural a las decisiones del Centro.
81. Mejora el funcionamiento de los Centros y responsabiliza a padres, profesores y alumnos del fracaso o éxito que tenga el Centro.
82. Repercutirá en la mejora de la enseñanza.
83. Con la colaboración de todos se puede mejorar muy mucho la enseñanza.
84. Con la colaboración de todos se puede mejorar mucho la enseñanza.
85. Para el mejor funcionamiento de la enseñanza.
86. Mejora el rendimiento de los alumnos.
87. Contribuyen a un mejor rendimiento del centro.
88. Mejora la labor de ambas partes (Educadores y padres) con los niños.
89. Se ayuda a mejorar la educación.
90. Porque contribuye a mejorar el nivel educativo.
91. Una perfecta coordinación entre todos los componentes con el fin de unificar criterios y mejorar el proceso educativo.
92. Mejorará cualquier proyecto educativo de un centro.
93. Puede mejorar la educación de los alumnos.
94. Porque hay que estar informados de todos los problemas que existen en la educación y de todas las innovaciones para lograr una mejora educativa en el centro.
95. Mejora la educación integral y probablemente influya en el rendimiento académico.
96. Se mejora la cuestión democrática y la organización del centro.
97. Si todos los grupos integrantes de la comunidad escolar no participamos activamente en la mejora de la labor educativa jamás lograremos crear una escuela abierta donde se eduque por, para y en libertad.
98. Mejora en todos los aspectos la realidad educativa.
99. Mejoraría mucho el rendimiento, la conducta y la actitud de aprendizaje del alumnado.
100. Ayuda a mejorar la educación en general.
101. Mejoraría mucho el rendimiento escolar de sus hijos disminuyendo los problemas de conducta y de fracaso escolar.

102. Mejoraría el rendimiento escolar de sus hijos, disminuirían los problemas de conducta y de fracaso escolar.
103. Ayuda al alumno a valorarse, es decir a llegar a una autoestima que le propiciará éxito en todo el proceso educativo.
104. Para llegar a una educación integral.
105. Mejoraría el rendimiento de sus hijos.
106. Mejoraría la integración y participación de la familia.
107. Mejoraría los posibles conflictos.
108. Aporta datos importantes que mejorarían nuestro conocimiento de los alumnos.
109. Mejora el nivel de los niños.
110. Mejoraría actitudes, rendimiento, etc.
111. Mejoraría la motivación de sus propios hijos y por consiguiente se reflejaría en su marcha escolar. Descendería en gran medida el fracaso escolar.
112. Se mejora en el rendimiento de los alumnos y no hay mal entendidos.
113. Mejora el rendimiento de sus hijos.
114. Los niños tendrían más interés por aprender, realizar tareas y un mejor comportamiento, es decir, mejorarían en todos los sentidos si ellos vieran el interés de los padres.
115. Para mejorar la educación de los niños, ya que es labor del profesor y de los padres conjuntamente. Los alumnos ponen mayor interés cuando es una labor conjunta, uniendo criterios. Se conocen aspectos del alumno que solos desconocemos.
116. Mejora el rendimiento de los alumnos.
117. Mejora la labor de ambas partes (educadores y padres) con los niños.
118. Ayudarían al profesorado a mejorar problemas de conducta, de aprendizaje, etc.
119. Mejoraría el rendimiento de sus hijos y no habría tanto fracaso escolar.
120. Mejorará cualquier proyecto educativo de un centro.
121. Los hijos mejorarían mucho porque no verían distinto la familia de la enseñanza.
122. La disciplina también mejoraría.
123. Mejora la comprensión ante las dificultades.
124. Mejora el comportamiento y aprendizaje de los alumnos.
125. Mejorarían la labor de sus hijos.
126. Pueden contribuir con aportaciones, sugerencias, etc. a mejorar el funcionamiento del centro.
127. Siempre se podrá mejorar los resultados de la enseñanza-aprendizaje.
128. Contribuye a la mejor formación y aprovechamiento- rendimiento escolar de sus hijos.
129. Ayudan a sus hijos en relación con los maestros.
130. Para evitar y deficiencias de la representatividad y para facilitar la tarea escolar.
131. Facilita la tarea escolar.
132. Ayudan en la labor educativa de sus hijos.
133. Facilita las tareas de coordinación, se aunan esfuerzos de todos los entes que participan en la labor educativa.
134. Se intercambian ideas, se ayuda en las tareas,...
135. La coordinación de padres y profesores en la tarea educativa corregiría problemas.
136. Se comparte la tarea educativa y la organización del funcionamiento en cuanto al desarrollo de los PEC y PCAC, así como el desarrollo de PEC.
137. Repercute directamente sobre un conocimiento más completo del alumno, y facilita las tareas de aprendizaje.
138. Ayudan a sus hijos y a los profesores en las tareas docentes.
139. Ayuda a llevar la tarea educativa de los chicos.
140. Se conoce mejor al alumno y sus problemas para poder ayudarlo y formarle.
141. Entre todos los colectivos que formamos la comunidad educativa se logra una mejor educación y atención a los problemas y diversidades de nuestros alumnos.
142. Va en beneficio de los niños.
143. Necesitamos la colaboración de los padres para potenciar la labor del profesor.
144. Mantener una buena relación con la familia da más confianza padres-maestra ya que nos comunican sus opiniones, dudas, comportamiento y evolución y así la maestra puede conocer mejor a cada niño y niña y ayudarlo.
145. Incide en el funcionamiento del centro.
146. Es enriquecedora para todos y da coherencia a la educación de los alumnos.
147. Favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños/as.
148. Ayuda a la formación integral.
149. De ese modo el alumno recibe una formación integral.
150. Para recibir formación integral.
151. Favorece la educación integral del alumno.
152. Favorece la consecución de los objetivos educativos.
153. Del conjunto de todas las personas que formamos la comunidad educativa, realizando un trabajo coordinado, se favorecerá el alumno, que en definitiva, es lo que se pretende.
154. Los tres sectores implicados, necesitan estar coordinados para llevar a cabo la labor educativa con éxito. Sin participación de alguno de los sectores tendremos una visión sesgada del problema.

155. El centro lo componemos padres, profesores, alumnos y personal no docente y una coordinación entre todos favorece la consecución de mejores fines.
156. Ayuda a la integración integral del alumno.
157. Favorece el aprendizaje.
158. Favorece la educación integral del alumno.
159. Una buena educación de los hijos.
160. Ayuda a formar mejor a sus hijos.
161. Estimula la participación del alumno. Favorece el rendimiento escolar del alumno.
162. Estos ayudarían también en el proceso educativo de sus hijos, implicándose más y ayudándolos más.
163. Animam al alumno y al profesorado.
164. Favorece la coordinación y la no contradicción, además de lo anterior.
165. Favorece la mayor integración de sus hijos y - Los alumnos se sienten más motivados.
166. Favorece: El rendimiento de sus hijos, su conducta, etc. La competencia del profesorado. La creación de una auténtica comunidad educativa, etc.
167. Favorece el aprendizaje de sus hijos/as y estos descubren que sus padres se preocupan de su formación integral.
168. Favorece las relaciones con los alumnos y el conocimiento de ellos.
169. Es favorecedora del proceso educativo.
170. Contribuye a favorecer una intervención directa en la educación social de sus hijos e hijas.
171. Favorece el conocimiento del alumno-padre-profesor y permite desarrollar la labor educativa con mejores éxitos, análisis del proceso y cambios a ejecutar.
172. Es beneficiosa para toda la comunidad educativa en general. Los principales beneficiados son los alumnos pero saldrían ganando también padres y profesores.
173. Refuerza la motivación del alumnado
174. La educación se enriquece con la pluralidad, experiencias y opiniones.
175. Recoge todas las decisiones que puedan aportar todos los organismos que forman parte del ámbito de la comunidad educativa.
176. Los padres permanecen informados sobre la educación y aprendizaje que sus hijos reciben en su colegio.
177. Nos ayuda a realizar mejor la labor de orientación al alumno.
178. Para formar individuos nos hace falta una educación integral de actividades y valores, y no sólo una actividad académica.
179. Satisface mejor una formación integral.
180. Colabora en la formación integral del niño.
181. Es más integral e integradora.
182. Al sentirse implicados todos los sectores los resultados y el rendimiento son mucho mayor.
183. Se consigue con más facilidad, el fin último, qué es la educación del alumno.
184. Una forma de que la comunidad educativa salga adelante es la participación de padres y maestros en la escuela.
185. Es labor de varios sectores y no sólo del profesorado.
186. Para desarrollar cualquier proyecto educativo es fundamental.
187. La educación es una responsabilidad de la familia y de la escuela.
188. La educación es multifactorial y todos los agentes sociales deben asumir su responsabilidad: los padres, la tele, etc.
189. Hace posible que todos se responsabilicen en la formación de los niños/as.
190. La educación es un trabajo colectivo y por tanto responsabilidad de la comunidad
191. Forman parte importante del proceso educativo y como tales, tiene que asumir el grado de responsabilidad que esto lleva consigo.
192. Son responsables junto con el profesorado de la educación de sus hijos.
193. Como tales, son responsables y coparticipes de la educación de sus hijos y siempre tendrán algo que decir y aportar en ella.
194. La educación no es solo enseñar, sino participar.
195. Es necesaria su participación para el buen funcionamiento del centro.
196. Es nuestro medio para que funcione todo mejor.
197. Se logran fines superiores. Se fijan los pilares básicos de una sociedad. Se logra un futuro más cierto. Un bienestar más positivo.
198. Fomenta una mejor educación.
199. Influye en el funcionamiento del centro y en la labor educativa.
200. La comunidad educativa se enriquece por las diversas aportaciones de las partes y el proceso educativo se hará más eficaz.
201. Funcionáramos mejor como unidad escuela-familia.
202. Ayuda al bien de todo el colegio.
203. Por todo.
204. Sin ella, cada uno haría uso solamente de nuestros conocimientos.
205. Con sugerencias desde distintas ópticas se completan y realizan grandes proyectos.
206. A mayor participación mejores resultados educativos.

207. Con la participación obtendremos mejores resultados.
208. Los padres deben tomar decisiones relacionadas con el proceso educativo y los alumnos ponerlas en práctica.
209. Ayuda a realizar con mayor eficacia el proceso educativo.
210. Porque de esta manera la enseñanza tiene más aportaciones y es más completa.
211. Todos los esfuerzos son necesarios para un buen proyecto educativo y curricular del centro.
212. Si no se tiene en cuenta esto se produciría un letargo de la educación que iría en detrimento de los chicos.
213. Es indispensable en la formación de ciudadanos libres y demócratas.
214. Repercute en el buen funcionamiento del colegio y con la educación de los niños.
215. Es la mejor manera de resolver los problemas y progresar partiendo de toda la comunidad.
216. Ayuda a la marcha y formación de sus hijos.
217. Contribuyen a la consecución de los objetivos propuestos en el PROYECTO DE CENTRO.
218. Cuando los padres se preocupan y se relacionan con el profesor-tutor el rendimiento de sus hijos es más positivo.
219. Es el grupo social que influye y repercute con más intensidad en la educación del niño/a.
220. Se consiguen mejores resultados en cuanto al rendimiento de los alumnos
221. Además el aprendizaje se hace más fácil, porque los padres se interesan y también se implican en la enseñanza.
222. Cuanto más participen más niños aprobarán sin saber hacer "la o con un canuto", y menos fracaso escolar (de momento).
223. Facilita en mucho la disciplina, aumenta el nivel educativo, etc.
224. Así se implican en el proceso educativo de sus hijos/as.
225. Con su apoyo lograremos que los alumnos trabajen en casa y se eduquen mejor.
226. Sin ellos, no hay formación completa.
227. Se acabarían los problemas de indisciplina y fracaso escolar.
228. Dejaría de verse esa "enemistad" entre educadores y padres.
229. Como sector son importantes en la Educación/Formación de sus hijos/as. Sin su participación nos convertiríamos en un lugar que imparte conocimientos sin más.
230. Corrige conductas de comportamientos, aumenta los rendimientos de aprendizaje y se obtienen mejores resultados.
231. Juegan un papel fundamental en la educación de sus hijos.
232. Ellos influyen muchísimo en sus hijos y por consiguiente esta participación es un eslabón importantísimo en el proceso educativo.
233. Sólo trabajando conjuntamente con ellos se puede conseguir una buena educación para sus hijos.
234. Constituye un apoyo imprescindible.
235. Son los primeros interesados en la educación de sus hijos.
236. Se consigue un mayor rendimiento escolar y una mayor colaboración para todas las actividades que se realicen en el centro.
237. Ayuda a que la enseñanza de sus hijos alcance mejores resultados.
238. Es mejor para educar y saber corregir.
239. Beneficia mucho al rendimiento de los alumnos en todos los aspectos de su educación.

• **PORQUE LA EDUCACIÓN ES UNA TAREA COMPARTIDA**

1. La enseñanza es tarea de todos.
2. El niño vive en sociedad y toda ella está implicada en su educación.
3. La educación es un problema de todos los segmentos de la sociedad.
4. El niño vive en una sociedad y cómo tal todos debemos participar: padres, familias, profesores,...
5. La educación de los niños no puede dejarse en manos exclusivamente de un agente, han de participar todos.
6. En la educación se debe participar todos los sectores ya que esta no es sólo conocimiento.
7. La educación es una labor de todos no sólo de los maestros.
8. La educación es tarea de todos los sectores que en ella participan (educadores, alumnos, padres, etc.).
9. La tarea educativa tiene que realizarla toda la comunidad.
10. Porque hace ver la tarea educativa como una obra a realizar por toda la comunidad.
11. Para educar a un niño/a es necesario la participación de toda la Comunidad Educativa.
12. La educación, entendida de forma general, es competencia de padres, alumnos, profesores, vecinos..., o sea de toda la Sociedad. El mejor recurso didáctico es el entorno en el que se mueve el alumno: si se predica con el ejemplo tendremos alumnos educados, responsables y maduros. Sólo involucrándose en la tarea educativa se puede conseguir el máximo resultado.
13. Es una labor de grupo.
14. La educación es tarea de todos. La labor del maestro debe de ser reforzada por los padres.
15. La labor educativa es "cosa" de todos.
16. La educación es una tarea que deber ser compartida por todos los miembros de la comunidad escolar.

18. La tarea educativa ha de ser entre padres y profesores conjuntamente, como un equipo.
19. La educación de los alumnos es tarea de padres y profesorado y creo que es la única forma de llevar criterios conjuntos para la formación de los niños.
20. La tarea de formar a un niño implica a todos tanto padres como profesores y alumnos.
21. La enseñanza es algo colectiva.
22. La educación es tarea de todos.
23. La educación no es solo labor del maestro.
24. La educación es tarea de la comunidad educativa y por tanto de la sociedad.
25. La educación de los alumnos tiene que estar unida con los padres y los profesores.
26. Porque se necesita del concierto de todos.
27. En la tarea educativa de la escuela, a parte del profesorado y de la administración, existen otros sectores implicados, como los padres especialmente y las administraciones locales.
28. La escuela ha de abrirse a la comunidad, lo que supone en parte que aquella posibilite la participación (entendida como interacción) y que esta la ejerza.
29. Es tarea de todos.
30. La educación es un proceso social y no exclusivo de la familia o la escuela.
31. Todos entramos en la labor educativa.
32. La educación no es solo tarea del maestro.
33. La educación es cosa de padres, profesores y alumnos, también de la sociedad entera.
34. La educación es cosa de todos.
35. La tarea educativa no sólo es labor del maestro. Se tienen que implicar: padres, madres, asociaciones de vecinos, maestros y claustro en general.
36. La educación no depende de una sola persona, el profesor.
37. Es tarea de la comunidad educativa la educación del alumnado.
38. El proceso educativo es tarea de padres y maestros.
39. La educación es tarea de todos y compartida.
40. El proceso de enseñanza-aprendizaje es tarea no sólo del profesorado sino de toda la comunidad educativa. Hay que coordinarse y tener cierta coherencia en los objetivos y criterios educativos.
41. La labor de enseñar necesita de la colaboración y aportación de todos los miembros de la Comunidad Escolar y esa comunidad la formamos: profesores, padres, alumnos, etc.
42. La enseñanza es trabajo de todos.
43. Es una tarea de todos.
44. Porque educar es tarea y responsabilidad de todos.
45. La educación de los alumnos es tarea de todos aquellos que se relacionan con él.
46. La educación es cosa de todos.
47. La educación es una tarea ardua, en la que debe intervenir toda la comunidad educativa.
48. La educación es una tarea de toda la comunidad.
49. Porque la educación abarca todos los ámbitos.
50. Porque la educación es tarea de todos.
51. Es tarea de todos.
52. La educación es labor de todos (educadores y padres).
53. Formar parte de la tarea de educar.
54. La educación es labor de todos los miembros de la comunidad educativa.
55. La educación es tarea de todos.
56. Se colabora en la tarea educativa padre-profesor, profesor-padre.
57. La educación es tarea de toda la comunidad escolar: padres, profesor, familia, ambiente (entorno).
58. La tarea educativa es una labor compartida con la escuela, la vinculación, integración y coordinación de todos los agentes educativos que - Para obtener el mejor fruto.
59. Educar es tarea de todos.
60. La enseñanza es tarea de todos.
61. Se comparte la tarea educativa.
62. La educación debe ser conjunta.
63. La educación de sus hijos depende de varios educadores.
64. Ellos son parte de la educación.
65. El proceso educativo es tarea de padres y maestros.
66. La educación de los niños/as es tarea conjunta de padres y profesores.
67. La labor compartida obtiene mejores resultados.
68. La educación es un asunto de toda la sociedad, padres, instituciones y profesorado y alumnos.
69. La educación es un proceso en el que deben participar todas las personas que tienen relación con el educando. Si no hay coordinación entre ellas, los objetivos se hacen difícil de conseguir.
70. Son muchos los agentes externos que influyen en la vida del niño. El niño tiene que conocer y estar preparado para relacionarse con la sociedad que le espera.
71. Es la única manera de que la enseñanza funcione bien.
72. Tanto profesores como padres y alumnos deben participar en las cuestiones del centro,
73. Todos, profesores y padres somos responsables de la educación de nuestros alumnos.
74. La educación en el sentido más amplio de la palabra, es tarea conjuntamente de la familia y de la escuela, consiguiendo así, sentar unas bases más sólidas para el desarrollo integral del alumno.

75. La tarea de educar rebasa las posibilidades de un sólo colegio.
76. Se integran todos en la labor educativa.
77. Sin ellos la tarea educativa resulta imposible de realizar.
78. Su implicación contribuye al reparto de tareas y responsabilidades, y esta no recaerían sólo en el profesorado.
79. Se implican en las tareas de sus hijos y en todo el proceso educativo.
80. La educación de los niños es tarea compartida entre padres y profesores.
81. La educación de sus hijos/as es tarea de todos.
82. La educación no es sólo tarea de los profesores, sino también de los padres.
83. La educación es una tarea que debe ser compartida por padres y profesores.
84. La escuela debe de ser la continuación de la tarea educativa de los padres y viceversa.
85. La formación y educación de los alumnos debe ser tarea compartida y equilibrada.
86. Son miembros de la comunidad educativa.
87. La educación es una labor compartida entre los miembros de la Comunidad Educativa.
88. La labor educativa no se realiza sólo en la escuela, se prolonga hacia fuera y fundamentalmente en el hogar.
89. La Comunidad Educativa la formamos todos (Padres-Alumnos-Profesores-Administración-Personal laboral...). Si una de esas partes no se implica, empiezan a surgir deficiencias.
90. Los centros son comunidades educativas que deben ser "movidos" por todos los miembros que forman dichas comunidades, no sólo por los profesores/as.
91. Todos formamos una Comunidad y es importante que haya armonía entre todos los sectores para lograr una mejor y más completa educación de los alumnos.
92. La educación no es un hecho aislado.
93. Sólo se obtienen resultados positivos si la implicación de todos los estamentos
94. La formación de los alumnos, no es problema de uno solo, sino de todos los miembros que conformamos la COMUNIDAD ESCOLAR.
95. La educación de los niños implica la participación de todos, es decir, padre y profesores.
96. Es responsabilidad de todos
97. La educación es labor de todos.
98. Deben estar implicadas todas las personas que tienen que ver con el sistema educativo.
99. La educación es cosa de todos. Con el compromiso colectivo y la implicación en todos los asuntos se puede conseguir resultados más positivos.
100. Todos juntos padres- alumnos- profesores pueden conseguir mejores los propuestos por el centro.
101. Somos varios los "estamentos" que trabajamos con el objetivo común de educar íntegramente al alumno (alumnos-padres-maestros-administración) y es necesario coordinarse para ello.
102. La educación no es un problema exclusivo de la escuela, sino de la comunidad.
103. Debe de existir entre todos una coordinación, un saber común de lo que queremos conseguir, evitando así en el niño/a sujeto de la educación contradicciones, mundos distintos,...
104. El proceso educativo llevado desde todos los miembros de la comunidad educativa,
105. Educar lo hacemos entre todos.
106. La educación es una labor de padres y maestros.
107. El proceso educativo de los alumnos no es exclusivo del profesorado.
108. Es un trabajo conjunto.
109. Es el futuro de todos y depende de todos.
110. La enseñanza de los niños no sólo depende del maestro sino también de los padres.
111. Supone mayor grado de implicación de los profesionales.
112. Hay mayor nivel de comunicación y permite que las cosas estén claras.
113. Entre todos se podría conseguir un mejor funcionamiento de los Centros, debatiendo, aportando ideas y tomando conjuntamente las decisiones más idóneas que ayuden a tal fin.
114. La Comunidad Escolar es mucho más que alumnos-tutores, cinco horas y hasta mañana.
115. Es la manera en que la escuela va más allá del recinto escolar, hacia el concepto de comunidad educativa.
116. En la educación de un niño tiene que intervenir tanto la familia como el profesorado y es importante que los mensajes de éstos coincidan
117. La comunidad escolar es el conjunto de varios sectores que deben implicarse en el proceso educativo a fondo.
118. Porque la comunidad educativa no sólo la compone alumnos y profesores.
119. La educación es cosa de todo y los criterios deben ser coherentes.
120. La educación es competencia de todos.
121. Una buena educación no es posible sin la participación de profesores y padres.
122. Porque es una comunidad.
123. La escuela es una comunidad variada.
124. La escuela y la familia deben ir juntas.
125. Tiene y debe haber colaboración en toda la comunidad educativa.
126. La educación es cosa de todos.
127. La educación concierne a toda la comunidad educativa.

128. Padres, alumnos y profesores como miembros de la comunidad educativa debemos intervenir en todas las decisiones que afectan al centro escolar.
129. La educación es una labor conjunta de la comunidad escolar y familiar.
130. La comunidad educativa la formamos todos: padres, alumnos y profesores.
131. Todos los miembros de la Comunidad Educativa tienen algo que aportar.
132. Familia, escuela y sociedad deben ir unidas en el proceso de la educación.
133. Integra a los distintos componentes de la Comunidad Educativa.
134. Intervienen más opiniones de todos los componentes de la comunidad educativa.
135. Forma parte de la comunidad educativa y son sus hijos los que están implicados en el proceso educativo. Ellos tienen mucho que decir en su educación.
136. También pertenecen a la comunidad educativa.
137. Son miembros de la comunidad educativa.
138. Todos los miembros de la comunidad educativa deben participar.
139. Son parte fundamental de la comunidad educativa.
140. El centro es de toda la comunidad: alumnos, profesores y padres.
141. Es una labor común en la que todos debemos implicarnos si queremos lograr una formación integral.
142. Coordina el trabajo de profesores, padres y alumnos.
143. Se aúnan objetivos y esfuerzos para conseguirlos.
144. Enriquece el contacto padre-alumno-profesor.
145. A un niño no puede ir educándose por partes. Es un ser integral, y como tal hay que educarlo. La familia y la escuela deben ir al unísono, deben estar coordinadas y en lo posible seguir unos mismos criterios.
146. Porque todo lo que hacen y viven los niños fuera de la escuela tiene tanta importancia educativa como lo que hacen en ella. También por la necesidad de completar la acción educativa sobre el niño.
147. Une a todos los sectores educativos y ello repercute en favor del rendimiento escolar.
148. Educar no sólo le corresponde al maestro.
149. Porque el niño es un todo y no podemos dividir por parcelas lo que éste recibe.
150. Es una labor muy compleja y amplia para centrar la en una sola persona.
151. Supone coordinación entre los distintos grupos implicados.
152. Para educar íntegramente al alumno.
153. Educar, el formar, íntegramente a una persona y necesita de la colaboración de padres, profesorado y alumnado.
154. Los profesores tenemos que conocer el entorno familiar, para poder llevar a cabo una educación y formación íntegra y coherente con los alumnos.
155. Ayuda a una mejor integración de toda la comunidad.
156. Educar es una labor de todos.
157. Es el mejor modo de llevar adelante un proyecto común: la educación.
158. Sólo integrando todas las fuerzas que inciden en la educación se pueden alcanzar resultados satisfactorios.
159. La familia es el agente natural en la educación de sus hijos, pero parcialmente delega estas atribuciones en la escuela, es necesario una interrelación entre familia-escuela, por lo que la participación es necesaria pues la participación y colaboración de los padres nos ayudará a la formación integral de sus hijos.
160. Es necesaria toda la información posible para una productiva educación integral del alumno.
161. Al implicar con seriedad las familias, los centros, el desarrollo integral de los alumnos sería más completo, efectivo en teoría.
162. Se aúnan criterios en la educación de los alumnos.
163. El desarrollo de los alumnos es mucho más integral.
164. La escuela sólo es un complemento de la familia para lograr la educación integral de la persona.
165. Para educar íntegramente al alumno.
166. La educación y formación del alumno, debe ser integral y compartida entre las familias y el profesorado.
167. Se trata de la educación integral de sus hijos.
168. "La Escuela" no es un lugar donde depositar a tu hijo como si fuese un mueble, sino donde colaboran contigo en la formación de tu hijo como persona (no sólo a nivel instructivo sino como un todo).
169. La educación no sólo es del maestro.
170. Para que la comunidad educativa sea fuerte, libre y democrática y trabaje por el desarrollo integral de todos sus componentes.
171. Implicación en la educación integral de sus hijos.
172. De ella depende la educación integral de los alumnos.
173. Son parte integrante de la comunidad escolar, por tanto su participación y colaboración es fundamental.
174. Sin su aportación es inviable la formación integral del individuo.



175. Ellos son una parte importantísima en la formación integral de sus hijos e insustituibles en muchos aspectos.
176. Ayudaría en el desarrollo integral del niño.
177. Ayudaría al desarrollo integral del niño.
178. La educación sólo no se fomenta en la escuela, es un complemento entre padres y colegio y sociedad en general.
179. La educación se apoya en un trípode imprescindible: familia, escuela y medio ambiente.
180. La educación-enseñanza es una combinación cuyos protagonistas son padres-maestros-alumnos.
181. La familia es el primer contexto educativo y socializador y se hace imprescindible la colaboración de la misma para actuar conjuntamente familia-escuela.
182. Es labor de todos: padres- profesores- alumnos.
183. La educación es una labor conjunta de la familia y la escuela.
184. La educación es una responsabilidad de la familia y de la escuela.
185. La educación es multifactorial y todos los agentes sociales deben asumir su responsabilidad: los padres, la tele, etc.
186. Todos estamos implicados.
187. Hace posible que todos se responsabilicen en la formación de los niños/as.
188. No es posible la educación sin esta interacción.
189. Es labor de todos: padres- profesores- alumnos.
190. Sin ella los centros no funcionan.
191. Te ayuda "aunar" criterios educativos y sociales para el alumnado.
192. La educación es una labor conjunta de la familia y la escuela.
193. Se aúnan criterios y se implican todas las partes.
194. Permite la colaboración entre los diferentes estatus educativos.
195. Así podremos avanzar conjuntamente en la educación de nuestros alumnos.
196. Porque entre todos podemos ayudar más a los alumnos e hijos en su educación.
197. Porque la educación no es un ente aislado y abstracto sino un todo compacto, formado por numerosas piezas interactivas (puzzle).
198. Hay que educar a los alumnos desde todas los sectores que les influyen.
199. Considero que es una labor de equipo donde deben estar: autoridades, padres, maestros y alumnos. Del grado de unidad que haya depende el éxito.
200. Todos estamos implicados.
201. La escuela la hacemos todos y es de todos.
202. No es posible la educación sin esta interacción.
203. Los factores de educación son múltiples se requiere por tanto la implicación y colaboración de los diversos ambientes que participan en lo tienen educativa.
204. Todos debemos buscar una misma meta.
205. En ella estamos todos (padres, alumnos/as, ayuntamiento, administración, profesores/as) implicados.
206. En caso contrario la educación del alumno sería incompleta.
207. La escuela no puede desligarse de la sociedad, es parte de ella y educa para la inserción. No puede olvidarse de ningún sector implicado (padres, instituciones, barrio, etc.)
208. Entre todos tenemos que lograr que la visión negativa de la escuela pública canaria cambie de cara a la sociedad.
209. Hay que tomar decisiones conjuntas entre padres y profesores para la educación de sus hijos.
210. Hay que trabajar en grupos para unificar criterios.
211. Con aportaciones de toda la Comunidad Educativa sería más fácil y llevadero el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues tendríamos de muchas y variadas herramientas de trabajo.
212. Individualmente presenta carencias.
213. Individualmente los resultados son incompletos.
214. La educación la conlleva.
215. Padres y profesores realizarían un trabajo conjunto y satisfactorio para toda la comunidad.
216. Todos estamos educando (desde distintos ámbitos futuros hombres y debe existir una coordinación y seguimiento de todos los factores y personas que intervienen).
217. Todos los agentes que participan en el proceso de formación del alumno deben coordinarse para unificar pautas de conducta.
218. La educación es algo muy difícil y se necesita la colaboración de todos los implicados en ella.
219. La educación no sólo está en la escuela.
220. Se deben unificar criterios en la medida de lo posible, los alumnos pasan muchas horas en los centros, y una forma de reforzar su estancia es comprobar la aprobación y participación de los padres.
221. Porque ellos son una parte fundamental del sistema educativo.
222. Es un elemento esencial en la educación de sus hijos.
223. Es necesaria la coordinación entre padres y profesores.
224. Es sentido de la educación es globalizado, completo, y se asociarían aspectos que desde el ámbito escolar exclusivamente se dejan de apreciar.

225. El proceso educativo debe ser compartido por padres y profesores para que exista una coherencia a la hora de transmitir los valores.
226. Ellos son el eslabón principal por el que se inicia toda educación del alumno y se siente apoyado y respaldado para motivarse que es de lo que más carece este centro.
227. Se hace indispensable.
228. La construcción del futuro de los niños es obra de toda la sociedad.
229. Todos somos importantes y tenemos algo que aportar en la educación.
230. Con ella y entre todos se encontraría un método más cercano al alumno y a la alumna y con la cual poder llevar a cabo un buen proceso educativo-formativo.
231. Ayudaría a resolver muchos de los conflictos planteados a todos los niveles de la sociedad.
232. Porque al ser personas necesitan ser formadas y para ello debemos implicarnos todos para sacarlos adelante.
233. Cada uno de los componentes debe tener muy claro cual es el papel que desempeña y su función.
234. Ellos forman parte de la decisión que vayan a tomar con sus hijos.
235. Ellos forman parte de la decisión que vayan a tomar con sus hijos.
236. Son copartícipes de la EDUCACIÓN de sus hijos.
237. La educación debe ser compartida entre maestros y familia;
238. Porque es labor de los padres también.
239. La función educativa es cosa de padres y profesores.
240. La escuela debe ser activa, para ello es importante que todos participen, niños, así como los padres.
241. Todos vamos en la misma dirección.
242. La función educativa debe ser compartida.
243. Porque la educación del niño debe ser compartida entre la familia y el profesorado.
244. La educación abarca todos los aspectos del desarrollo humano, y por tanto, todos debemos aportar nuestras experiencias en el proceso de su construcción.
245. La educación es algo a medias entre padres y tutores.
246. La educación de sus hijos es parte de los dos, profesor, padre.
247. Padres y profesores son decisivos al 50% en la labor educativa.
248. -Son también responsables de la educación de sus hijos.
249. Son coprotagonistas del proceso educativo junto con alumnos y profesores.
250. Los padres son unos educadores más del alumno.
251. Son los padres/madres los principales educadores de nuestros alumnos/as y sin ellos, la escuela por sí sola, poco puede hacer.
252. Forman parte de la comunidad educativa.
253. No sería válida una escuela coja, donde los únicos que aportan son los profesores y alumnos.
254. Porque sin ellos la labor educativa quedaría huérfana.
255. La educación no es sólo de profesores ni de padres solamente, sino del conjunto.
256. Fallaría, en caso contrario, un pilar muy importante que junto a los alumnos y profesores son las bases de la escuela.
257. La labor educativa no es sólo del colegio sino conjunta.
258. Son parte implicada en el proceso de aprendizaje.
259. Porque sin su participación no se podría conseguir lo que deseamos que es la educación de sus hijos.
260. El profesor es un delegado de la misión educativa de los padres.
261. El profesorado y el alumnado no son ni pueden ser los únicos agentes que intervienen en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
262. Porque ellos forman parte de la comunidad educativa.
263. Sin ellos estamos un poco "huérfanos".
264. Sin ellos no habría "Educación".
265. Es uno de los elementos más importantes del sistema.
266. Considerando que la educación es un deber ineludible de la familia debe ser imprescindible.-La escuela por si sola no puede influir en los valores sociales que contribuyan a transformar la sociedad. Los problemas que tienen los alumnos y alumnas no los puede resolver únicamente la escuela. Necesitamos de planes colaborativos consensuados entre padres/ madres, alumnas/os y profesorado (tampoco excluyo otros sectores sociales).
267. Considero que es una labor conjunta y es un trabajo donde ellos son parte importantísima.
268. Forman parte de la Comunidad Educativa.
269. La educación es algo demasiado importante como para que sea exclusivamente de padres o maestros, por tanto es necesaria una coordinación entre ambas, para lograr una adecuada formación.
270. Se hace participe de la educación de sus hijos.
271. Está demostrado que sin ella, la enseñanza de sus hijos no puede funcionar bien.
272. Son un pilar importantísimo en la educación de los niños-
273. La educación es un proceso que les implica.
274. Forman parte de la comunidad educativa.

- 275. La educación es conjunta.
- 276. La educación es "cosa" de padres/madres y profesorado. Sólo cuando se implican los padres/madres junto con el profesorado en la educación del niño/a ésta es fructífera.
- 277. Sus hijos nos interesan a ambos.
- 278. La educación y la cultura de un niño es cosa de todos. Los profesores, la mayor parte de las veces, se ven solos en esta labor.
- 279. El alumno construye sus propios aprendizajes, pero sólo es posible con la ayuda y mediación de los profesores y otras personas como los padres.
- 280. Junto con los maestros/as y la sociedad son los que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.
- 281. Conjuntamente se consiguen muchas más cosas.

- **ENRIQUECIMIENTO MUTUO**

- 1. Podemos enriquecernos unos de otros.
- 2. Nos favorece a todos. Participando aprendemos de lo demás.
- 3. Sin ella nos estancaríamos en sistemas con los que no vamos a ninguna parte, mientras que la participación nos enriquece a todos.
- 4. Supone un enriquecimiento personal y profesional que ayuda en el trabajo.
- 5. El intercambio cultural enriquece.
- 6. La educación será más enriquecedora y todos aprenderemos más.
- 7. Completa y enriquece.
- 8. Enriquece la formación del alumno.
- 9. Podemos enriquecernos unos de otros.
- 10. Nos favorece a todos. Participando aprendemos de lo demás.
- 11. Sin ella sólo se pueden generar frustraciones entre quienes aspiramos a superar un modelo de escuela transmisiva y descontextualizada.
- 12. Intercambio de ideas.
- 13. Me gusta trabajar en equipo.
- 14. Entre todos podemos aportar ideas muy interesantes en la futura formación de los alumnos.
- 15. El intercambio cultural enriquece.
- 16. Sin ella nos estancaríamos en sistemas con los que no vamos a ninguna parte, mientras que la participación nos enriquece a todos.
- 17. Supone un enriquecimiento personal y profesional que ayuda en el trabajo.
- 18. Pueden enriquecer la vida del centro.
- 19. Además la educación de los menores debe ser compartida, de esa manera será más enriquecedora y todos aprenderemos más.
- 20. Enriquece la labor que se desarrolla en la escuela.
- 21. Completa y enriquece.

- **PARA RECIBIR INFORMACIÓN DEL ALUMNADO**

- 1. Toda la información que se reciba de los alumnos siempre redundará en su beneficio.
- 2. Su aportación es muy importante.
- 3. Tenemos una mayor información, podemos debatir cualquier tema y sugerir incluso sobre algunas cuestiones educativas.
- 4. Nos aportan una información sobre sus hijos que nosotros desconocemos.
- 5. Ellos son los que más conocen a sus hijos y nos pueden dar la mejor información y ayudarnos en todo.
- 6. Los padres son los que más conocen al niño.
- 7. Son ellos quienes más pueden aportar a la formación de sus hijos, puesto que son sus mejores conocedores.
- 8. Debe haber un intercambio de información para una mejor labor docente.
- 9. Para conocer mejor al alumno en todos los aspectos.
- 10. Conoceríamos mejor a los alumnos y los padres sabrían como es su hijo en el colegio.
- 11. Son las personas que mejor conocen al alumno ya que conviven con ellos y nos pueden ayudar mucho.
- 12. Toda la información que se reciba de los alumnos siempre redundará en su beneficio.
- 13. Nos pueden aportar muchas cosas y también conocerán el nivel de sus hijos, su grado de aprendizaje, etc. Y serán más responsables en cuanto a la mejora de dicho proceso de aprendizaje.
- 14. Mejor conocimiento del alumno.
- 15. La familia puede aportar mucho a la escuela y al profesorado.
- 16. Nos ayuda a comprender mucho mejor que el trabajo que realizamos nos satisface a toda la comunidad educativa.
- 17. Podemos conocer todas aquellas dificultades tanto a nivel familiar como educativo, que pueda tener el alumno, y así intentar corregirlos.
- 18. A través de ellos conoceremos la realidad extraescolar del niño/a

19. Los padres son los que más conocen al niño.
20. Conocerán mejor a sus hijos.
21. Son ellos quienes más pueden aportar a la formación de sus hijos, puesto que son sus mejores concedores.
22. Establecer un vehículo de comunicación necesario entre ellos y el centro.
23. El conocimiento del alumno fuera del colegio nos puede venir dado por la participación de los padres y así incidiremos mejor en el alumno.
24. Tenemos una mayor información, podemos debatir cualquier tema y sugerir incluso sobre algunas cuestiones educativas.
25. Cuando mayor comunicación, mayor conocimiento del alumnado y de los problemas existentes, que con varios puntos de vista evitaremos equivocarnos.
26. Conocen mejor a sus hijos que el profesor y pueden orientarnos en métodos a seguir en casos determinados
27. Ellos son los que más conocen a sus hijos y nos pueden dar la mejor información y ayudarnos en todo.
28. El profesorado conocería mejor la "realidad",
29. Ayuda a conocer mejor la situación del alumno y permite elaborar un plan de acción que sea conjunto y así más eficaz.
30. Conoces mejor al niño como se comporta, sus necesidades.
31. Conocen en otros aspectos a sus hijos.
32. Son ellos los que verdaderamente conocen a sus hijos/as. Son ellos los que te pueden aportar datos en cuanto intereses, motivación...
33. Nos ayuda a conocerlos y aplicar con su colaboración los remedios necesarios para corregir las posibles deficiencias que se nos pueden presentar a lo largo del aprendizaje de sus hijos.
34. Conocer mejor el desarrollo educativo de sus hijos y ven como es su vida en el centro y contacta con su profesor o tutoría.
35. Son ellos los que más conocen las necesidades de sus hijos.
36. Nos ayuda a conocer un poco más a sus hijos, sus inquietudes, sus problemas.
37. Ellos me ayudan a conocer más y mejor a sus hijos.
38. Conocemos mejor los problemas del alumno e intentamos entre todos buscarles una solución.
39. Ellos mejor que nadie conocen a sus hijos y pueden orientarnos sobre como llevar su educación.
40. Colabora con el trabajo del profesor ayudando a conocer mejor al alumno.
41. esta colaboración nos ayuda a conocer mejor al alumno y de esta forma lograr mayores éxitos educativos.
42. El profesor/a y el centro necesitan conocer al alumno.
43. Conoces su opinión.
44. Ellos son los que más horas pasan con sus hijos quienes los conocen mejor (o deberían) y por lo tanto saben cuáles son las formas más efectivas para estimularlos y corregirlos.
45. Nos aportan una información sobre sus hijos que nosotros desconocemos.
46. Su información, su presencia, sus ideas, su tiempo serían importantísimos para la vida del centro.
47. Los padres son los que mejor conocen a los alumnos y pueden colaborar con nosotros.
48. Te ayuda a un pronto y mejor conocimiento del alumno.
49. El conocimiento del alumno nos viene a través de su familia.
50. Así sabremos en qué contornos se mueve el niño y nosotros poder partir de ahí.
51. Ofrecen otro punto de vista sobre el alumno.
52. Como parte importantísima de la educación y porque pueden aportar mas soluciones.
53. Aporta en muchos casos, sus conocimientos y vivencias.
54. Aporta datos sobre el alumno y refuerza la enseñanza sobre el mismo. Habría una misma línea a seguir.
55. Ayudan a un mejor conocimiento de los alumnos y sus problemas.
56. Aportan experiencias extraescolares.
57. Ayudan a integrar a ciertos alumnos.
58. Existen lagunas que sólo se puede observar desde planos muy amplios.
59. Ellos pueden aportar opiniones y experiencias sobre el proceso educativo de sus hijos.
60. Por otra parte se puede tener un mejor conocimiento del alumno.
61. Podremos ver cuales son las inquietudes, necesidades, intereses y forma de educar a sus hijos.
62. Aportan la experiencia y la vivencia diaria con sus hijos, refuerzas la educación y convives con ellos más tiempo.

- **PARA QUE LAS FAMILIAS PERMANEZCAN INFORMADAS**

1. Ayudan informándose de lo que deben hacer sus hijos.
2. Los padres pueden ser orientados por los profesionales y poder tener una visión más clara de la labor del maestro y de la de ellos mismos.
3. Se está informado.
4. Los padres no saben educar a sus hijos. Hay comodidad.

5. Permanecen informados sobre el aprendizaje, toman decisiones, debaten, aportan, y además conocen al profesorado.
6. Ayudan informándose de lo que deben hacer sus hijos.
7. Conocen y valoran mucho más el proceso educativo de sus hijos.
8. Conocen la realidad de sus hijos y participan de la labor educativa.
9. Deben saber qué es lo que hace su hijo.
10. Sólo tomando parte activa en la educación de sus hijos es como pueden darse cuenta de la importancia que tiene la misma.
11. Existiendo su participación ellos saben en todo momento y participan en las decisiones que atañen a la educación de sus hijos/as.
12. Se interesarían más en la problemática de los Centros

• **PORQUE SON LOS PRINCIPALES RESPONSABLES**

1. Los hijos son, ante todo, responsabilidad de los padres.
2. Porque tienen que responsabilizarse de la educación de sus hijos y no abandonarles en esto.
3. Lo que está en juego es la educación y preparación de sus hijos para la vida futura.
4. Los hijos son, ante todo, responsabilidad de los padres. El diálogo siempre es importante.
5. Son sus hijos los que se están formando y es su deber asumir esa responsabilidad.
6. Son los responsables primeros de sus hijos, y por ellos han de velar, cooperando con los maestros de forma constructiva, mostrando interés y formando parte del proceso educativo.
7. Se les implica en la Educación y se les hace responsables.
8. Además de implicarles en la educación, fomenta en sus hijos su responsabilidad ante ellos.
9. Realmente son los que más implicación y responsabilidad deben tener en la educación de sus hijos.
10. Son los principales responsables en la educación de sus hijos, y todas sus opiniones son muy respetables.
11. Son los verdaderos responsables de la educación de los hijos y sin su colaboración y mayor vivencia los niños no "crecen" en los requerimientos que les hace la escuela.
12. Porque son sus hijos.
13. Son los máximos responsables de sus hijos y junto con el profesorado el proyecto de educación es completo.
14. Los máximos responsables de la educación de sus hijos.
15. Ellos tienen una cota importante de responsabilidad en la educación (no tanto en la instrucción) de sus hijos/as; y de hecho han delegado esta responsabilidad en las escuelas. (Escuela=Guargería, en líneas generales).
16. Aportar sugerencias y se hacen responsables, en la educación de sus hijos. Asimilan que no solo la escuela es la única responsable del proceso y dentro de la escuela pueden aportar muchas cosas.
17. En su obligación como responsables de la educación de sus hijos.
18. Se ven inmiscuidos en la enseñanza de sus hijos y asumen más responsabilidades en la misma con su participación.
19. Así se responsabilizarían de la educación de sus hijos, la asumirían, sabiendo qué tienen que asumir y sentirían que su actuación es realmente importante.
20. ¡Son sus hijos, no!
21. Sus hijos deben ser muy importantes para ellos.
22. Son los primeros y principales educadores de sus hijos.
23. Se trata de la educación de sus hijos y porque si se sienten partícipes valorarán y se esforzarán en este trabajo.
24. La educación de sus hijos les interesa.
25. La educación de sus hijos depende en gran medida de ellos y de su implicación en la comunidad escolar.
26. La educación de sus hijos depende muy directamente de ellos.
27. Se acabarían los problemas de indisciplina y fracaso escolar.
28. Son los verdaderos interesados en sus hijos.

• **COMO COMPLEMENTO DE LA LABOR DOCENTE**

1. Complementa la labor educativa de la escuela.
2. Son ellos los que mejor conocen a sus hijos y los que mejor pueden educarlos. En el colegio complementamos esa educación y añadimos algo de instrucción, y las orientaciones personales de los padres nos pueden ayudar en esa tarea.
3. Complementaremos la labor de los docentes, en las casas. Se responsabilizarán los padres, en mayor medida. El alumnado observará la armonía en la relación padres-profesores.
4. Es muy importante que la labor que se realiza en los colegios se complemente con la de la familia e incluso de la comunidad.
5. La labor educativa es complementaria.
6. Es un complemento de la escuela.
7. Es un complemento de la labor educativa.

8. Facilitan y enriquecen la labor educativa, ya que esto comienza en la casa y continua y se complementa en la escuela.
9. Es el complemento que le falta a la escuela y a los propios padres para la educación de sus hijos.
10. Es muy importante que la labor que se realiza en los colegios se complemente con la de la familia e incluso de la comunidad.
11. Sería un complemento fundamental en la formación de sus hijos.
12. El trabajo programado en la clase, debe continuar y complementarse en la casa. El horario de trabajo en el colegio no cubre todas las necesidades educativas de los alumnos, especialmente de aquellos que presentan mayores dificultades.
13. Es el complemento del profesor para educar a los alumnos, aunque muchas veces, por desgracia, al apoyarlos siempre, destruyen todo.
14. Porque es el complemento de la educación y formación del alumnado.
15. Pueden aportar juntos puntos de vista complementarios a los del profesorado en relación con la educación de sus hijos.
16. Sus hijos están más tiempo en casa que en el colegio, su colaboración es fundamental para ver los resultados a corto y largo plazo.
17. Todos los puntos de vista pueden enriquecer la labor.
18. El contacto participativo de los padres siempre enriquece la labor del maestro.
19. Creo que los padres pueden aportar mucha información a los profesores así como ayudarlos a estos a que los niños consigan los objetivos propuestos por el profesor.
20. Todos los puntos de vista pueden enriquecer la labor.
21. El contacto participativo de los padres siempre enriquece la labor del maestro.
22. Su aportación es muy importante.
23. Es más motivadora.
24. Es más significativa.
25. Enriquece y potencia el proceso educativo.
26. El profesor se encuentra sólo ante el alumno sin apoyo del resto de los compañeros, de los padres y de la Consejería. Por lo que la labor educativa cada día es más difícil y con menos resultados positivos.
27. El intercambio de sugerencias facilita la labor docente.
28. Creo que los padres pueden aportar mucha información a los profesores así como ayudarlos a estos a que los niños consigan los objetivos propuestos por el profesor.
29. Facilitan al profesorado y al centro su trabajo.
30. Conociendo lo que ocurre en el colegio nos ayudan como profesores.
31. Con la colaboración de los padres, si éstos aprendieran a respetar al maestro, lo inculcarían en sus hijos
32. Alientan al docente y este puede descubrir caminos para su trabajo con los hijos.
33. Ayuda al educador o educadora a completar su trabajo y en muchos casos a que los padres y madres encuentren actividades gratificantes que pueden realizar con sus hijos e hijas.
34. La educación no es algo que se pueda aislar. Los niños viven en una sociedad por la que están influenciados. Los padres deben ayudarnos y colaborar con nosotros en la educación de sus hijos, para que ésta sea la más adecuada a sus posibilidades.
35. Equilibra la enseñanza de los alumnos con la del profesorado
36. Si ellos además de no mandarnos nos quitan delante de sus hijos la autoridad, no podemos hacer nada.
37. Los profesores no somos los únicos educadores de los alumnos/as.
38. Es una parte fundamental del proceso educativo. En la mayoría de los casos es un elemento fundamental en la educación.
39. Ayuda educación.
40. Necesitamos de su apoyo.
41. Sin ellos la labor del profesorado se queda coja en cuanto a la educación de sus hijos
42. Presta ayuda al centro en su labor.
43. Deben ser un apoyo constante en la educación.
44. Apoya la intención educadora del maestro.
45. Ayuda a la formación de sus hijos y a llevar una labor conjunta.
46. Sin su apoyo y colaboración la educación queda incompleta y los perjudicados son los niños.
47. Son parte fundamental en el proceso de aprendizaje de sus hijos.
48. Los padres comparten con los niños sus actividades, colaboran con el profesorado en la realización de actividades extraescolares, ayudan a resolver cualquier tipo de problema en el que sea necesaria su intervención.
49. Sin ellos nuestra labor estaría incompleta.
50. La colaboración de los padres es fundamental para el buen funcionamiento de los centros escolares.
51. Los niños son el centro de la enseñanza. Sus padres tienen que ayudar y colaborar con esa enseñanza.
52. Puede ser un apoyo importante en la evolución en los estudios del alumno.
53. Porque así nos ayudarían a un rendimiento y progreso en el aprendizaje de sus hijos mucho más positivo.

54. Eleva la autoestima de muchos profesores y la valoración del profesorado en general.
55. Si los padres no participan y cooperan, la labor del maestro no se puede llevar a cabo con efectividad.
56. Contribuye a elaborar conjuntamente unos principios educativos que guiarán nuestra actuación docente y orientarán a los padres en su labor familiar.
57. Es el apoyo necesario para salir adelante.
58. Debe haber un intercambio de información para una mejor labor docente.

- **FAVORECE UN CLIMA ADECUADO**

1. Crea un clima de integración y un buen ambiente de trabajo.
2. Ayuda a mejorar el clima de convivencia.
3. Los alumnos viendo la participación de los padres y el interés se crea un clima afectivo eminentemente necesario en la escuela.
4. Mejor ambiente de trabajo.
5. Su interrelación es fundamental para crear un buen entorno.
6. Crea un ambiente óptimo en la escuela y los chicos se dan cuenta de que son parte importante de ella.
7. Creando un ambiente de confianza entre todos los que forman la comunidad escolar.
8. Se crea un ambiente agradable que beneficia a los niños porque ven que lo que hacen es importante para los padres.
9. Enriquece mucho la educación, se hace más agradable y dinámica.
10. Enriquece mucho la educación, se hace más agradable y dinámica.
11. Pueden enriquecer la vida del centro.
12. La educación, se hace más llevadera.
13. Cuando existe coordinación y cooperación el trabajo es más grato y fructífero.
14. Creo en el equipo.
15. Sin equipo, no hay nada.
16. Prepara mejor para la vida.
17. Crea cotas más altas de satisfacción.
18. Eleva los niveles de satisfacción.
19. Ayuda al cambio de actitudes favorables hacia la enseñanza.
20. Ayuda en la resolución de conflictos.
21. Se potencia la actividad del profesor y el grado de satisfacción personal.
22. Si los padres incidieran más sobre sus hijos y nos dieran a los maestros todo el valor que merecemos, las cosas serían de otro modo.

- **PARA QUE HAYA CONTINUIDAD FAMILIA-ESCUELA**

1. En cuanto a hábitos y actitudes debe haber el mismo criterio.
2. Por lo menos se tiene la opinión de todos.
3. Creo importante que los niños observen una homogeneidad en los ambientes en los que pasan más tiempo: su casa y su escuela.
4. El profesor necesita un contacto con la familia para conocer el ambiente en el que se desenvuelve el niño.
5. Los dos ambientes básicos, en los primeros años, casa-escuela deben guardar una estrecha coordinación.
6. El alumno se desarrolla en ambientes diferentes, familiar y escolar, y tiene que haber relación entre ambos.
7. Creo importante que los niños observen una homogeneidad en los ambientes en los que pasan más tiempo: su casa y su escuela.
8. Porque ya es hora de que sean los alumnos los primeros en comprobar que entre lo que se "estudia" y "aprende" en los colegios y lo que se aprende en su casa no hay disparidad de criterios.
9. Tendríamos los criterios educativos en casa y en la escuela.
10. Lo que se aprende en la escuela debe tener una continuidad en casa y en el resto de la vida social. Pueden ayudar al proceso educativo en la escuela sin que se plantee una contradicción en la casa.
11. Si queremos educar y formar niños/as autónomos, que sepan valorarse sin diferencias de sexo, raza, etc., necesitamos que entre los padres y los profesores exista cooperación. Ya que de nada vale que desde los centros se potencie la autonomía de los alumnos/as por ejemplo, y en su casa su madre les haga todo y no les dé responsabilidades.
12. Son parte del proyecto educativo y dan continuidad al mismo. Sin ella la cadena quedaría rota.
13. La formación de un niño no se puede dividir: una en casa y otra en el colegio. Si no conocemos la realidad familiar de un alumno, difícilmente podremos comprenderlo y hacerlo progresar. Por otro lado, si los padres no conocen nuestros objetivos y nuestro trabajo y no los apoyan en su casa, nuestra labor queda como un hecho aislado que no tendrá verdadera repercusión en la Educación de los niños.

14. Al alumno no sólo se le están impartiendo unos conocimientos sino que se le está formando como persona y en esto inciden todos los agentes externos a él, por tanto debe haber una coherencia entre lo que aprende en casa y lo que aprende en la escuela.
15. Se fomenta la participación futura en los estamentos públicos.
16. Actualmente los padres y profesores desvinculan el colegio de la casa, de esta forma cada uno va a lo suyo.
17. Tenemos que lograr un mismo modelo educativo tanto en casa como en el colegio.
18. Los alumnos se sentirían más respaldados y tendría más sentido para ellos, ahora parece como si la escuela fuera una cosa y su casa otra muy distinta.
19. Se evitarían problemas al tener una relación conjunta y participativa de ambas comunidades, siempre que exista un respeto y convivencia constructiva.
20. Se llegan a criterios consensuados por todos, que facilita la marcha educativa y que sean asumidos por toda la comunidad escolar.
21. En un colectivo tan grande la unificación de criterios es primordial.
22. Es importante que todos los que estamos con el niño estemos de acuerdo.
23. Es importante que todos los que tenemos que ver con ellos nos pongamos de acuerdo.
24. Los niños no pasan las 24 horas del día en el colegio.
25. Porque al estar los padres y profesores unidos podemos dar normas conjuntas que ayuden a los alumnos a ser hombres útiles.
26. Educar es muy difícil y debemos aunar nuestros esfuerzos.
27. En un colectivo tan grande la unificación de criterios es primordial.
28. Es importante que todos los que estamos con el niño estemos de acuerdo.
29. Es importante que todos los que tenemos que ver con ellos nos pongamos de acuerdo.
30. El aprendizaje que tiene lugar a través de los libros no es suficiente. La riqueza cultural de lo cotidiano debe estar presente en la escuela, como elemento de progreso.
31. Se llegan a criterios consensuados por todos, que facilita la marcha educativa y que sean asumidos por toda la comunidad escolar.
32. El niño pasa muchas horas fuera del colegio.
33. Si no hay contradicciones entre padres y profesores en la educación.
34. Debemos coordinar nuestra labor.
35. Se necesita una estrecha cooperación escuela-familia.
36. No se pierda tu trabajo en el colegio sino que continúe en la familia.
37. Podremos conseguir que la escuela sea la segunda instancia socializadora después de la familia y contribuir a una educación de iguales.
38. La conexión entre las necesidades escolares y los criterios de enseñanza-educación es fundamentalmente para no incurrir en incoherencias definitivas en el proceso educativo del individuo.
39. La educación parte de nuestros padres, si ellos no continúan nuestra labor todo el esfuerzo sería como echar en un saco roto.
40. Sin ella nos falta un eslabón de la cadena educativa con lo cual no conocemos como evoluciona el alumno fuera del centro.
41. La familia y el colegio son una prolongación el uno del otro, o así, al menos, pienso que debería ser.
42. Trabajamos con hijos de una familia, por tanto es necesario conocer a esa familia y que participe, aportando su mundo.
43. Son el modelo que los hijos poseen en casa y su inculcación propicia el desarrollo personal y de autonomía con respecto a sus hijos.
44. La línea a seguir en la educación debe ser la misma.
45. Deben trabajar juntos padres-profesores en una misma línea.
46. Tenemos que establecer el mismo criterio de educación para sus hijos que son nuestros alumnos.
47. Sin ella no se consigue o es más dificultoso, la adecuación de los contenidos a la realidad del alumno.
48. Los niños no pasan las 24 horas del día en el colegio.
49. También para aunar criterios educativos.
50. Es la única manera de ponernos de acuerdo en la educación de los niños.
51. Entre ellos y nosotros podemos realizar mejor nuestra labor.
52. Sólo con el trabajo conjunto de padres y profesores los alumnos avanzarán según sus capacidades.
53. La educación escolar y familiar tiene que ser coherente.
54. El desarrollo de autonomía personal se aprende en ambas instituciones.
55. Así hay una mayor coordinación en la educación de los niños.
56. No puede ir la escuela por un lado y los padres por otros, debe de haber una coordinación.
57. Los hijos son de los padres; pasan horas con los maestros y lo ideal sería que existiera esa participación para lograr ir en la misma dirección y saber qué queremos hacer todos.
58. No se puede desligar el colegio con la familia. Se debe trabajar coordinadamente.
59. No se puede desligar la participación de los padres con la labor del profesorado para la educación de sus hijos.
60. La familia es el otro ámbito importante en la vida del niño. La coherencia entre familia y escuela es la mejor premisa para lograr la eficacia en el aprendizaje.
61. La familia es importante en la educación del niño.



62. Además de ser agentes de la educación de sus hijos y de tener que coordinar sus actuaciones en ese sentido con las de los maestros de los mismos, los padres constituyen una parte viva de la escuela, que nosotros no deberíamos subestimar ni a la que ellos deberían renunciar.
63. Se evitarían problemas al tener una relación conjunta y participativa de ambas comunidades, siempre que exista un mutuo respeto y convivencia constructiva.
64. Debe haber una estrecha colaboración entre la familia y la escuela.
65. La escuela la forman padres y profesores y no sólo los profesores y además no es un lugar donde el alumno se comporte de diferente manera a su hogar sino que es una continuidad. Por eso es importante la colaboración-participación.
66. La colaboración entre padres y profesores ayudan muchísimo a la educación y formación del niño/a.
67. En la educación de un niño tiene que intervenir tanto la familia como el profesorado y es importante que los mensajes de éstos coincidan.
68. Tienen que estar coordinados profesores y padres.
69. La educación de sus hijos/as se comienza en la familia y continúa e instruye en el centro.
70. Todos debemos educar en la misma dirección.
71. Crea canales de comprensión y diálogo entre familia y escuela.
72. Por el bien del niño la participación bien hecha y respetada por ambas partes en sus competencias, dignificaría la enseñanza puesto que se llevaría a cabo una misma línea de actuación.
73. Si nuestra finalidad es que los alumnos se desarrollen de forma plena como personas, no podemos ofrecer modelos contradictorios en la escuela y la familia. Necesitamos consensuar con los padres este modelo.
74. La educación es un deber y un derecho primeramente de la familia, es necesario canalizar las inquietudes de los padres al desarrollo de los niños.
75. Ellos son su modelo-patrón en la vida.
76. La educación debe empezar en la familia, y hoy esto falla bastante por lo que el resto del proceso se resiente y crea problemas al niño que se ve desorientado, por dejadez de los padres o por entrometerse en asuntos de los profesores y del colegio.
77. Los padres son los primeros educadores de los hijos y los niños comparten su vida con la familia y con la escuela.
78. Los padres transmiten como nadie el actual sistema de valores de mercado.
79. Los padres son necesarios en el conjunto educativo, ya que son el modelo más cercano que tiene el niño y su actitud de participación es imitada y copiada por los hijos.
80. Son un elemento necesario en la educación de sus hijos.
81. Sólo de ese modo se podrá coordinar el trabajo de profesores y familia.
82. Es la única forma de aunar esfuerzos para educar en común a los niños de nuestros centros.
83. Estamos en un centro de Preescolar. Los niños inician su educación escolar y es muy importante que desde el principio sepan que su familia forma parte del centro escolar y de su educación escolar.

- **PORQUE AYUDA Y MOTIVA AL ALUMNADO**

1. Llegamos a alcanzar una mejor formación del alumnado, siempre y cuando los padres lleguen a unos mínimos de formación.
2. Los niños están más motivados por lo que el aprendizaje es más ameno.
3. Aumentaría el interés de su hijo en los estudios.
4. Para el futuro de las nuevas generaciones.
5. El beneficiado siempre es el alumno.
6. El alumno/a lo necesita.
7. Aunque la responsabilidad del aprendizaje es principalmente del alumno, éste debe recibir toda la ayuda posible.
8. Los alumnos tienden a imitar a sus mayores, y los padres son los adultos en que más se miran. Una familia en crisis de valores tendrá muchas posibilidades de dar hijos inmaduros, irresponsables, inseguros y problemáticos.
9. Normalmente, un padre que se preocupa por el trabajo de su hijo implica un alumno responsable.
10. Los alumnos responden mejor, cuando ellos (sus padres) se ven implicados en la labor educativa, y no dejarlo solo al profesorado.
11. Es la forma más adecuada para que los alumnos maduren y puedan asimilar los conocimientos.
12. La Sociedad necesita de personas preparadas, solidarias, etc., para las generaciones futuras.
13. Participando los padres los niños sienten más interés por el colegio y por todo lo que aprenden.
14. El niño y la niña se tienen que sentir seguros en la escuela y para ello, nada mejor que implicar a los padres en las actividades concretas que se realizan en la escuela.
15. Los niños reciben influencias de diferentes direcciones.
16. Hace que el alumnado se siente más feliz dentro de la comunidad educativa.
17. Ello contribuye a una mejor formación del alumnado.
18. Con su apoyo lograremos que los alumnos trabajen en casa y se eduquen mejor.
19. Además creo que es importante que vean que sus padres se impliquen en la escuela para que vean ésta como algo realmente relevante.
20. Redunda en beneficio de los alumnos.

21. Completa la formación del alumno.
22. Es la forma de lograr ciudadanos con capacidad de crítica positiva para lograr una buena democracia en nuestro país.
23. Sin ella no se puede conseguir formar al niño en todos los aspectos sociales, culturales, intelectuales, morales, etc. y no podríamos conseguir hombres completos.
24. Sirve para orientar mejor a los alumnos.
25. Estamos intentando formar personas para el futuro abriéndoles los ojos de la importancia que tiene para ellos el ser buenas personas, el compartir, el respetar y el del desarrollarse tanto física como intelectualmente.
26. Gracias a ella se conseguirá un mejor desarrollo de los niños que a fin de cuentas es lo que a todos nos interesa.
27. Los niños se sienten guiados, protegidos, respaldados, felices y seguros.
28. Al participar en la educación de sus hijos a éstos les motivaría más el colegio.
29. Se sienten guiados, protegidos y seguros.
30. Es por el bien de la educación de los niños.
31. Al sentir la preocupación del centro y de los padres los alumnos se sienten estimulados, arropados y seguros.
32. Para el desarrollo global de los alumnos.
33. Porque los alumnos se sienten más seguros, importantes y motivados cuando sus padres coparticipan en la educación junto con el colegio.
34. Necesitamos de ellos para que los alumnos sean respetuosos y lleguen a obtener unos niveles mínimos.
35. Ellos influyen mucho en sus hijos.
36. Los alumnos al ver que sus padres participan, sienten la necesidad de implicarse más, al existir y observar más preocupación en casa por la educación que reciben.
37. De cara a sus hijos muestran interés y apoyo a la labor educativa.
38. Sus hijos sienten que los padres valoran el trabajo y el esfuerzo que ellos hacen y esto les motiva a seguir adelante.
39. El niño rendirá más y mejor si el profesor y los padres están en contacto.
40. Aportar estímulos a sus hijos.
41. Los hijos ven que los padres se interesan por lo suyo.
42. La actitud del alumnado hacia el aprendizaje sería más positiva.
43. Redunda en beneficio de los hijos.
44. El niño siente que es importante para sus padres lo que realiza.
45. Ayudan a sus hijos en el proceso educativo.
46. Están implicados indirectamente por sus hijos-as y es fundamental para la marcha educativa de sus hijos, al observar estos que existen contactos entre sus padres y profesores.
47. El niño se encuentra con una atención, sabe que es una persona que le escuchan por lo que se ve obligado a participar en su propia educación.
48. El niño se encuentra más seguro, sabiendo que los padres saben lo que hace en el colegio.
49. Los niños se sienten seguros y confiados. Comentan con los padres progresos del niño, sus adquisiciones, actividades preferidas. Transmitiéndole seguridad, para un mejor rendimiento.
50. El alumnado debe notar la preocupación de sus padres por la enseñanza para poder valorar la importancia que ésta tiene.
51. El alumnado se sentiría más valorado en sus actividades al interesarse sus padres por lo que hacen en el colegio.
52. Motivación alumnos en el proceso educativo.
53. Motiva más a los alumnos y a los profesores.
54. Aumenta la moral de los alumnos.
55. Se beneficiarían sus hijos de su apoyo en la educación.
56. Deben los padres darse cuenta que han traído al mundo personas que necesitan ser guiados para que vayan por el buen camino y evitar los vicios y los malos hábitos que tiene la sociedad actual, sobre todo, la juventud.
57. Ese interés beneficiaría a sus hijos al preocuparse más por la labor que estos hacen en el Colegio.
58. Además los hijos ven interés por parte de los padres en su trabajo.
59. Además creo que es importante que vean que sus padres se impliquen en la escuela para que vean ésta como algo realmente relevante.
60. Es un estímulo para profesores y alumnos.
61. Es importante que los alumnos sepan que su trabajo es vital y reconocido.
62. Además son sus hijos los directamente afectados; los nuestros en realidad, yo como padre, me incluyo.
63. El niño y la niña se tienen que sentir seguros en la escuela y para ello, nada mejor que implicar a los padres en las actividades concretas que se realizan en la escuela.
64. Los alumnos se toman con más seriedad los estudios y suelen rendir más.
65. El binomio escuela- familia es muy importante para que los alumnos sientan mayor interés por el colegio (aprendizaje).
66. El binomio escuela- familia es posiblemente la influencia más importante que reciben los niños.

67. El binomio escuela- familia es muy importante para que los alumnos se formen en total armonía como personas para un futuro.

- **NO ES IMPORTANTE**

1. No lo veo tan necesario ya que la mayoría de las veces extralimitan en función como parte educadora.
2. No es necesaria.
3. La educación de sus hijos sólo compete a los maestros.

## ANEXO Nº 11-B

## RESPUESTAS DADAS POR LAS FAMILIAS CATEGORIZADAS.

## LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS ES IMPORTANTE PORQUE

## • PORQUE LA EDUCACIÓN ES UNA TAREA COMPARTIDA

1. La educación la forman padres y profesores.
2. Porque si los padres no participamos en la educación de nuestros hijos todo se iría al garete.
3. La educación es algo integral preparar a nuestros hijos para la vida fomentando responsabilidades, criterios de crítica, convivencia, respeto a las cosas y personas... y eso no sólo se debe hacer en el colegio.
4. De hecho pertenecen a uno de los estamentos que conforma la comunidad educativa, y como tal ha de funcionar responsablemente, lo que no significa estar siempre en el centro o inmiscuirse en la labor pedagógica más de las sugerencias u opiniones que puedan surgir en un diálogo normal.
5. Porque queremos lo mejor para nuestros hijos y colaboramos con los profesores porque no sólo es tarea de ellos la educación de nuestros hijos.
6. Es la única forma de que la comunidad educativa funcione.
7. Creo que sin ella no se podría llevar a cabo la educación completa de cada hijo.
8. El trabajo en común es importante y beneficioso para el centro, los niños y los propios padres.
9. Sin mi participación quedaría rebajada a un segundo plano el sector más importante en la educación de los hijos.
10. Sería importante que padres y profesores colaboren juntos en la educación de nuestros hijos.
11. Sin ellos no podría funcionar bien el centro.
12. Formamos parte de la educación de nuestros hijos.
13. La educación de los hijos es algo que atañe a todos especialmente a los padres.
14. La educación es cosa de todos.
15. Porque ellos forman parte de la educación de sus hijos.
16. La educación de nuestros hijos debe de ser una acción conjunta entre padres y profesores.
17. Trabajar en conjunto es encontrar soluciones en mayoría.
18. La educación de nuestros hijos no depende solamente de los profesores.
19. Ya que la educación de los hijos no es sólo función de los profesores sino también de los padres y el entorno social.
20. La educación de los hijos no es labor de los padres sólo ni sólo de los maestros. Si faltara una de las partes la educación sería incompleta.
21. La participación de padres y profesorado deben formar equipo.
22. Es la fuerza y la opinión de todos o casi todos y todo se nos hace más fácil en cuestión de problemas.
23. Está claro que los beneficios de una buena educación nos afectan directamente en la mejora de las condiciones que van a tener nuestros hijos.
24. Sin padres no hay educación, los padres deben educar por su lado correspondiente y los profesores por su lado.
25. El contacto de profesores hijos y padres es conveniente.
26. Con la unión de todos se pueden conseguir muchas cosas necesarias para el centro escolar que sin la participación de los padres costaría mucho más.
27. Para proporcionar una educación integral a sus hijos deben coordinarse todos los sectores de la comunidad educativa.
28. Los maestros solo no enseñan, los padres también.
29. Para educar es necesario aprender y crecer juntos tanto los/as alumnos/as como los padres y madres y los profesores (incluye dirección y otros estamentos necesarios para que la enseñanza evolucione).
30. Son elementos del engranaje educativo.
31. Facilita la formación integral de los alumnos.
32. Forma parte importante.
33. La comunidad educativa la forman todos los implicados en la educación del alumnado y los padres son agentes importantes. Los padres si pertenecen a algún órgano escolar pueden tomar decisiones importantes, no sólo en la formación educativa.
34. El centro no es sólo de los profesores y el alumnado sino de los padres.
35. Es un eslabón más en la educación de nuestros hijos.
36. Sin los padres no existe educación integral. Se consigue que las comunidades educativas funcionen como tales.
37. Es parte de la educación y formación de sus hijos.
38. Es fundamental en la educación de nuestros/as hijos/as.
39. No sólo la educación de nuestros hijos es de los padres, con esto no quiero decir que cuando el niño llega al centro los maestros son los educadores y todo lo dejamos en sus manos, tenemos

- que trabajar en equipo padres y profesores. Porque se forma un equipo entre padres y educadores y se puede buscar mejor solución para los problemas.
40. En la educación de los hijos debemos formar equipo los padres con los profesores.
  41. De esta manera se debe conseguir la unión entre equipo directivo, profesorado, consejo escolar y APA para el beneficio del centro y los alumnos.
  42. Sin ellos no estaría completa la comunidad educativa, ya que nosotros tenemos que dar ejemplo a nuestros hijos colaborando y participando con el colegio pasa que ellos puedan hacer lo mismo el día de mañana.
  43. Porque si no, nada funcionaría.
  44. Somos una parte importante en la educación de nuestros hijos.
  45. La educación no es sólo tarea del profesorado, siempre deben estar al corriente de la marcha de los estudios de sus hijos y de la problemática del centro.
  46. Sin esa implicación la educación global de nuestros hijos estaría coja.
  47. Entre todos podemos ayudar y facilitar la educación de nuestros hijos.
  48. En cierta manera, también pertenecen a la comunidad escolar, y como tal, es necesaria su participación en la vida del centro, ya sea a través del consejo escolar, APA o simplemente acudiendo a reuniones.
  49. Entre todos podemos ayudar y facilitar la educación de nuestros hijos.
  50. Pertenecen a la comunidad escolar.
  51. Somos un elemento esencial en esa pirámide que constituye la educación de nuestros hijos.
  52. La educación es labor de todos y es muy importante que la línea educativa sea la misma desde todos los sectores implicados.
  53. La educación de nuestros hijos es labor de todos no sólo de los profesores.
  54. La educación sería incompleta sin a aportación de la manera de ver y entender las cosas por parte de los padres.
  55. Los padres y profesores son un complemento para los niños y un acoplamiento en la educación del niño.
  56. Es la manera de que la comunidad escolar esté completa Y funcione.
  57. Por ser ejes principales en la educación de sus hijos
  58. Porque la educación y enseñanza de los alumnos no es sólo del maestro sino de los padres también.
  59. Los padres, profesores y alumnos hay que participar y colaborar con ellos.
  60. Son parte del sistema educativo de los hijos.
  61. Es parte integrante del sistema educativo de nuestros hijos.
  62. La educación de nuestros hijos depende tanto de nosotros como de los maestros y es importante que estemos coordinados para no caer en contradicciones y crear así confusión a nuestros hijos.
  63. Es una parte fundamental en la educación de los hijos.
  64. Es importante que padres y profesores estén unidos en una labor tan importante como es la educación y la enseñanza.
  65. Entre todos podemos hacer que la enseñanza de nuestros hijos sea mejor.
  66. La educación de los niños les atañe a ellos y además es bueno que participen en funcionamiento del centro.
  67. Una colaboración entre padres y alumnos es fundamental en la educación de los hijos.
  68. Se reduciría mucho el fracaso escolar.
  69. Tenemos que trabajar unidos con el profesorado para lograr el mayor rendimiento en la educación de nuestros hijos.
  70. La comunidad educativa está formada tanto por sus profesores, los alumnos y las familias de estos, ya que puede influir y de hecho influye, en el proceso enseñanza-aprendizaje, las relaciones colegio-familia.
  71. Tiene que colaborar todos y cada uno de nosotros.
  72. Entre los padres y maestros intentamos educar a los hijos y sean el día de mañana algo bueno.
  73. Es un eslabón más dentro de la cadena educativa.
  74. Para participar en la educación y enseñanza de nuestros hijos.
  75. Los padres tienen mucho que decir en la educación de los niños.
  76. En el proceso educativo es un factor fundamental.
  77. Ayuda a aportar junto al profesorado una mejor educación de nuestros hijos y de los adultos.
  78. Formamos parte fundamental en la educación y formación de nuestros hijos.
  79. Porque la educación tiene que ser juntos los padres y los profesores, y también el alumnado.
  80. Es nuestra obligación como padres estar comunicados con los profesores para la mejor educación de nuestros hijos y poder ayudar si es necesario apoyando en todo lo que podamos.
  81. Se está educando al niño en conjunto, es un estímulo para el niño el ver que se interesan por el, y esto le hace sentirse bien y contribuye a su desarrollo de una manera positiva.
  82. Porque en conjunto, padres y profesores se trabaja mejor en beneficio del alumno.
  83. La labor de educar debe ser en todos los ámbitos tanto en la escuela como en la familia.
  84. La educación no debe ser un círculo cerrado exclusivamente para profesores, ya que abarca más aspectos en los que la opinión de los implicados directamente es importante.
  85. La educación de los hijos es por parte del profesorado y también de los padres.

86. Es necesario para la educación de nuestros hijos.
87. Es la única manera de educar bien a nuestros hijos.
88. Lo creo necesario para la educación.
89. Somos una parte importante de lo que es un centro escolar.
90. Porque tenemos que estar unidos con los maestros.
91. La educación de los hijos no es exclusividad de los centros.
92. Junto con los profesores son las personas que más directamente participan en la educación del niño.
93. Es un derecho y un deber de todos.
94. Forma parte de la educación de nuestros hijos.
95. Se puede tomar parte en la educación o mejor dicho formar parte de ella.
96. Son parte fundamental en la educación de sus hijos.
97. El colegio no sólo se compone de profesores y alumnos sino de los padres también.
98. Todos juntos pueden lograr lo necesario para que los estudiantes salgan adelante en sus metas que cada día más difíciles.
99. Sin ella no sería posible el buen funcionamiento en el centro es conveniente que vayamos unidos para alcanzar los objetivos que nos pretendemos.
100. Es una labor conjunta.
101. Es necesario estar en contacto con los profesores para que los niños reciban una buena educación en conjunto profesores y padres.
102. Entre todos debemos participar en la mejora de la enseñanza y en el proceso de maduración global de nuestros hijos. Entre maestros y padres debe establecerse una estrecha colaboración y una constante motivación de donde deben surgir deseos de actuación conjunta.
103. La educación de nuestros hijos debe llevarse a cabo en equipo pues el alumno es el objetivo final y hacia donde deben estar apuntados todos los esfuerzos.
104. Nosotros somos parte de la comunidad educativa como padres preocupados por darles lo mejor a nuestros hijos tenemos que colaborar más con el profesorado e El alumno también necesita saber que sus padres se están preocupando de su educación escolar, no hay que dejar toda la responsabilidad al profesorado nosotros como padres tenemos mucho que hacer al respecto.
105. La educación de nuestros hijos en mi opinión, es algo muy importante y no sólo depende de sus profesores sino que es algo que tenemos que hacer conjuntamente y colaborar en todo lo posible con ellos.
106. Mi hija está en el colegio, y tengo derecho a participar en la educación de mi hija.
107. Porque participan todos en la labor educativa es más posible que dicha labor sea fructífera.
108. Es el único modo de conseguir una educación para todos y sin desigualdad. Que la participación de los padres a través de las APA es insuficiente.
109. Porque la educación de nuestros hijos no es solamente de los profesores.
110. Los padres somos los primeros que debemos enseñar a nuestros hijos y actuar junto al profesor.
111. Son parte de la comunidad educativa y tienen su lugar en el centro.
112. Son parte de la comunidad educativa.
113. Sin ella falta una parte muy importante para la educación de nuestros hijos; los profesores son una base importante pero la mayor base está en la familia en su ayuda y estímulo.
114. Porque mi hijo está en el colegio y tengo el derecho de la participación de la educación.
115. Junto con los profesores podríamos educar mejor a nuestros hijos ya que ellos y nosotros somos sus educadores y si trabajamos juntos en esta labor, podemos conseguir un mejor resultado.
116. Porque mi hijo está en el colegio tengo el derecho a participar en su educación.
117. De no ser así faltaría una de las "patas" de la importante mesa que es la educación.
118. Educar es tarea de los padres y profesores.
119. Si se trabaja conjuntamente con los profesores podemos apoyar más a nuestros hijos en sus estudios.
120. Pues porque se trata de nuestros hijos y los padres debemos ser conscientes de que no es sólo llevar a los niños al colegio y dejarlos allí sino además participar con el profesorado y toda la comunidad educativa en todo lo que se programa del colegio.
121. Porque mi hijo está en el colegio tengo el derecho a participar en su educación.
122. Es parte de la educación de nuestros hijos.
123. La educación es una labor de todos los integrantes de la sociedad.
124. Nosotros los padres también en cierto aspecto somos maestros, los maestros y los padres deben trabajar juntos para sacar el mejor provecho de los niños, la participación de los padres es un apoyo moral, educativo, para los niños. Como padres, tenemos la obligación de darle la mejor educación y no hablo por la ley sino para que el día que uno falle sepan defenderse.
125. Nosotros los padres formamos parte de la educación de nuestros hijos.
126. Somos parte de la educación de nuestros hijos.
127. El alumno tendrá una actitud más positiva hacia el estudio y educaremos mejor a nuestros hijos entre todos.
128. Son los responsables y tutores de sus hijos y son los que se preocupan por la enseñanza y la prosperidad de sus hijos.
129. Hacemos una familia entre el alumno, el padre y el profesor.

130. Sin ella sería nulo el diálogo entre los profesores y padres, ya que necesitamos estar en conjunto.
131. La educación debe ser compartida entre padres y profesores.
132. La educación de los hijos debe ser compartida entre los maestros y los padres.
133. Es una tarea compartida la educación de nuestros hijos.
134. La educación de nuestros hijos es algo que nos atañe.
135. Con ello se fomenta la colaboración entre todas las partes y con ello se podría lograr una mayor participación para que todos los temas que se tratasen tuvieran una correspondencia y responsabilidad compartida.
136. La educación del niño es compartida entre familia y escuela.
137. La educación de nuestros hijos es una responsabilidad compartida.
138. Podemos aportar algo en nuestra tarea de educadores con los que la comparten con nosotros.
139. Compartimos la educación con los maestros

• **PARA AYUDAR EN SU LABOR AL MAESTRO/A**

1. Así sabemos como ayudar a los maestros en la educación de nuestros hijos.
2. Los profesores se sienten impulsados a dar una enseñanza de calidad.
3. Ayuda al profesor en muchas cosas, por ejemplo, sobre los estudios, sobre la educación.
4. Ayudan en el colegio y si ven algo que está bien, consultan con los profesores.
5. Siempre puede aportar algo nuevo al centro.
6. Podemos ayudar en la educación de nuestros hijos.
7. Ayudarían a los profesores en la tarea común de enseñar y educar a nuestros hijos.
8. Dan sugerencias al profesorado y además ayudan a sus hijos en los estudios.
9. Podemos controlar un poco más a nuestros hijos que los profesores y también para que los profesores se sientan más apoyados.
10. Activa el profesorado.
11. Ayudan al profesorado a dinamizar y/o impulsar una "línea propia" que imprime en el alumno la huella del paso por su colegio.
12. Los maestros están más contentos y así funciona mejor el centro.
13. Deben ayudar en todo con respecto a la educación de sus hijos.
14. Así los profesores se encuentran más arropados y mejor para los alumnos.
15. Ayuda al profesor a que mis hijos lleven los estudios mejor.
16. Aportar ideas para la mejor educación de nuestros hijos junto con el profesor.
17. Al mismo tiempo podremos aportar sugerencias y ayudar tanto al profesorado en cuanto a la educación de nuestros hijos.
18. Pueden ayudar a los profesores en su colegio.
19. ayudar al equipo directivo en algunas decisiones.
20. Ayudamos a los maestros a educar a nuestros hijos
21. Así ayudan a los profesores en la educación de los niños.
22. Porque también es importante que ayuden a los profesores con las cosas del colegio.
23. Pueden surgir cuestiones que necesiten el apoyo de los padres.
24. Los profesores se encuentran más apoyados en su trabajo
25. En las reuniones, a nivel individual, que tengan con el profesor, hablan de la educación de su hijo y de lo que pueden y deben aportar.
26. Podemos ser necesarios en la formación y educación de nuestros hijos.
27. Los profesores se sienten más respaldados en sus tareas.
28. Ayuda un poco más en la tarea de los profesores.
29. Además pueden aliviar muchos trabajos ya que somos una mano de obra barata
30. Ayudar en lo que sea posible a los profesores en dicha educación.
31. Se establece una unión entre padres y profesores para ayudar al alumno en su enseñanza.
32. Para ayudar junto con los profesores que los hijos estudian más y mejor
33. Porque ayudan de alguna manera a la educación de los alumnos.
34. Ayuda a la labor que se está haciendo con los alumnos,
35. Para colaborar en la formación de su hijo/a.
36. Los profesores necesitan la colaboración de los padres para el buen funcionamiento del centro de educación.
37. Creo que es muy importante ponernos de acuerdo con los profesores por si nuestros hijos tienen problemas poderles así ayudar.
38. Así ayudan a los profesores.
39. Y los padres deben apoyar a los profesores, sobre todo a los más chicos.
40. Aportamos apoyo a la hora de que nuestros hijos estudien, hagan las tareas,
41. Ayuda a que el niño se vea apoyado por ellos y ven que sus padres se preocupan por ellos.
42. Porque pienso que es un punto de apoyo más para los estudios del niño
43. El profesorado se sentirá respaldado en sus decisiones ya que sabrán como piensan los padres.
44. Porque se trata de educar y enseñar a mis hijos y tengo que estar unida al profesorado para ayudarle en la parte que corresponde a los padres.

45. De esta manera beneficia a la educación de sus hijos e incluso se puede conseguir que estos se integren mejor en los estudios y colegios.
46. Estimula a los hijos para el estudio.
47. Es más fácil para la educación de los hijos cuando hay una unión entre familias y escuela.
48. Entre padres y profesores la educación de los hijos es mucho más fácil.
49. Para ayudar a los maestros a educar y enseñar a nuestros hijos.
50. Colaboramos en la educación de nuestros hijos.
51. Además los padres desde fuera podemos ver posibilidades que el profesorado y equipo directivo no puede calificar de forma objetiva.
52. Es necesario porque las aportaciones que hacen los padres complementan la educación de los hijos
53. Debe ser complementaria a la labor del colegio y los profesores.
54. Porque es el complemento de la educación de nuestros hijos.
55. Pueden aportar alguna idea.
56. Aportan otro punto de vista diferente al de los profesores.
57. Porque solemos tener un punto de vista totalmente diferente al de los profesores en la vida del centro.
58. Si no ayudamos al maestro para que salga adelante de nada sirve lo que el maestro hace.
59. Porque así los maestros saben como actuar.
60. Los padres deben hacer saber a los hijos que lo que hacen los profesores es para su futuro y no para ellos y los padres deberían tratarlos como amigos y estar de acuerdo con los profesores así ellos no se vean sólo sino que hay personas aparte de sus padres que se preocupan por ellos y los respaldan.
61. Complementa la educación de los hijos.
62. Nos ayuda a educar mejor a nuestros hijos ya que con los conocimientos de los profesores en metodologías educativas nos darán nuevas técnicas para esta sociedad tan evolutiva.
63. Es necesaria porque así se ayuda también a los profesores y al mismo tiempo a nuestros hijos el comportamiento que deben tener en el centro y con sus compañeros un poco de amistad.
64. Se le ayuda a los profesores en la educación de nuestros hijos y en buscar mejoras para el centro.
65. Nuestros hijos se educan mejor con la relación padres-profesor, es muy importante la ayuda de los padres.
66. Podemos ayudar en la medida de lo posible al mejor funcionamiento de nuestros hijos.
67. Pueden aportar sugerencias desde el punto de vista de una persona que no está dentro del centro y puede ver lo que el profesorado no vive día a día en la calle (en la del alumno).
68. Los padres son una ayuda para llevar a cabo la enseñanza.
69. Le ayudamos a los profesores en la educación de nuestros hijos. En mejoras para el centro.
70. Les ayuda a los maestros a realizar su labor y por otra parte mantiene a los padres informados del rendimiento escolar de sus hijos. Para mí es imprescindible que nosotros como padres, estemos interesados de todo lo que ocurre en el centro escolar.
71. Les ayuda a los maestros a realizar su labor
72. Así ayudan a los profesores a educar a sus hijos.
73. Ayuda a los profesores a conocer mejor a sus alumnos por la mayor experiencia con sus hijos diariamente.
74. Para ayudar al profesorado en esa difícil labor de educar y llegar a todos los niños, según sus necesidades, la mejor manera es con una buena relación entre padres y profesores.
75. Para ayudar al profesorado en esa difícil labor de educar y llegar a todos los niños según sus necesidades la manera es con una buena relación entre padres y profesores.
76. Porque con la ayuda de los padres, los maestros conocen mejor a nuestros hijos y pueden trabajar mejor con ellos.
77. Para ayudar al profesorado en esa difícil labor de educar y llegar a todos los niños según sus necesidades la manera es con una buena relación entre padres y profesores.
78. Ayudamos para que haya mejor entendimiento entre profesores y padres.
79. Ayudamos a los profesores y de paso ayudamos a nuestros hijos.
80. Así colaboran con el colegio y también ayudan a los hijos, al centro y al profesorado.
81. Ayudamos al profesor a conocer mejor a nuestros hijos ya que como padres sabemos sobre ellos, y podemos colaborar en su enseñanza.
82. Pueden aportar opiniones para mejorar la enseñanza de sus hijos y además saber como podemos ayudar a aumentar los conocimientos de cultura de nuestros hijos; estar en contacto con los maestros y saber como se comportan para evitar posibles problemas.
83. Los padres deben apoyar al profesor y al alumno a conseguir los objetivos del curso, sobre todo con los niños más pequeños que están empezando a asimilar un ritmo de trabajo nuevo para ellos.
84. Ayuda a los maestros y otras personas a hacer alguna labor.
85. Para colaborar con los profesores.
86. Si hay algún problema poder solucionar y ayudar en lo que esté en nuestro alcance.
87. Ayudaría al buen funcionamiento del centro.
88. Ayuda al mejor funcionamiento del centro
89. También pueden aportar sugerencias al centro y educar mejor a nuestros hijos entre todos.
90. Empezamos a educar a nuestros hijos y es una ayuda para los profesores.



91. La intervención en el centro ayuda a la dirección y al profesorado.
92. Pueden darse opiniones y sugerencias y estar más unidos profesores, padres y alumnos.
93. Forman parte de la comunidad educativa y también depende de ellos la educación de sus hijos, por lo tanto, su opinión y toda la información que puedan dar de sus hijos es importantísima para el trabajo del tutor y la calidad educativa de sus hijos.
94. Ayuda a la educación de nuestros hijos y porque de ese modo mejora la enseñanza.

• **PORQUE AYUDAS Y MOTIVAS A LOS HIJOS/AS**

1. Los padres deben estar siempre al lado de sus hijos, aportarles ayuda en sus estudios y en todos los problemas que tengan.
2. Podríamos ayudar mejor a nuestros hijos/as.
3. Motiva a nuestros hijos de manera positiva,
4. El colaborar con los maestros hará posible que ayudemos a nuestros hijos en los estudios.
5. Participando ayudamos a que nuestros hijos sientan que nos preocupamos por su futuro, dándoles ánimos y un poco de seguridad en sí mismos para poder afrontar su vida profesional y personal.
6. Participando ayudamos a que nuestros hijos sientan que nos preocupamos por su futuro dándoles ánimos y un poco de seguridad en sí mismo para poder afrontar su vida profesional y personal.
7. Futuro de los hijos.
8. Es el seno de la evolución escolar.
9. Ayuda a los hijos.
10. Es muy importante para nosotros todo lo referido a la educación de nuestros hijos, si se integran bien en el grupo, si participan en clase... todo lo relacionado con ellos es importante, por ello debemos asistir a las reuniones, preocuparnos porque estudien y hagan la tarea...
11. Ayudamos e influimos en los estudios de nuestros hijos y al mismo tiempo aportamos sugerencias al centro
12. Pienso que si yo como madre participo en todo lo que sea relación con mi hijo y el centro ayudaría a una mayor ayuda para que el niño se sienta apoyado.
13. Así el niño (alumno) se siente más seguro con el profesorado y en el futuro el luchará por aún mejores ideales que los de los padres.
14. Es la mejor manera de que los hijos vean que te preocupas por su educación.
15. Los hijos se sienten más seguros viendo que sus padres se preocupan o interesan.
16. Es bueno para nuestros hijos/as.
17. Da seguridad a nuestros hijos y a nosotros mismos.
18. Sí es necesaria para que los hijos pongan más empeño en el colegio.
19. Porque hay que ayudar a nuestros hijos y colaborar con ellos.
20. Porque ayuda a los niños a desarrollar su labor en la escuela y en general.
21. Así sabemos las cosas buenas y malas para poder ayudar en la educación de nuestros hijos.
22. Los alumnos se sienten más respaldados en sus tareas.
23. Ayuda a los hijos.
24. Los hijos ven que los padres se preocupan por lo que ellos hacen y ponen más interés en aprender y sacar los estudios adelante.
25. Los niños se sienten más seguros en su aprendizaje.
26. Ayuda a los hijos a estudiar mejor.
27. Los hijos necesitan de esta atención para su desarrollo.
28. Beneficia a nuestros hijos
29. Nuestros hijos comprenderán que la educación es importante
30. Ayuda a los alumnos en los estudios.
31. Que Crea un espíritu de seguridad en el alumno.
32. Porque los niños se sienten más protegidos en los estudios ante sus profesores.
33. Si es necesaria porque así ayudaríamos más a nuestros hijos.
34. Para que los hijos sepan que no están solos.
35. Si nuestros hijos observan que los padres nos interesamos por los estudios y el colegio nos interesamos por ellos.
36. Los hijos ven que se preocupan por ellos
37. Si el niño no tuviera ayuda no podría estudiar: los libros, las tareas, material, etc.
38. Así se ayuda mejor a los hijos.
39. Es bueno que tu hijo sepa que te preocupas por todo lo que le rodea, le va mejor en los estudios, entienden mejor a los profesores.
40. Porque por el bien de nuestros hijos y del nuestro propio;
41. Animamos a nuestros hijos, los vigilamos como van en los estudios, y yo creo que nuestros hijos se sienten más protegidos.
42. Los hijos toman más confianza si ven el interés de los padres por sus estudios y por el buen funcionamiento del centro.
43. Si el alumno ve que sus padres tienen interés en sus estudios, ellos intentan superarse.
44. Una colaboración basada en el respeto es muy positiva para nuestros hijos.

45. Los niños al ver la cooperación de sus padres aumentan su interés con todo lo relacionado con el colegio.
46. Así mismo es importante para los niños que vean que sus padres están interesados en todo lo que respecta a ellos y a su educación.
47. Así ayudamos a los hijos.
48. Colaborando con los maestros, estamos ayudando a nuestros hijos.
49. Estimula a los niños a ser mejores y a los profesores a fijarse en ellos.
50. Para que el niño se sienta realizado y sepa que tiene un apoyo.
51. Apoyamos más al centro.
52. Apoyo para todas las partes.
53. Debemos apoyar a nuestros hijos.
54. Los niños necesitan notar el apoyo de sus padres, en todo lo que concierne a su colegio y educación.
55. Porque el niño se encuentra apoyado y respaldado tanto de los padres como profesores para aprender y afrontar algo que no sepa y no entienda.
56. Nos interesa la participación de nuestros hijos.
57. Con una colaboración mutua, el alumno se siente más apoyado y rendiría más.
58. Para que se respeten los derechos y deberes de los alumnos.
59. Ayuda a mi hijo a llevar los estudios mejor.
60. Por el bien de nuestros hijos y el bien del centro.
61. Estimula al niño a aprender.
62. Así nuestros hijos ven que estamos interesados en su educación
63. Porque la manera de que los niños tengan más opciones y si algo no va bien se arregle.
64. Los niños al ver la cooperación de sus padres aumentan su interés con todo lo relacionado con el colegio.
65. Los niños sienten más seguridad si ven que sus padres se ocupan de ellos, se detectan problemas a tiempo de poder resolverlos o tomar medidas.
66. Ayudaría a los niños a estar mejor integrados en el colegio al ver que sus padres también forman parte.
67. Porque así se ayuda a los hijos en los estudios.
68. Tenemos que ayudar en los estudios de nuestros hijos. Es bueno para los hijos y el centro.
69. Porque ayudamos a nuestros hijos en sus tareas y así aprenden más cosas.
70. Creo que debemos interesarnos por ello y que ellos vean que uno pone interés en ellos.
71. Con ello conseguimos también que nuestros propios hijos sepan que participando en el centro estamos participando de lleno en su educación y que nos interesa su desarrollo y crecimiento educativo tanto cívico, social e intelectual.
72. Los chicos cuyos padres están implicados en la labor del colegio, tienen mejor disposición y rendimiento.
73. Con ello se fomenta a nuestros hijos el estudio.
74. Ayudan a los alumnos hacer más fácil el curso.
75. Al ver a sus padres colaborando en el centro, lo llegan a considerar su segunda casa.
76. Ayuda al alumno y al centro a estar más relajado a la hora de realizar o ejercer alguna necesidad.
77. A nuestros hijos los podemos ayudar, en caso de algún problema y ver como nos interesamos por sus ilusiones y problemas.
78. Así se sienten más apoyados los alumnos.
79. Así los padres pueden dar a sus hijos mejor apoyo en su educación y en sus estudios.
80. Con dicha participación los alumnos se sienten más motivados a los estudios.
81. Para que nuestros hijos se sientan motivados al estudio.
82. Para que los hijos sepan que los padres se preocupan de ellos y sepan que nos interesa su educación.
83. Para que los niños se sientan respaldados por las personas que los quieren y puedan sentirse seguros ante un problema escolar.
84. Los alumnos se sienten motivados porque ven a sus padres con ilusiones cerca de ellos.
85. Para la educación de nuestros hijos y la disciplina ya que los niños se motivan más al ver la participación de los padres en el colegio.
86. Así ayudamos a nuestros hijos en sus estudios o problemas que puedan tener.
87. Se participa en las decisiones, nuestros hijos se sienten más seguros y confiados.
88. Primero lo necesitan los niños para su completa motivación por los estudios, ellos me lo demandan.
89. Al existir un contacto entre padres y profesores el niño se estimula y tiende a rectificar sus errores.
90. Anima a estudiar a sus hijos y le da consejos para que estudien bastante.
91. Los alumnos se sienten satisfechos de que participen los padres y logran estudiar mucho más.
92. Porque los padres se tienen que interesar por la educación de sus hijos, si no lo hacen los hijos hacen el vago y no estudiar.
93. La veo necesaria ya que así existe un mayor acercamiento hacia los hijos.
94. Puede ayudar a tus hijos y si tienen alguna duda podrérsela resolver y además así ellos se dan cuenta de que te preocupan por sus estudios.

95. Aparte de ayudar en cualquier problema podemos ayudar y aprender de nuestros hijos en los estudios.
96. Ayudan a sus hijos en las tareas educativas.
97. Ven que sus padres se preocupan por ellos.
98. De esta manera, velas por que tu hijo vaya mejor y los niños que ven que sus padres se preocupan por su colegio a parte de como le va a él también, estos niños van mejor en el colegio.
99. Nuestros hijos estudian más.
100. Primero lo necesitan los niños para su completa motivación por los estudios, ellos nos lo demandan.
101. Por la influencia del control de los estudios de sus hijos.
102. Primero lo necesitan los niños para su completa motivación por los estudios, ellos nos lo demandan.
103. Estimulamos a nuestros hijos a que vean que nos preocupamos por ellos.
104. Que se sientan a gusto con nuestra participación en la escuela.
105. Porque los niños ven que nosotros estamos más atentos y así desciende el fracaso escolar.
106. Mi hija se sentirá apoyada por mi y por su padre, y a la hora de afrontar cualquier problema no estaría sola ni tendría miedo, y le daremos más seguridad, cara al futuro, en el colegio o donde sea necesario.
107. Ayudamos a nuestros hijos a tener más confianza sobre nosotros. Y nos ayuda a estar más tiempo con ellos y saber lo que aprenden.
108. Los hijos ven el interés de sus padres.
109. Además de ayudar a los niños en casa, los padres podríamos aprender cómo ayudarlos mejor y que éstos refuercen su educación además de las ventajas que conlleva tener un apoyo en casa para sus dudas.
110. Porque brinda mayor seguridad a nuestros hijos saber que sus padres se interesan en ellos.
111. Le das apoyo al niño al saber que te interesas por sus estudios.
112. Si los hijos saben que hablamos con los maestros ellos mismos se esfuerzan un poco y atienden un poco más por el que se dirán y al ver que nos preocupamos ellos atienden mejor.
113. Mejora para los niños.
114. La participación de los padres es necesaria para que nuestros hijos pongan más interés en los estudios.
115. Los hijos demuestran mayor interés en sus estudios al ver que sus padres no muestran pasividad, y se preocupan por su educación.
116. Los alumnos si los padres participan se sienten más seguros y más interesados en el estudio.
117. Mueve a que el niño se interesa más por los estudios y lo hago mejor sabiendo que a sus padres le preocupa lo que el pueda hacer.
118. Muestran interés por los hijos y éstos se ven motivados.
119. Los hijos ven a sus padres interesarse por sus estudios acudiendo al colegio y participando.
120. Los hijos ven más interés y preocupación en los padres junto a los maestros, ellos se preocupan en el estudio.
121. Le da al niño más interés al saber que los padres participan con los profesores en las cosas del colegio.
122. Es necesario, aportan ideas y son los padres los que deben saber que es lo mejor para sus hijos, tanto en mejoras de medios como en dar a los hijos una buena educación, ya que en ocasiones uno no tuvo.
123. Aunque pensemos que no, nuestros hijos se fijan en si te interesas por las cosas del colegio o no, y si es esto último, ellos también pasan, porque como mi padre no le importan las reuniones ni nada de lo que hagan pues los niños terminan por desinteresarse de todo lo que conlleva las cosas del centro.
124. Sirve para saber sobre la educación de nuestros hijos para que estos sepan que nos preocupamos por ellos y porque haremos todo lo que esté en nuestras manos para que su educación sea más llevadera.
125. Saber como van los niños les ayuda a uno a mejorar en lo posible en casa y ayudarles todo lo que estén en nuestras posibilidades.
126. Ayuda a una mejor educación de nuestros hijos, además de que ellos notan la preocupación que tenemos por ellos y se sienten apoyados para afrontar el futuro si saben que sus padres se preocupan por sus problemas y alegrías.
127. Estimula el interés del alumno.
128. Para mejora de los niños.
129. Por el bien de nuestros hijos.
130. Nunca conoceremos bien a nuestros hijos, pero un poco de ayuda de padres y profesores se pueden corregir muchos errores como las malas compañías e influencias, como por ejemplo: la droga, trauma para niños, etc.
131. Los padres ayudamos a nuestros hijos no sólo en la educación sino también en su comportamiento.
132. Para que los niños/as se impliquen más en estudiar y sean más responsables y vean que se preocupan por ellos.

133. Hay que ayudar a los hijos en lo que se puede.
134. Deben ayudar e incitar a los hijos a que estudien, pero no presionarlos.
135. Estimula más a nuestros hijos.
136. Debemos saber como están las cosas de nuestros hijos y ayudarlos en todos los problemas que tengan. y también lo veo bien porque a la vez aprendemos cosas nuevas.
137. Los niños notan en que los padres se preocupan por su colegio.
138. Somos los más interesados en el bien común de nuestros hijos y nuestra participación puede ayudar a ello.
139. Nuestros hijos se sienten más apoyados por sus padres si sus padres se preocupan por ellos.
140. Ayudan de una manera directa a sus hijos y le dan un ejemplo de responsabilidad.
141. Porque pueden influir mucho en la educación de nuestros hijos.
142. Porque puede influir mucho en la educación de mi hijo.
143. Si los padres no participan quién va a participar, desconocidos de los niños. Deben participar porque ese debe de ser una de las preocupaciones de un padre: los estudios de sus hijos aunque hay que entender que algunos no puedan.
144. Pienso que al compartir su trabajo con los padres se siente más motivados con sus clases y los padres podemos ayudarles.
145. Es necesaria porque así se le ayuda a nuestros hijos el comportamiento que deben tener en el centro y con sus compañeros un poco de amistad.
146. Ayudan a los niños.
147. Ayuda a que sus hijos se superen más y tengan lo mejor para ellos.
148. Porque ayudan a los hijos.
149. Puede ayudar a la educación de nuestros hijos.
150. Porque si no, no sabríamos tratar a nuestros hijos respecto a los estudios.
151. Porque ayudamos a nuestros hijos.
152. Ayuda a que nuestros hijos, estudien mejor y se preparen mejor y
153. Para ayudar a niño o niña para mejorar la educación.
154. Para ayudar a los hijos.
155. Así ayudamos a nuestros hijos en los estudios y mejorar el funcionamiento del centro.
156. Así podemos ayudar a nuestros hijos mejor.
157. Ayudar a sus hijos en los problemas escolares.
158. Ayudamos en las tareas a nuestros hijos.
159. Ayuda a los hijos a superarse en los estudios y en su comportamiento.
160. Ayuda a los hijos/as a combatir los problemas educativos.

• **PARA DAR INFORMACIÓN Y CONOCER MEJOR A LOS HIJOS/AS-ALUMNADO**

1. Porque si hay una buena relación e información entre padres, profesores e hijos se está bien informado y se pueden ayudar mutuamente.
2. Porque creo que una relación padres- maestros ayudaría a conocer mejor los problemas de cada alumno y se podría mejorar su educación.
3. Ayudando a entenderse más los padres con los hijos siempre queremos lo mejor para los hijos, deberíamos más participar e informarnos, y así mejoraríamos más.
4. Son ellos los que mejor conocen a sus hijos y saben de sus necesidades para aportar sugerencias al resto de la comunidad educativa.
5. Para dar en algunas ocasiones opiniones o sugerencias referido en lo que ve por sus hijos.
6. Para dar en algunas ocasiones opiniones en lo que ve por sus hijos.
7. Es importante la relación padres- maestros para mejor conocimiento del alumno, para ayudar a los hijos si necesitan ayuda.
8. Ayudamos a que nuestros hijos se sientan apoyados y mejorar la educación.
9. En caso de hijo/a con problema es imposible ayudarlo/a sin participar,
10. Somos las personas que mejor conocemos a nuestros hijos y tenemos derecho de participar en su educación.
11. Ayuda a que los profesores conozcan mejor a sus alumnos
12. Si estamos en contacto con los profesores pueden entender mejor a nuestros hijos.
13. Podemos aportar sugerencias al centro y participar.
14. Porque pueden aportar puntos de vista que los maestros no tienen en cuenta.
15. Todas las ideas y ayudas que se puedan aportar tanto al centro como al profesorado sea beneficiosas para el alumnado, por tanto, nuestros hijos y ello lleva una mejor integración, educación y formación.
16. Todas las ideas y ayudas se puedan aportar tanto al centro como a los profesores, benefician a los alumnos que son nuestros hijos y ello lleva a una mejor educación y formación.
17. Ayuda al profesor en su conocimiento del alumno.
18. Aportan sugerencias que afectan al centro y porque pueden orientar a los profesores en lo que respecta a sus hijos.
19. Es la manera de estar más relacionado con los problemas educativos que puedan existir y con el funcionamiento del centro educativo donde tu hijo está labrando tu futuro.

20. Es una evolución positiva de sus hijos en relación en sus estudios y comportamiento.
21. Es necesaria para ver como progresan en su educación y estudios así como su evolución personal con respecto a otros niños.
22. El profesor conozca mejor al alumno y el padre esté más cerca de sus hijos.
23. Gracias a ello los profesores pueden llegar a conocer mejor a sus alumnos.
24. Así ayudamos a los maestros a conocer mejor a nuestros hijos.
25. Pueden sugerir ideas para el centro.
26. Pueden aportar sugerencias al centro educativo.
27. Aportan ideas y sugerencias.
28. Aportan sugerencias.
29. Aportación de ideas.
30. Siempre pueden dar ideas y ayudar al alumnado.
31. Nosotros como padres podemos aportar mejor que nadie ayuda al profesorado con nuestros hijos ya que ningún niño es igual y los problemas son diferentes en cada familia y círculo.
32. Ayudan con sugerencias nuevas para el funcionamiento del centro.
33. Puedes aportar nuevas ideas a la educación porque hay mucha variedad.
34. Podemos aportar mucho sobre nuestros hijos.
35. Ayuda aportando lo posible para su mayor educación.
36. Aportar ejemplo y valorar la enseñanza.
37. Siempre tienen algo que aportar.
38. Pueden aportar cosas sobre ellos al profesorado.
39. Puede aportar una visión distinta de los problemas que tiene planteados el centro.
40. Aporta otras perspectivas sobre aquellos problemas que pudieran presentarse en el centro de cara a solucionarlos.
41. Son los más cercanos, por ello creo que sus aportaciones en el centro deben tenerse en cuenta.
42. Si todos aportamos algo, la educación de nuestros hijos mejorará notablemente.
43. Aportan ideas y sugerencias en la educación de sus hijos.
44. Si cada uno da su opinión y opina lo que piensa se puede hacer algo más.
45. En la mayoría de los casos, haciendo sugerencias y críticas constructivas ayudan mucho al maestro y en general a todo el centro, aportan otros puntos de vista. En su justa medida.
46. Porque ellos son los que conocen mejor a sus hijos y por ello puedes ayudar bastante a los profesores.
47. Aportan su punto de vista en aquellas cuestiones que afecten a la enseñanza de sus hijos.
48. Esta interrelación favorece a todas las partes para mayor conocimiento de nuestros hijos para ayudar a que la enseñanza que reciban sea más completa y humana, etc.
49. Está uno pendiente de la educación de ellos.
50. De esa manera se conoce más a fondo al alumno.
51. Son nuestros hijos los que se están educando y, por lo tanto, debemos conocer como evolucionan en los estudios, y también podemos aportar ideas ya que a los hijos quien mejor los conocen son sus padres.
52. Porque conocemos muy bien a nuestros hijos, y podremos aportar muchas ideas a los profesores.
53. Así, el profesor conoce mejor al alumno y entre todos ayudar para sacar el curso adelante.
54. Documenta las realidades de la comunidad (que muchos profesores desconocen por no vivir en el municipio).
55. Para estar informados sobre los estudios de nuestros hijos, acudir a las asambleas tanto del APA, las del profesorado, para ayudar a una buena información y aportar alguna sugerencia, para un funcionamiento ideal.
56. Ayudamos a que comprendan a nuestros hijos.
57. De otra parte también pueden prestar experiencias e ideas para el bien general del centro.
58. Los padres tienen que saber los problemas que les pasan a sus hijos y los problemas que tienen los profesores con sus hijos.
59. Así el profesorado puede estar informado de algún problema externo del centro que pueda tener el alumno y así ayudarle a su mejor preparación.
60. Se supone que podemos aportar mucho en la educación de nuestros hijos.
61. Debe de haber una comunicación entre padre y profesor para saber en cada momento todo lo que le ocurre al niño; si va bien en clase; si tiene algún problema, etc. y así ayudarle.
62. Conocer más los problemas del centro.
63. Los padres son los que saben los problemas de sus hijos y los que le pueden dar el apoyo necesario para superarlos. Si ellos no participan al niño le costará más trabajo salir adelante.
64. Creo que es importante para la educación del niño y poderle dar mejor información.
65. Porque nadie mejor que ellos conoce a nuestro hijos.
66. Aporta el punto de vista desde su óptica como padre, sabe o debería saber más sobre sus hijos que ningún otro y con sus informaciones puede mejorar la enseñanza.
67. Aportaremos conocimientos a los profesores de como son nuestros hijos para ayudarle a conocerlos mejor.
68. Son el mejor nexo entre ellos y los profesores, consiguiéndose así un mejor conocimiento del alumno al haber intercambio de información.

69. Porque los padres les pueden informar a los profesores de cosas que ellos no saben sobre sus alumnos.
70. Nadie mejor que ellos saben lo que quieren para sus hijos, por lo cual deberían de cooperar más con el centro tanto asistir a las reuniones del APA como reunirse para compartir opiniones con los tutores de sus hijos.

- **PARA QUE HAYA UNA CONTINUIDAD ENTRE FAMILIA Y ESCUELA**

1. Dependiendo de nosotros en casa, es el comportamiento y el aprendizaje.
2. El profesor debe estar informado de como es la conducta del niño en el entorno familiar, de esta forma la educación en el colegio será acorde con la familiar sobre todo en niños que son hiperactivos o que tienen un carácter difícil de llevar.
3. Sin ella, la educación no estaría completa, porque con ella se enseña a los hijos a vivir en sociedad, a ser solidario a compartir... Con la participación se garantiza la conexión escuela-familia y se estimula el aprendizaje de los hijos.
4. Nuestros hijos estén apoyados dentro y fuera del colegio para que no haya tanto fracaso escolar.
5. Debe haber coordinación escuela-padres en la formación de los hijos y eso sólo se consigue si padres y escuela se conocen, se escuchan y se entienden.
6. Además de que es una forma de que sus hijos vean la escuela como parte de su entorno y no como algo que los desvincula de su familia y su entorno.
7. Los estudiantes deben saber aprender en el colegio y en casa para que los estudios sean buenos.
8. Todos tenemos que preocuparnos por la educación de nuestros hijos pero no sólo desde el colegio sino fundamentalmente desde casa.
9. Es necesario que los alumnos y los padres se apoyen entre sí tanto en los estudios como en todo lo demás.
10. Estimula más al niño a ver el colegio como algo natural y de todos en general y para los padres, ver el entorno donde pasan una parte de su vida los hijos y poder opinar libremente lo que conviene a su hijo.
11. Ellos aportan algo en la enseñanza educativa sin ser estudios. Ejemplo: parte de la vida, etc.
12. Hay que pensar que nuestros hijos están siendo educados al 50% por padres-profesorado sin contacto alguno y probablemente esta falta de coordinación sea la principal causa del fracaso escolar.
13. Fuera del colegio sigue siendo imprescindible la enseñanza y sólo con lo que se consigue en el colegio no se va a ningún lado.
14. Sirve de complemento dentro y fuera del centro para la educación de nuestros hijos.
15. Estando en contacto con los profesores. Sabemos más de nuestros hijos, y así les podemos ayudar mejor. Lo mismo sucede con el profesor, ellos conocerán las necesidades del niño. Los niños ven que el colegio no es una tortura, es el lugar donde aprenden cosas que en casa no las van a aprender. Casa más colegio, igual éxito.
16. Es bueno que haya una comunicación activa siempre con el profesorado porque aparte de nosotros (los padres) son los que más tiempo están con ellos y junto con nosotros los estamos educando.
17. Con ello se consigue una mejor educación y enseñanza tanto a nivel escolar como familiar.
18. La parte no importante de la educación se recibe en la familia.
19. Así le podemos ayudar también en casa en cosas que no entiendan y nosotros lo sabemos.
20. Quiere decir que nos preocupamos por la educación y evolución de nuestros hijos, fuera y dentro de casa. Los niños pasan muchas horas fuera de casa.
21. Si el profesor va por un lado y los padres vamos por otro no se podrá llegar nunca a una buena relación entre alumnos, profesores y padres. Además de formarlos intelectualmente, hay que enseñarles a ser buenas personas.
22. Es el enlace entre profesorado y alumnado.
23. Para que los hijos estén apoyados por los padres y los profesores.
24. Tanto en el colegio como en casa porque creo que debemos interesarnos por ellos y verán que uno pone interés en ellos.
25. Porque a un niño no solo se le educa o se le enseña en la familia sino que en la escuela también.
26. Podríamos ayudar a que la educación de los hijos es casa y en la escuela fuese paralela lo cual sería beneficioso para nuestros hijos que, en definitiva, son los que importan.
27. Porque el colegio es la segunda casa de nuestros hijos.
28. Debemos preocuparnos de la evolución de los hijos y de la educación también, pero sus maestros también porque pasan una parte del tiempo con ellos.
29. Los padres aparte de los profesores tienen que tener una buena conducta con los alumnos y sus hijos tener una educación y trabajar a máximo.
30. La educación comienza en el hogar.
31. La educación que reciben en los centros escolares debe de ser coordinada y complementada con la que reciben de su entorno familiar.
32. Porque podemos llevar una educación conjunta, tanto en el colegio, como en casa.
33. Llevar una educación en conjunto con todo directivo del centro.
34. Porque podemos llevar una educación conjunta tanto en el colegio como en la casa.

35. Son las personas que le enseñamos la educación y la forma de vivir que va conjunta con los estudios
36. Así, conjuntamente con los profesores, le damos a nuestros hijos una cultura y un futuro bueno.
37. Los padres deben educar en casa a sus hijos para que conjuntamente con la educación que tengan en el colegio los niños aprendan a valorar los buenos modales y ser personas educadas.
38. El maestro se convierte en los primeros años escolares en el segundo padre o madre del niño, la relación entre padre y maestro para su educación, se convierte por tanto en fundamental.
39. Ayudaríamos a nuestros propios hijos, para que se sintieran como en casa y estudiaran no como una obligación, sino como un juego. Aparte el colegio necesita muchas cosas que con nuestra ayuda y unidos, funcionaría mejor.
40. Tiene que haber mucha comunicación entre padres y profesores.
41. Es necesario estar en comunicación por el bien del centro y de los alumnos.
42. El niño necesita mucho apoyo, no sólo en el colegio se hace la formación del niño, también en la casa y creo que el colegio es la continuación de la casa.
43. Desde casa podemos continuar su plan educativo y así ampliar sus conocimientos.
44. Junto a los maestros podemos orientar al niño mejor. Por ejemplo en como comportarse con los mayores, con los compañeros de clase, etc.
45. Es una continuación y una unión de lo que está diciendo, el maestro con lo que le enseñan sus padres.
46. Entre el maestro y el padre pueden ayudar al alumno a que entienda las cosas y tenga ganas de trabajar en el colegio.
47. Porque nuestro futuro son los niños y por ello debemos participar y mejorar en todo lo posible su formación tanto en el colegio como en casa conjuntamente.
48. Contribuye a crear un clima de continuidad entre el colegio y el medio familiar.
49. Ayuda a trabajar en la misma línea de su profesor/a.
50. Sabemos lo importante que es continuar la educación que hay en la casa y queremos que el nivel de la educación sea cada vez mejor por eso creo que la participación nuestra es importante que sea escuchada aunque a veces no sucede.
51. Los padres somos los principales educadores de nuestros hijos, sin una buena base en casa es difícil la concentración del niño en clase, aunque a veces como en todas las reglas no siempre se acierta.
52. Somos una parte de ellos, darle educación saber comportarse con sus compañeros y saber el fallo que tenemos, educando a nuestros hijos a veces los malcriamos y eso es un error.
53. Se hacen más conscientes de los problemas por lo que pasa el centro... y sobre todo por mantener una relación más directa con el contexto escolar, el cual va a tener bastante importancia para el desarrollo de los niños.
54. Porque el comportamiento del niño en la escuela no es lo mismo que en casa y porque el profesor muchas veces con las materias académicas tiene bastante.

- **PORQUE SON LOS PRINCIPALES RESPONSABLES**

1. Deben preocuparse en la educación de sus hijos.
2. Es necesaria para la educación de sus hijos.
3. Es nuestra responsabilidad para la mejor educación de nuestros hijos.
4. Somos los responsables de que nuestros hijos adquieran una buena educación.
5. Somos los primeros educadores de nuestros hijos y los más importantes.
6. Los profesores deben salvar desde el primer día los problemas que pueda tener el alumno y sólo los padres son los principales responsables de ello.
7. Somos nosotros quienes debemos preocuparnos de nuestros hijos.
8. Nos interesa la educación y bienestar de nuestros hijos.
9. Se trata de sus problemas.
10. Al participar demuestra que la enseñanza es importante.
11. Además de ser responsables de sus hijos/as menores de edad, ejercen funciones educativas.
12. Tenemos el deber por nuestros hijos.
13. Tienen a sus hijos que educar.
14. Son nuestros hijos los que están recibiendo la educación.
15. Nos atañe directamente los estudios de nuestros hijos.
16. Para colaborar y hacerse responsables de la educación de sus hijos.
17. Sólo hay una oportunidad y ser padres, hasta que el ciclo de la vida nos lo permite.
18. Se trata de la educación de nuestros hijos.
19. Son nuestros hijos los que están en el colegio.
20. Como padres y miembros de la comunidad escolar es nuestro deber participar y preocuparnos por la educación de nuestros hijos.
21. Además si no participan en el centro donde están sus hijos es que no les importa el bienestar de ellos.
22. Porque es la persona más allegada a los estudiantes y luchan por su porvenir.
23. De ello depende la educación de los hijos, ellos tienen una parte en esa educación.
24. Todos los padres queremos lo mejor para nuestros hijos y por tanto, tomar parte en las decisiones que afecten al buen funcionamiento del centro, es fundamental.

25. Por varios motivos son parte integrante e interesada del proyecto educativo del centro.
26. La educación de los hijos es una labor en la que intervenimos todos los que con ellos nos relacionamos siendo los padres, en este caso, los responsables de dicha labor.
27. Somos los principales responsables de nuestros hijos.
28. Somos los principales responsables de la educación y aprendizaje de nuestros hijos.
29. Deben preocuparse por los estudios de sus hijos.
30. Son el principal estamento.
31. Porque son nuestros hijos y si no nos preocupamos los padres, quien va a participar.
32. Los padres les concierne todo lo referente a la educación de los hijos.
33. Porque son nuestros hijos de quién se está hablando.
34. Somos los principales beneficiados junto a nuestros hijos.
35. Por la educación de nuestros hijos.
36. Porque es el bien para nuestros hijos y para darle tu mejor futuro.
37. Ellos son los primeros agentes educativos de los hijos.
38. Porque es la educación de sus hijos.
39. Son el pilar fundamental de la educación de sus hijos
40. Se trata de la educación de nuestros hijos y eso es importante.
41. Es asunto de los padres la educación de los hijos y preocuparse de la evolución de sus hijos.
42. Es nuestro deber hacia nuestros hijos.
43. El futuro de nuestros hijos nos debe interesar, por supuesto su educación.
44. Tienen que colaborar con la educación de sus hijos.
45. Somos los principales beneficiarios junto a nuestros hijos.
46. Es la educación de su hijo.
47. Los padres son responsables de sus hijos.
48. De ellos principalmente es la responsabilidad de la educación de sus hijos.
49. Porque es nuestra responsabilidad participar en la educación y formación de nuestros hijos en casa y en el colegio.
50. Los padres somos los principales interesados en la educación de nuestros hijos.
51. Que la labor educativa de los hijos el factor más importante son los padres y como tal deben actuar al ser los más interesados en que exista una buena labor educativa.
52. Porque no vale tener interés ¡hay que hacer algo!. También tenemos que analizar y determinar si el origen del problema es de la dirección del colegio o alguien externo.
53. Son nuestros hijos y es su futuro el que depende del buen funcionamiento del centro, y el interés que mantenemos nosotros con ellos y para ellos.
54. Es muestra de que los padres están preocupados e interesados en la mejor educación de los hijos.
55. A nadie más que a los padres nos preocupa e interesa todo lo que tenga que ver con la educación de nuestros hijos.
56. Nadie mejor que los padres para interesarse por la educación de sus hijos.
57. Porque somos responsables de todo lo que concierne a nuestros hijos.
58. Somos responsables de lo que hagan nuestros hijos.
59. Es responsabilidad de nosotros el presente y el futuro de nuestros hijos.
60. Debemos ser responsables de la educación de nuestros hijos.
61. Somos responsables de la educación de nuestros hijos a todos los niveles.
62. Porque son sus hijos los que están implicados.
63. Son los principales para el bienestar de nuestros hijos.
64. De los padres depende en la educación de los hijos y tienen que saber como van en los estudios y así poder ayudar al profesorado en las tareas escolares.
65. Porque es nuestro deber natural de educar y responsabilizarnos de la educación de nuestros hijos. Coeducando conjuntamente con el profesorado.
66. Porque es mejor para el colegio y los alumnos.
67. Los profesores , padres y alumnos trabajan mejor en los estudios y se hacen más responsables para estudiar
68. Los padres podemos ayudar mucho en la organización del centro, podemos enriquecernos y enriquecer el centro, podemos colaborar con todas las actividades que se realicen, intentar apoyar las solicitudes que se hagan para que la administración resuelva las posibles necesidades, etc...
69. Creo que si nos implicamos más en el centro y realmente existiera una verdadera colaboración por parte de todos, la educación de nuestros hijos mejoraría muchísimo.
70. Podemos ayudar a mejorar la educación de nuestros hijos.
71. Con ello ayudamos a que el colegio funcione mejor y así mismo mejorar la calidad de la enseñanza.
72. Se mejora la calidad educativa.
73. Son una parte importante de la comunidad educativa, donde todas las partes deben implicarse en conseguir una mejora de la calidad de la enseñanza.

- **PORQUE MEJORA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

1. Para que los alumnos aprendan lo más necesario.
2. Para que sus hijos reciban la mayor educación posible.



3. Para una mejor educación y enseñanza.
4. Porque así desciende el índice de fracaso escolar.
5. Porque entre los padres y los profesores, se lograría una mejor formación y educación para los estudiantes.
6. Además nuestra opinión aporta un punto de vista diferente, pero igualmente importante, en la marcha del centro.
7. Ayuda a mejorar la enseñanza, el centro
8. Los problemas y alternativas que puedan existir a debatir se solucionan dando ideas.
9. Redundará en una mejor educación para nuestros hijos.
10. Porque luchamos por el bienestar de nuestros hijos y la seguridad del centro
11. Porque la participación de los padres influyen en la educación de nuestros hijos.
12. Por el bien del centro.
13. Es bueno tomar decisiones importantes sobre la vida escolar de sus hijos/as.
14. En la educación de los hijos es importante una buena relación entre el maestro y los padres, para el desarrollo educativo adecuado de los niños/as.
15. Ayuda a un mejor funcionamiento del centro y por lo tanto la mejor educación de nuestros hijos.
16. No sólo ayudan en la educación de sus hijos sino que también ayudan en lo que podría necesitar del centro.
17. Ayuda a un mejor funcionamiento de la comunidad educativa.
18. Aportar ideas para la mejor educación.
19. Aporta una parte fundamental en la educación de los hijos permitiendo ver otros puntos de vista que complementen y mejoren la calidad de la enseñanza.
20. Unidos se puede ayudar más a los hijos.
21. Lo más importante es que nuestros hijos salgan del colegio lo mejor formados posible, no sólo a nivel intelectual sino también como personas y la participación de los padres es fundamental.
22. Sin la participación de los padres no habría fuerza moral educativa.
23. La vida de nuestros hijos en el centro escolar es algo más que libros de texto y un buen funcionamiento de este "algo más" pueda conseguir que el "libro de texto" le resulte fácil, cómodo y gratificante.
24. Todo lo que sea unión es bueno.
25. Así participamos en la educación de nuestros hijos, estableciendo contacto con el profesorado y juntos resolver los problemas que se presentan en el centro.
26. Podemos participar en el APA, Consejos escolar, etc.
27. puedo ayudarle en casa y además puedo colaborar en las decisiones que ayuden a mejorar el rendimiento del alumno.
28. La educación y formación de mi hijo se está desarrollando durante bastante horas del día en el colegio y yo debo estar pendiente y ayudar en lo que pueda para que ésta sea la mejor posible.
29. Para el bien de los niños y el colegio.
30. Así entre todos (profesores y padres) colaboramos para la mejor formación de nuestros hijos tanto profesional como personal.
31. Es necesaria la colaboración con los profesores para aumentar el rendimiento y la formación de nuestros hijos.
32. Para lograr una buena educación, es imprescindible la colaboración entre profesores y padres.
33. Mejoraría el rendimiento de mi hijo.
34. Para la buena educación de nuestros hijos.
35. Junto con los profesores hacen posible que sus hijos vayan superándose en todos los niveles y consigan una buena madurez humana y cultural.
36. Para el buen funcionamiento del profesor y del padre del alumno. (El niño se siente bien)
37. Creo que la formación del hijo puede ser más amplia y positiva.
38. Ayuda y fomenta la educación de nuestros hijos.
39. Se puede dialogar mejor con los hijos estando al tanto de lo que sucede en el colegio.
40. Así hacemos una labor importante junto con los profesores y el alumno trabaja mejor y estará mejor.
41. Los padres tendrían más cosas en común con sus hijos al participar en la labor educativa.
42. Pienso que con nuestras sugerencias y ayuda se puede contribuir a un mejor funcionamiento del centro que nos beneficiaría a todos.
43. Se colabora en la educación que el alumno recibe en el centro.
44. Porque con la participación de los padres habrá un colegio más unido en todo.
45. Así funciona mejor el centro.
46. Mejorar la calidad de los estudios de los hijos.
47. intentar mejorar la calidad de la enseñanza.
48. Porque se pueden resolver a tiempo muchas situaciones que a la larga pueden ser irremediables.
49. Con ella se hace más dinámico el funcionamiento del centro
50. Yo pienso que la participación de los padres es importante porque entre todos podemos resolver todo posible problema del colegio.
51. Hacemos una enseñanza desde otras perspectivas.
52. Con nuestra labor hacemos una enseñanza y una educación más completa.

53. Porque es mejor la enseñanza cuando hay comunicación con padre-profesor y alumno,
54. Participando colaborando con el profesor y con el centro se mejora la calidad de la enseñanza y salen ganando nuestros hijos. Además los padres somos parte muy importante en el proceso educativo de nuestros hijos.
55. La calidad de la educación de nuestros hijos también depende de esa participación.
56. Mejoraría la calidad de la enseñanza.
57. porque mejora la calidad y la autenticidad de la enseñanza.
58. Refuerza la educación de los niños.
59. Porque eso va en beneficio de la educación de nuestros hijos.
60. Es conveniente que participen de un modo activa en la educación y formación de sus hijos para que éstos se encuentren con un futuro mejor.
61. El colegio puede ir a mejores condiciones.
62. Es positivo para la educación de los niños cierta colaboración entre padres y profesores.
63. Sí, para el mejor rendimiento del niño.
64. Para el bien de nuestros hijos, porque en el futuro eduquen a sus hijos con la misma formación o mejor que sus padres los han educado a ellos.
65. Ayudas a educar a tus hijos, y ver en que vamos fallando para poder ir consiguiéndolos, no somos perfectos.
66. Hay una buena razón para participar.
67. Por el interés de los hijos.
68. Por el interés y la comodidad de los niños.
69. Porque así aportan alguna idea o ayuda que otro no aporta.
70. Porque para el buen funcionamiento del centro con respecto a la educación de nuestros hijos es necesario la participación y el esfuerzo de todos.
71. Influye en el buen funcionamiento del colegio y en la buena marcha de nuestros hijos.
72. Para que ande el centro.
73. Sabemos que donde hay buena participación por parte de todos todo funciona mejor incluso el rendimiento de los niños.
74. Ayuda a la mejor enseñanza de sus hijos.
75. Así el colegio funciona mucho mejor.
76. Mejor funcionamiento,
77. Ayuda a una mejor educación en todos los sentidos.
78. Para un mejor funcionamiento del centro escolar.
79. Es una forma de implicarse más de cerca en la educación y aprendizaje de nuestros hijos.
80. Interesa para el buen funcionamiento del centro de nuestros hijos.
81. Interesa para el buen funcionamiento del centro de nuestros hijos/as.
82. Es necesario para que las cosas en el centro funcionen correctamente en beneficio de nuestros hijos para ello es necesario permanecer en la Asociación de Padres.
83. Ayuda a la buena educación de sus hijos y la buena marcha del centro.
84. Es imprescindible para un mejor desarrollo del centro.
85. Intervienen como tales en la dinámica del centro en todo lo concerniente a la educación y estudios de los hijos.
86. Han de interesarse por todas las cuestiones que afecten a los hijos y el colegio es una de las más importantes.
87. De ello depende muchísimo el éxito o fracaso del alumno.
88. El funcionamiento del colegio será mejor y a la hora de tener un problema se nos oye más.
89. Pues que interesa el bienestar de nuestros hijos y el del colegio para mejorar sus condiciones.
90. Es importante para la educación y estudios de mis hijas.
91. Influye en el buen funcionamiento del colegio, y en la buena marcha de nuestros hijos.
92. Mejora la calidad de la enseñanza
93. Enriquece el proceso educativo. La participación se ve reflejada positivamente en nuestros hijos. Podemos aumentar la calidad de la enseñanza o por lo menos supervisarla, etc.
94. Depende el futuro de nuestros hijos que está en relación a la educación que le podemos dar.
95. Para el buen funcionamiento de los estudios y actividades de los hijos.
96. Cuánta más colaboración haya, más medios habrá para defender los intereses de nuestros hijos y de sus respectivos colegios.
97. Cualquier problema que afecte a sus hijos, se podría solucionar mejor con la colaboración de los padres.
98. Para poder solucionar los problemas del centro y poder tomar decisiones y tener un contacto como van nuestros hijos en las asignaturas y comportamientos.
99. Su interés y aportación son básicas en la enseñanza y formación de sus hijos/as.
100. En el consejo escolar se debaten los problemas que hay con nuestros hijos y con su educación y eso siempre nos ha de interesar.
101. Tenemos que aportar todos nuestro granito de arena para que las cosas funcionen mejor por el bien de nuestros hijos.
102. Porque los padres tienen que aportar su granito de arena en la educación de sus hijos.
103. Puede aportar más ideas para el buen funcionamiento del colegio.

104. Al haber una mayor comunicación entre padres, profesorado y alumnos, puede llegarse a una mayor progresión en la educación y preparación del alumnado.
105. Tenemos que conocer mejor la educación, participación en el colegio y la enseñanza de nuestros hijos, así como mantener una relación padre-maestro que ayuden a la educación de nuestros hijos.
106. Tiene que haber una buena relación para los estudios de nuestros hijos dentro del colegio porque ello es la base principal para su futuro.
107. Para el funcionamiento mejor del colegio.
108. Cooperas con la educación de tus hijos.
109. Es importante que los padres colaboren con la educación de nuestros hijos.
110. Influye en la educación de sus hijos.
111. Afecta al futuro de nuestros hijos.
112. En parte evitaríamos el fracaso escolar.
113. Son parte interesada en la calidad de la educación de los hijos.
114. Así se sabe la evaluación de los hijos, si aprenden se admirara al profesor, en caso contrario se tomarían medidas tanto sobre el estudiante como en contra del profesor ya que se entiende que éste último tiene que aportar todo su saber.
115. Para el buen funcionamiento del centro escolar.
116. Porque los hijos los necesitan.
117. Así los padres se integran más en el centro donde están estudiando sus hijos
118. Los padres necesitan participar en la educación de sus hijos tomar decisiones y colaborar con los maestros, aportar ideas, etc.
119. Si, para el mejor funcionamiento del centro
120. Para que marche mejor el centro donde estudian nuestros hijos.
121. Pienso que puede favorecer muy positivamente en la educación de sus hijos.
122. Mejora el rendimiento del alumno, favorece la relación padre-profesor-alumnos. El profesorado aprecia la atención sobre su trabajo y el centro funciona generalmente mejor cuando un equipo completo trabaja sobre un mismo fin.
123. Porque los alumnos lo necesitan.
124. Estimula la confianza de los niños, sube su rendimiento escolar y mejora su conducta.
125. De ello depende una mayor integración, tanto nuestra como de nuestros hijos, en todos los ámbitos de la vida escolar; y con ello contribuir de alguna manera a la mejora educativa y personal de nuestros hijos.
126. Mejoraría mucho el rendimiento de los hijos.
127. Así mejoraría el comportamiento y la educación de nuestros hijos, no habría tanto fracaso y los profesores pondrían más interés en que todo funcione mejor.
128. Pues decidimos algún funcionamiento para mejorar alguna enseñanza para el centro.
129. Ayuda conjuntamente con el profesorado a resolver, valorar y organizar todas las actividades escolares así como mejorar el nivel de estudios.
130. Se mejoraría la educación.
131. Con ello se contribuye a la mejora de los centros y sobre todo de la educación y la enseñanza. Al mismo tiempo es una forma de que nuestros hijos vean nuestro interés por cuestiones que les atañen.
132. La dirección a partir de las sugerencias de los padres puede mejorar el funcionamiento del centro.
133. Mejorará mucho tanto el rendimiento escolar como las relaciones entre padres e hijos y maestros, consiguiendo así mayor rendimiento.
134. Para una buena educación escolar a los alumnos, padres y maestros.
135. Para una buena educación escolar a los alumnos, padres y pueblo en general para la mejora del fracaso escolar.
136. Mejora la educación en el colegio.
137. Así participas y mucho en la educación y formación de su hijo.
138. Impulsamos a nuestros hijos a que aprendan todo lo que puedan para que el día de mañana tengan un buen futuro.
139. Ayuda a la educación de los hijos.
140. Para que haya una buena enseñanza y educación es necesario una mayor participación de los padres.
141. Porque contribuye a que el colegio, donde su hijo o hija cursa sus estudios, funcionen.
142. Siempre que te preocupe en realidad la educación, formación de tu hijo como sujeto integral de nuestra sociedad.
143. Los padres unidos consiguen muchas cosas necesarias para la educación de sus hijos.
144. Para que funcione mejor la comunidad educativa.
145. Contribuye con ello en la educación de sus hijos, implicándoles también a Intervención en su desarrollo tanto cultural como en otras áreas.
146. Así pueden educar mejor a sus hijos y así poderles decir que es lo mejor para ellos, teniendo en cuenta la opinión de los hijos.
147. Porque se pueden consensuar más las cosas que nos preocupan de la educación de nuestros hijos y se enriquecen las actividades que los niños realizan en el centro.

148. Juntos podemos ayudar mejor a los niños y hacer más cosas.
149. Con el diálogo profesor-padres beneficiamos a los alumnos.
150. De esa manera se puede solucionar cualquier tipo de problema de mejor manera.
151. Así el colegio funcionará mejor si todos ponemos algo de nuestra parte y apoyamos y ponemos nuestro granito de arena.
152. Para la buena educación de sus hijos.
153. Para mejorar la educación.
154. Para mejorar la educación.
155. Para mejorar la educación.
156. Ayuda a mejorar la educación y formación de nuestros hijos
157. Mejora la educación del niño.
158. Se fomenta la educación a través de los talleres preescolares, por ejemplo así como la mejora en todos los sentidos.
159. Es la base de una buena educación de nuestros hijos, se crea un vínculo de unión entre padres e hijos a todos los niveles no sólo el de la enseñanza que mejora la educación mutua, el padre sigue y colabora con su hijo y así padres, hijos y maestros unidos conseguiremos una sociedad mejor
160. Con la ayuda de ellos los niños podrán mejorar en los estudios y en el nivel educativo.
161. Ayuda la educación de nuestros hijos.
162. Ayuda en la educación de nuestros hijos.
163. Mejoraría la educación por encima de todo.
164. Así la educación de nuestros hijos es mejor día a día más, así también sirve de unión entre profesores y demás educadores en la mejora de sus estudios y dejarlo en el olvido.
165. Fija la base necesaria para un buen equilibrio entre maestros, padres y alumnos, al mismo tiempo que cataliza la relación maestro-alumno, debiendo mejorar el nivel de motivación necesario para una buena enseñanza y un buen aprendizaje.
166. A todos nos interesa mejorar el centro por el bien de nuestros hijos, sobre todo el - Estamos viviendo en comunidad y eso nos aportaría satisfacciones. Para mí la participación es importantísima ya que se reforzaría el aprendizaje mejorando los resultados.
167. Es necesaria para la mejora de los estudios de los niños y también en el centro de estudios de tus hijos.
168. Contribuye a mejorar los resultados.
169. Se mejora la enseñanza porque se aportan sugerencias y se conoce más al alumno por ambas partes, se motiva al alumno, visto el interés de sus padres.
170. Mejoraría los problemas que pueden haber en el centro.
171. Mejora el funcionamiento del centro y esto repercute en la buena educación de los alumnos.
172. Así ayudamos en la labor educativa de nuestros hijos y mejoras en las actividades del centro.
173. Siempre miraran de mejorar la educación de sus hijos.
174. Podemos fomentar acciones que contribuyen a la mejora del funcionamiento de la comunidad educativa
175. Ayuda a mejorar la educación de nuestros hijos.
176. Así entre todos ayudamos a nuestros hijos a mejorar su conducta.
177. Para el mejor funcionamiento del colegio.
178. Influiría en los estudios de los alumnos
179. Formamos parte integrante de la Comunidad Educativa y nuestras propuestas pueden mejorar en algunas cuestiones la educación de los niños/as.
180. Ayudarán con sus opiniones a la mejora en la educación siempre que sea de manera desinteresada.

• **FAVORECE LA COMUNICACIÓN PROFESORADO-FAMILIAS**

1. Se mejora la comunicación entre profesor y padre.
2. Mejoraría el entendimiento entre alumnos, padres, profesores
3. Mejoraría la relación con el profesorado.
4. Todo va relacionado a relacionarse mejor con los padres y profesores y con todos en general eso creo.
5. Ayuda a mejorar la relación con los maestros y con los hijos y
6. Facilita el entendimiento de la relación entre profesor y alumnos.
7. Así hay comunicación entre los maestros y los padres y también se entera de los problemas que puedan tener los hijos.
8. Así hay comunicación entre los maestros y los padres y también se entera de los problemas que puedan tener los hijos.
9. Ayuda a un mejor entendimiento, a convivir mejor.
10. Ayuda a mejorar las relaciones socioeducativas entre padres y maestros con respeto a nuestros hijos.
11. Para que haya una muy buena comunicación entre padres, maestros y alumnos.
12. Para que haya una buena comunicación entre el centro y la familia.
13. Se relaciona un poco con maestros y alumnos.

14. Relación alumnos-profesor.
15. Hay un mayor entendimiento entre los maestros y los padres.
16. Redundaría en la potenciación del centro y en la educación de los hijos, estableciendo vínculos democráticos y plurales.
17. Para que haya una mejor relación alumno-profesor-padre.
18. Para que haya una comunicación con los profesores.
19. Así existe comunicación entre los padres-hijos y profesores.
20. Podemos conocer más a los profesores, dialogar y dar nuestras opiniones y ser ante todo amigos no (padres y profesores).
21. El conocer el centro, su funcionamiento, su problemática, hace que las relaciones entre todos mejoren.
22. Mejoran las relaciones generales.
23. Por un mejor entendimiento entre todos.
24. Se crea un entendimiento que siempre redundará en beneficio de los hijos.
25. Estimula la relación entre alumno y maestro.
26. Ayuda a la relación entre los maestros y alumnos.
27. Todo lo referente a mejorar las relaciones padre, alumno, profesorado repercutirá directamente en el centro y como consecuencia en la educación y comportamiento de nuestros hijos.
28. Favorece la relación personal entre los padres de los alumnos
29. Genera vínculos afectivos entre padres e hijos.
30. Para que haya una relación entre padres, profesores y alumnos.
31. Para el buen funcionamiento del profesor y del padre del alumno. (El niño se siente bien)

- **FAVORECE UN CLIMA ADECUADO**

1. Que sea un lugar donde los chicos vayan relajados por encontrar un ambiente agradable y propicio al estudio.
2. Favorece el trabajo conjunto que haya un espíritu de colaboración, de confianza.
3. eso ayuda a mejorar la convivencia y el diálogo
4. los niños y profesores trabajarían más a gusto
5. Creando un ambiente idóneo para el alumnado.
6. Mejora el clima escolar y por lo tanto los valores de amistad, cooperación, ayuda, solidaridad y crea comunidad.

- **COMO FORMA DE CONTROL**

1. Si los padres no estuvieran, no habría nadie que defendiera los derechos del alumno.
2. Los hijos se sienten más vigilados, saben su comportamiento en el centro
3. Los profesores hacen lo que creen conveniente para ellos pero no para el alumno.
4. Si no los maestros harían lo que les diera la gana.
5. Si no hubiera participación de los padres algunos profesores harían lo que les diese la gana.
6. Sin sus padres los alumnos hacen lo que le da la gana.
7. Sí, porque se ven las cosas más claras y así se ve como sigue la enseñanza ya que hay profesores que se molestan si los alumnos les exigen que les expliquen mejor, ya que ellos explican a la carrera ya que hay alumnos que no se enteran.
8. Si no los profesores no le ponen asunto a esos alumnos.
9. Creo oportuno estar en contacto con el centro y profesorado para vigilar la educación de nuestros hijos.
10. En teoría podría aportar otro tipo de ideas e iniciativas, pero al final los profesores son compañeros y no admiten la crítica con normalidad.
11. Hay casos que el profesorado no es apto, los horarios no son los apropiados, los medios del centro son deficientes, las normas del centro son establecidas sólo por los profesores.
12. Sí, porque se ven las cosas más claras y así sé como sigue la enseñanza ya que hay profesores que si los alumnos les piden que les expliquen mejor ya que ellos explican a la carrera ya que hay alumnos que no se enteran.
13. Para que en ningún momento baje el nivel de preparación de sus hijos y esté en buen estado el lugar donde estudia.
14. Para que no se duerman en los laureles ya que se creen que no es nada más que conseguir su título universitario contestan de mala manera a los alumnos. son pocos pero eso hace que se desencanten y empiecen a faltar a clase.
15. Además da otra perspectiva y sirve un poco para controlar el funcionamiento del centro.
16. Podríamos controlar algo más la educación de los hijos.
17. Así se controla el buen funcionamiento del centro en cuanto a materia educativa y enseñanza.
18. Vigila y controla el aprovechamiento de los estudios de los hijos.

- **PORQUE SIRVE DE EJEMPLO PARTICIPATIVO**

1. A nivel individual les enseña a participar democráticamente en colectivos sociales.
2. Creo que es muy necesaria porque sería más fácil para el profesor/a enseñar a nuestros hijos porque si el padre o madre colabora el hijo también lo haría y sería más fácil también para él.
3. Así hacemos a nuestros hijos participativos.
4. Para fomentar la participación de nuestros hijos en el centro escolar.
5. Los niños se sienten más implicados y más participativos.

- **NO ES IMPORTANTE**

1. Esta pregunta es innecesaria.
2. No la considero necesaria permanentemente, al igual que no se va al médico permanentemente, sino cuando es necesario, o hacerse un "chequeo" con alguna periodicidad.
3. No creo.
4. No se encuentran de que hacen en el colegio.
5. No me parece tan necesaria.

## ANEXO Nº 12

## CATEGORIZACIÓN DE LAS RESPUESTAS DADAS POR EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS A LA PREGUNTA DE SI CREEN QUE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA TIENE ALGÚN INCONVENIENTE.

## ANEXO Nº 12-A

## CATEGORIZACIÓN RESPUESTAS DADAS POR EL PROFESORADO

## LOS INCONVENIENTES QUE LE VEO A LA PARTICIPACIÓN SON:

• **NINGUNO**

1. Ninguno.
2. Ninguno
3. Ninguno
4. No encuentro ninguno.
5. Ninguno. Es falta de comunicación.
6. Ninguno; se ha de tener ganas, es todo!
7. Ninguno.
8. "Ninguno". Si se hace para ayudar y colaborar.
9. Ninguno.
10. Si se hace bien ninguno, porque todos persiguen el mismo fin.
11. No le veo ninguno siempre que se dé un respeto y tolerancia.
12. Ninguno.
13. Ninguno.
14. Ninguno, si cada cual sabe cual es su parcela de actividad.
15. Ninguno.
16. NINGUNO.
17. NINGUNO si todos sabemos cumplir con nuestro papel en la educación de un modo responsable.
18. En principio ninguno, la única traba es que algún agente educativo se quiera "participar" de ella.
19. Ninguno.
20. No conozco ningún inconveniente.
21. No le encuentro ningún inconveniente a la participación educativa, ya que no considero participar, cuando los padres vienen al Centro, sólo a protestar cuando a sus hijos les va mal.
22. Considero que no hay inconvenientes.
23. No hay inconvenientes.
24. No hay inconvenientes.
25. Mientras se haga de manera organizada, no hay inconvenientes.
26. Si las reglas de participación son compartidas no tendrá inconvenientes.
27. Bien realizada y con talante de solidaridad y flexibilidad no presenta inconvenientes.
28. A una participación constructiva (la única que yo recibo como tal) no le encuentro inconvenientes.
29. Yo no les veo inconvenientes a no ser que puedan reforzarse los esquemas sociales establecidos y dificulten la evolución hacia estructuras más justas.
30. No creo que deban de haber grandes inconvenientes. Con diálogo y respeto habría más ventajas.
31. No los hay si se dialoga.
32. Bien organizada y con voluntad por parte de todos los sectores no tiene que haber inconvenientes.
33. Si hay buenas intenciones y no egoísmos coyunturales baratos, los inconvenientes son nulos desde mi punto de vista.
34. No tendría porque tener inconvenientes.
35. No creo que haya inconvenientes.

• **TIEMPO DE DEDICACIÓN**

1. El tiempo.
2. El tiempo que hay que dedicar.
3. Tal vez el tiempo que hay que dedicarle.
4. El poco tiempo que las actuales exigencias de vida concede a los padres.
5. Dedicación de más tiempo.
6. Al profesorado se le da la responsabilidad de movilizar a los padres/madres y fomentar la participación educativa de todos los sectores de la comunidad escolar, pero no se nos da el tiempo (se nos llenan todas las horas con atención al alumnado).
7. La escasez de tiempo para dedicar a reuniones.
8. Falta de tiempo, trabaja el padre y la madre;
9. Disponer mas tiempo con ellos.
10. El tiempo que pueden disponer los padres para poder participar.
11. Falta de tiempo para la programación conjunta de actividades.

12. Falta de tiempo.
13. Falta de tiempo.
14. Se necesita mucho tiempo para coordinarse bien.
15. La falta de tiempo.
16. La necesidad de más tiempo
17. Tiempo material del profesorado
18. El poco tiempo de que disponen la mayoría de los padres.
19. La falta de tiempo para coordinar las actividades a realizar.
20. Falta de tiempo.
21. Escasez de tiempo. Organización del tiempo de presencia en el colegio.
22. Exigen más tiempo
23. La falta de tiempo
24. Requiere gran inversión de tiempo.
25. Las mal consideradas pérdidas del tiempo de ocio (padres). Las consideradas pérdidas de mi tiempo (profesores).
26. El tiempo: habrá que hacer escuelas de padres o lo que sea para los que estamos "currando" por la mañana con los hijos/as, no podemos seguir por la tarde con los padres...
27. Tiempo.
28. La falta de tiempo.
29. A veces nos falta tiempo
30. Tiempo
31. Tiempo
32. A veces la falta de tiempo de los padres.
33. Esta tarea lleva mucho tiempo
34. Tiempo
35. El tiempo también es un inconveniente importante.
36. Escasez de tiempo.
37. El tiempo que se puede prestar a este servicio.
38. La falta de tiempo
39. Es lento, requiere tiempo
40. Tiempo
41. Falta de tiempo
42. Falta de tiempo.
43. No los veo, quizás la falta de tiempo de padres y educadores en la aproximación.
44. La falta de tiempo de padres y profesores
45. Requiere mucho tiempo para organizar, programar, analizar...
46. Que puede ocasionar presión sobre los profesores y bastante cansados estamos ya.
47. El cansancio que produce ese trabajo
48. Mayor número de horas de trabajo.
49. Muchas horas de docencia y pocas horas formativas.
50. No saber como afrontar el estrés que provoca la ambivalencia.

- **INCOMPATIBILIDAD DE HORARIOS**

1. Coincidir en horarios para las reuniones
2. Los horarios laborales son muchas veces un inconveniente para la participación. Es muy corriente que las amas de casa sean las que se ocupen de la participación educativa por su disponibilidad.
3. No coincidencia de horarios.
4. Horarios de trabajo,
5. Incompatibilidad en los horarios de trabajo
6. Los horarios.
7. Los horarios de trabajo.
8. La incompatibilidad con los horarios de los padres.
9. Trabajos, horarios,
10. Incompatibilidad de horarios
11. Horarios incompatibles.
12. El trabajo de los padres, pues los horarios no son compatibles.
13. El horario de trabajo de los padres, etc.
14. El horario.
15. Incompatibilidades horarias.
16. Los trabajos de los padres (suelen trabajar ambos).
17. Muchos padres que trabajan y no pueden asistir a reuniones.
18. Horas de encuentro y asistencia de los padres al centro.
19. Muchos padres y madres trabajan.



- **FALTA DE INTERÉS Y MOTIVACIÓN**

1. La falta de interés de muchos padres que delegan en la escuela sus obligaciones
2. El poco interés mostrado por los padres en su propia casa, y después en el colegio.
3. A veces existe falta de interés
4. Falta interés de los padres.
5. Interés por parte de todos.
6. Desinterés de los padres/madres
7. Cierta desinterés,... "ellos sabrán"
8. El poco interés por parte de algunos padres que piensan que el maestro tiene la solución para todos los problemas de sus hijos.
9. Interés por las tareas de los hijos.
10. El desinterés de todas las partes.
11. La permisividad en muchos aspectos importantes.
12. La falta de interés.
13. Falta de interés por la educación de los hijos("Eso es cosa de los maestros").
14. El poco interés sobre todo de padres.
15. El escaso interés de algunos padres/madres,
16. El escaso interés por parte de padres/ madres.
17. El escaso interés de los padres en algunos aspectos de la educación.
18. Desinterés por parte de algunos padres.
19. Falta de interés de los padres.
20. El interés.
21. Poco interés por participar.
22. El desinterés de muchos padres.
23. Falta de interés.
24. Ganas del profesorado.
25. Apatía y desgana.
26. Apatía por parte del profesorado (implica más trabajo)
27. Apatía
28. Rechazo del profesorado de implicar a los padres mas en los colegios.
29. Los centros muchas veces se muestran poco receptivos con los padres de alumnos.
30. Los profesores que no quieren implicarse.
31. El desinterés produce desmotivación en el profesorado.
32. La falta de motivación, en algunos sectores socio culturales débiles.
33. Poca motivación.
34. La poca motivación para dicha participación.
35. Poca motivación de los Profesores/as.
36. Los padres no están motivados.
37. La falta de motivación de los padres.
38. Desmotivación a veces del profesorado.
39. Padres poco motivados en llevar un seguimiento exhaustivo de sus propios hijos.
40. Falta de estímulos.

- **FALTA DE FORMACIÓN-INFORMACIÓN**

1. Mala formación
2. Los padres no están preparados.
3. Al profesorado se le da la responsabilidad de movilizar a los padres/madres y fomentar la participación educativa de todos los sectores de la comunidad escolar, pero no se nos da la adecuada formación,
4. La necesidad de formación.
5. Falta de formación de grupos de trabajo.
6. La falta de formación.
7. Falta de formación de los padres que están acostumbrados a fiscalizar pero no a colaborar.
8. Falta de información, formación de los padres/madres.
9. El no facilitar la información a los padres.
10. La desinformación por parte de los padres, que en vez de ayudar, hagan lo contrario.
11. Poca información y mucha letra escrita.
12. Falta de información.
13. La solución sería la información
14. Falta de información.
15. La falta de información que existe sobre todo de padres que piensan que participar es controlar al profesorado.
16. Poca preparación de los padres en temas de formación y educación.
17. Formación.
18. Poca información.

19. Falta de preparación por ambas partes.
20. Falta de preparación.
21. Poca preparación de ciertos sectores en cuanto a la problemática educativa.
22. Los diferentes grados de preparación
23. No preparación de los padres.
24. Si no hay preparación o pueden surgir problemas.
25. La falta de preparación del profesorado para estimularla.
26. Que se necesita una mayor preparación por parte de todos para trabajar en conjunto.
27. A veces la poca preparación de los padres que se obcecán y no son dialogantes.
28. Escasa "preparación" por parte del sector no decente.
29. La falta de preparación de todos para hacerla adecuadamente.
30. Complejo de muchos padres (se creen poco preparados).
31. Que muchos padres no están preparados para intervenir en la escuela. Haría falta que hubiesen más escuelas de padres y madres.
32. Que los padres no saben con exactitud lo que significa participar.
33. Los maestros no sabemos como hacerlo.
34. No estamos preparados para que exista participación educativa. Existe para tareas concretas: talleres, salidas, etc., pero no en el currículo educativo.
35. Los padres tendrán que estar un poco más preparados.
36. Los padres tendrían que estar un poquito preparados (escuela de padres) y poderse poner de acuerdo con el personal docente sin dejarse llevar por los sentimientos hacia sus hijos/as.
37. Hay muchos padres que no están preparados o "confunden" lo que es la participación educativa.
38. Que los padres tienen que estar bien informados del proceso educativo, integrarse y comprometerse para apoyar lo que el centro decida.
39. Que tenemos poca experiencia en este campo.
40. Desconocer derechos., deberes y normativas vigentes.
41. La ignorancia y mal interpretación de algunos padres.
42. Nadie nos ha enseñado cómo se hace.
43. Falta de educación de los padres en este sentido.
44. La falta de conocimientos de cómo encausar esa participación.
45. El gran desconocimiento que hay.
46. La falta de experiencia en este sentido
47. Escasa profesionalidad.
48. En algunos profesores su estancamiento profesional.
49. Desconocimiento e ignorancia por parte de los padres.
50. Falta de experiencia en dinámica de grupos y efectividad en la realización de las reuniones que se suelen perder en comentarios paralelos sin asegurar acuerdos mínimos antes de levantar las sesiones.
51. El exceso de responsabilidad en algunas personas no preparadas para ello, aportan negativamente en la marcha en algunos centros.

• **FALTA DE CULTURA PARTICIPATIVA**

1. Los padres que se obcecán y no son dialogantes.
2. La falta de tradición en este asunto (tradicionalmente los padres han estado ausentes).
3. La falta de Cultura participativa.
4. La falta de cultura.
5. Que se entienda como simple fiscalización de tareas.
6. La falta de cultura.
7. Que cada uno quiera tirar por un camino.
8. Que necesitamos de ambientes relajados, amistosos que tenemos que crear entre todos, y dejar la crispación cuando se trate de mejorar las relaciones de toda la comunidad, dejar claro que son las condiciones de los alumnos lo más importante.
9. La falta de una tradición. Arranca de cero.
10. No crear unas bases firmes en la que todas las comunidades competentes se comprometan a cumplir, participar y debatir los temas que les conciernen.
11. El diálogo hace un poco más lento el proceso y exige cierto talante; y no todos estamos dispuestos a ceder en ocasiones.
12. No siempre las actitudes de los padres es la adecuada para el diálogo. Muchas veces en los contactos con Centro sólo quedan las críticas destructivas. El compromiso de colaboración, si se consigue, se desvanece con el tiempo.
13. El no tener una postura de diálogo por parte de los padres sino que quieran ejercer un papel fiscalizador, sin saber dónde terminan sus funciones en la participación, queriendo intervenir en funciones que no le son propias.
14. Tal vez el llegar a un consenso cueste un poco, pero en el debate está la riqueza de una reunión.
15. Las actitudes intransigentes y poco dialogantes.
16. En "algunos casos" la predisposición negativa.

17. Que no siempre todos los padres tienen una actitud dialogante y que a veces predomina la fiscalización antes que el diálogo.
18. En ocasiones los padres tratan de traspasar su línea y se producen choques con el/los profesores es decir: en lugar de aunar esfuerzos y actitudes, se restan, en perjuicio de los alumnos.
19. Necesidad de cambio de actitudes en el profesorado.
20. Parece que no se respetan los límites y los padres se meten en cosas que no deben; su actitud es más de vigilantes, fiscalizadores y enemigos que siempre buscan los tres pies al gato que de colaboradores y coparticipes.
21. El no conocernos lo suficiente y habiendo a veces actitudes encontradas.
22. La falta de comunicación. La actitud fiscalizadora de algunos padres y la coraza defensiva de los profesores.
23. Porque la mayoría de las veces los padres sólo mantienen contacto cuando surge el problema y ya vienen con una actitud defensiva.
24. No llegar a acuerdos porque existan enfrentamientos o actitudes poco abiertas.
25. Si no es con actitud comprometida los inconvenientes son muchos.
26. Actitud poco flexible de los padres.
27. Actitud poco clara ante la participación de los órganos unipersonales y del profesorado.
28. Tenemos que participar en lo que nos compete con una actitud de respeto hacia los demás y siempre teniendo como objetivo último el mejorar la escuela que es de todos, y la sociedad en que vivimos a través de ésta.
29. El cambio de mentalidad que exige en muchos de nosotros.
30. Un cambio de mentalidad sobre la escuela y la educación de los alumnos por parte de toda la comunidad (profesores, padres, consejería, etc.). Los padres no ven al profesor como una persona que ayuda a la formación de su hijo. Los profesores ven a los padres como alguien al que sólo ven cuando algo no les gusta.
31. Los celos que suele haber entre los distintos sectores: Los profesores porque piensan que quieren fiscalizarlos; los padres porque no valoran el trabajo de los profesionales y consideran la escuela como una guardería;
32. Creo que sólo estaría el no comunicarse sabiendo escuchar y ayudando a expresarse se resolverían muchos impedimentos en la participación.
33. Que no es efectiva si no se hace en equipo.
34. Trabajo en equipo.
35. No formar equipo.
36. Padre-maestro no nos consideramos "equipo educativo".
37. Hábito de trabajo en equipo
38. No saber trabajar en equipo
39. Al no estar todos unidos padres, profesores, A.P.A., consejo escolar no sacaremos nada positivo. La unión puede ser que sean hombres formados en el futuro.
40. La falta de comunicación entre padres y profesores.
41. La falta de entendimiento y colaboración entre padres y maestros.
42. Cuando alguien quiere hacer prevalecer su opinión y no se muestra flexible respecto a la postura de otras personas.
43. Que algunas personas confundan participar con mandar, imponer o dirigir.
44. Las malas relaciones entre profesorado, profesorado-padres.
45. Que los padres a veces no entienden en qué consiste esta participación, no vienen, algunos, a ayudar o ser orientados sino unos con indiferencia y otros a hostigar.
46. El absentismo y el pasotismo de algunas personas.
47. Que hay padres que sólo van a criticar la labor de los profesores y no a colaborar en la labor educativa.
48. Estamos poco acostumbrados a trabajar de forma participativa: escuchar, discrepar, rebatir, consensuar.
49. La falta de costumbre participativa.
50. Que la mayoría de los padres no vienen cuando los niños lo necesitan. Y que muchos, cuando se les llaman, acuden al centro en plan defensivo y con pocas ganas de colaborar.
51. Falta de mentalización.
52. Padres y profesores se ven como enemigos no como cooperadores de una acción común.
53. La falta de entendimiento por parte de algunos sectores
54. Poca voluntad participativa.
55. La falta de costumbre participativa tanto de los padres como del profesorado
56. La poca costumbre que existe.
57. Al principio de índole participativo.
58. Sólo muestran un tipo de participación (lúdica y desenfadada).
59. Que a veces se piensa que se adquieren una serie de derechos por el mero hecho de participar.
60. No hacerlo con la intención de enriquecer dicha educación, sino la de poner cortapisas.
61. No hay una conciencia de aceptación por parte del profesorado.
62. Que los padres quieren terminar (algunos) dirigiendo el Centro sin tener en cuenta a los demás.
63. Que no se haga por consenso y cada parte quiera actuar por separado.

64. Aprender a trabajar en grupo.
65. La falta de hábito en los padres.
66. La participación exige procesos complejos de discusión, de toma de decisiones, en los que están presentes culturas, experiencias, intereses distintos. Ese es el reto de la participación educativa.
67. El poder adquirido por los golfos en algunos centros que hacen que la Dirección de los mismos y la Inspección se laven las manos como Pilato y condenen a algún compañero para evitar problemas con los padres que no pueden con sus hijos.
68. Piensan que el colectivo activo de los padres, tienen que ser directivos de APA.
69. No se integran.
70. Sólo acuden aquellos padres cuyos hijos no lo necesitan.
71. Solamente acuden aquellos padres cuyos hijos lo necesitan menos.
72. No aparecen los padres sino de los alumnos sin problemas educativos y sociales.
73. Muchos de los padres que participan son los de los alumnos que van bien.

• **FALTA DE CLARIFICACIÓN DE COMPETENCIAS Y FUNCIONES**

1. El no saber asumir cada uno su rol.
2. Que hay ciertos padres que confunden la participación con el dominio y pretenden traspasar barreras que no son de su incumbencia.
3. No tener claras las competencias de cada uno,
4. Hacerlo respetando cada uno el rol de los otros.
5. Que en ocasiones, quieran tomar decisiones sobre aspectos para los que no están preparados (cuestiones metodológicas).
6. El intrusismo en tareas propias del profesorado y de la dirección.
7. El intrusismo profesional.
8. Que algunos sectores se inmiscuyan en cuestiones que afectan a otros en plan fiscalizador.
9. Cuando lo que se quiere es fiscalizar y no ayudar.
10. El querer intervenir en todo pero sin inmiscuirse en aquellas cuestiones propias de cada colectivo.
11. Inmiscuirse en cuestiones propias del profesorado.
12. Que algunos padres creen que pueden inmiscuirse en todas las funciones que no necesitan su opinión.
13. La inmiscuidad de algunos padres.
14. Que no saben cuál es el límite entre el trabajo del profesor y la participación de los padres, y a veces se inmiscuyen en el trabajo propio del profesorado y en las tareas del centro que corresponden al profesorado.
15. Los inconvenientes pueden ser insignificantes si aprendemos a respetar la opinión de los demás, reconociendo y asumiendo las competencias, responsabilidades y funciones de cada uno.
16. Que a veces se asumen papeles o competencias que no nos corresponden y viceversa.
17. Los diversos implicados no asuman bien su papel, no estén claros y se produzcan choques y roces o falta de acuerdos.
18. No veo que haya inconvenientes, estando informados de cual es el papel de cada uno en ella.
19. Que cambian los papeles.
20. Aquellos elementos que no tienen claro "su papel" en la participación.
21. que no sepan asumir cada cual su papel, etc.
22. Que algunas de las partes se pasan en sus competencias.
23. el saber las competencias que corresponden a cada miembro de la Comunidad Educativa, y el tener claro lo que conlleva esa participación.
24. Que cuando se confunden las competencias de una y otra parte educativa se producen enfrentamientos que sólo contribuirán en detrimento del proceso educativo.
25. No asumir las competencias.
26. Las posibles interferencias de competencias al desconocer su ámbito de actuación.
27. La dificultad por parte de los distintos sectores de delimitar con claridad funciones y responsabilidades de cada uno, ya que suele haber variaciones en cada caso.
28. Interferencias de un sector con otro si no hay una buena organización y las funciones no están bien definidas.
29. La poca práctica de los padres que confunden las funciones en las que deben emplearse y participar.
30. saber delimitar las funciones de cada uno y aceptarlas como un bien para todos.
31. Cuando las partes implicadas no tienen claras sus funciones, a veces, se generan conflictos.
32. Que hay que tener muy bien delimitados la frontera de hasta dónde puede llegar cada uno.
33. Muchas veces los padres participan pero en asuntos que no son de su incumbencia,
34. No saber delimitar el cometido de cada sector educativo.
35. No conocer hasta donde llega la responsabilidad de cada uno.
36. No saber hasta donde llega el cometido de cada miembro del colectivo que interviene en el sistema educativo.
37. No saber delimitar los cometidos de cada uno de los sectores que intervienen en el sistema educativo.
38. Delimitar los ámbitos de actuación en cada uno de los estamentos.

39. Que no respeten la labor del profesorado o utilicen su actuación como medio de poder y manipulación en el centro.
40. Que no siempre participan en los que deben o en la forma más adecuada.
41. A veces se confunde participación con meterse en la labor profesional del maestro, en decirle al maestro como tiene que enseñar.
42. Riesgos a que cada grupo no respete la parcela de trabajo que le corresponde.
43. No tener claro cual es nuestro ámbito de participación.
44. Que los padres y/o profesores no olviden su antiguo "rol".
45. Que los padres piensen que participan para poder controlar más a los maestros.
46. Se meten en asuntos que no les atañen.
47. Cuando los padres participan de forma destructiva, y en problemas y asuntos que no les atañen.
48. Que hay muchos padres que no saben hasta donde tienen que llegar en la relación con el profesor.
49. Cuando las vías o canales de participación no están claras y esto dificulta la comunicación.
50. La intromisión en asuntos ajenos.
51. No conocer donde está la frontera.
52. No saber hasta donde debe llegar cada uno.
53. Las interferencias de los padres con ignorancia total de lo que hablan, sin molestarse en recibir información y asesorarse debidamente.
54. Es que los padres cogen mucha confianza y se meten en todo.
55. Intromisión de los padres en aspectos que ellos consideran adecuados, discutir constantemente las decisiones con respecto a la educación.
56. Los padres se toman una prerrogativa que muestran al profesorado.
57. Que siempre hay quien no la entiende en su justa medida.
58. Rebasar la confianza que se les da.
59. Que no saben hasta donde pueden llegar.
60. Si no saben intervenir en el momento adecuado.

• **CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS Y PERSONALES DE LAS FAMILIAS Y PROFESORADO**

1. El nivel socio-cultural de los padres es muy bajo.
2. La desigualdad socio-económica.
3. La falta de motivación, en algunos sectores socio culturales débiles.
4. Las diferencias culturales y sociales.
5. Nivel de cultura de los padres,
6. En los padres la falta de nivel cultural.
7. El escaso nivel cultural de las familias, que genera conflicto de relación.
8. El clima familiar (separación, divorcios, despreocupación, etc.).
9. Hay un alto índice de analfabetos y ellos no le dan al centro la importancia que debieran.
10. Ignorancia
11. A veces la misma ignorancia de los padres entorpece la labor educativa.
12. Timidez de algunos padres.
13. Desconfianza.
14. La baja estima por parte de muchos miembros.
15. Cierta desconfianza de los padres en el profesorado del centro.
16. Inseguridad del maestro.
17. Poco espíritu de sacrificio, mucha comodidad, etc.
18. Somos individualistas y cada uno mira por sus intereses personales.
19. El prejuicio de algunos padres hacia la escuela.
20. El prejuicio de algunos maestros hacia los padres.
21. Prepotencia.
22. Prepotencia
23. La clase de padres que nos encontramos;
24. La caradura de los ignorantes ganada por la influencia de los medios de comunicación.
25. Miedos ancestrales a compartir.
26. Miedo de algunos padres a esa participación.
27. Se tiene miedo a la intromisión y fiscalización.
28. Miedos,
29. Miedo a cuestionar el trabajo escolar.
30. Resistencias personales
31. La falta de seguridad en el profesorado puede llevar a situaciones de crispación.
32. Cada estamento tiene sus defectos pero estos son prioritarios que habría que desechar.

• **CRISIS SOCIAL**

1. Crisis social de valores: la escuela predica unos valores de tradición y respeto y la Sociedad (televisión, medios de comunicación, etc.) otros totalmente opuestos. Mientras no se unifiquen estos

criterios la escuela seguirá siendo una "isla" en medio de un océano lleno de dificultades y enfrentamientos.

2. Pérdida de valores familiares.
3. Falta de auténticos valores sociales y morales.
4. El enfoque personal de prioridades en la vida.
5. Si es un compromiso no tendría porque haberlos y si los hubiera se podrían solucionar poniendo todos algo de nuestra parte.

- **FALTA DE INCENTIVO Y RECONOCIMIENTO**

1. La falta de incentivo del profesorado.
2. Lo que hay es mucho trabajo no debidamente reconocido.
3. Hay inconvenientes en aquellos sitios o colegios donde la figura del profesor no es valorada como un educador y los padres lo que pretenden el fiscalizar al profesorado y no se ocupan de valorar y ayudar en el proceso educativo de sus hijos.
4. Planificación, poca consideración social que tiene el maestro, hace que en ocasiones los padres desacrediten la labor del maestro ante sus hijos, perdiéndose credibilidad, autoridad,... - Complican las cosas, y requiere cualidades.
5. La falta de confianza generalizada que tiene la sociedad para con el profesorado.

- **NO ASUMEN SU RESPONSABILIDAD**

1. Los padres no son conscientes de que ellos también son educadores de sus hijos. Hay que hacerles comprender, que escucharles, contarles cuentos, inculcarles buenos hábitos de higiene y alimentación y comprarles los juguetes adecuados, también los están educando.
2. Por parte de los padres que no son objetivos con sus hijos.
3. No ven para sus hijos un futuro más alto del que ellos han alcanzado.
4. La mayoría de las veces porque los padres se niegan a reconocer las limitaciones de sus hijos.
5. Otra causa es cuando quieres proteger tanto al hijo que ven a la escuela como una enemiga del mismo.
6. Los maestros debemos asumir responsabilidades.
7. La poca responsabilidad de los padres (no todos) en la labor educativa de sus hijos.
8. Los padres/madres que se creen propietarios de los hijos.
9. La poca importancia que los padres creen que tienen en la labor educativa de sus hijos.
10. Aquellas familias que no ejercen como tal y dejan la responsabilidad que les corresponde en lo referente a la educación de sus hijos.
11. Dejación en ocasiones por parte de los padres de sus responsabilidades.
12. Los padres, por lo general, no están motivados a la participación y delegan en los profesores la educación de sus hijos.
13. Preocuparse más por la educación que reciben sus hijos.
14. La poca responsabilidad de algunas personas.
15. Muchos padres se olvidan de sus responsabilidades como tales.
16. Los padres delegan su responsabilidad en el centro.
17. Que cada sector no asume la responsabilidad que le corresponde.
18. Responsabilidad total de los maestros
19. Asumir responsabilidades y cumplirlas.
20. Asumir responsabilidades y cumplirlas.
21. A veces la excesiva confianza en los educadores.
22. La comprensión de los padres con el centro.
23. Deseos de hacerlo, y no hacerlo.

- **LA DIFICULTAD PARA AUNAR CRITERIOS**

1. El peligro de imposición de criterios.
2. Peligro de imposición de criterios.
3. Querer imponer los criterios personales alguno de los miembros sobre los otros.
4. Querer imponer los criterios personales de algunos de los miembros sobre los otros.
5. Cierta dispersión de criterios.
6. disparidad de criterios,
7. La dificultad para aunar criterios.
8. Los intereses de los participantes o lo que sería lo mismo, no aunar criterios para conseguir los objetivos.
9. A veces no opinan lo mismo todos los sectores.
10. Que resulta difícil coincidir en los mismos intereses.
11. La diversidad de intereses que existen entre los distintos participantes en la educación del niño, no siendo siempre compatibles los unos con los otros.
12. La dificultad que supone coordinar todas las aportaciones para encauzarlas con fines educativos.

13. Varios, pero es vital la coordinación de los elementos que en ella intervienen. Sobre todo: profesores, padres y alumnos.
14. Muchos, pero coordinándose los tres elementos de la comunidad educativa (profesores, padres y alumnos) serán menos.
15. La falta de coordinación entre los distintos componentes de la Comunidad Escolar que la mayoría de las veces se traduce en tensiones particulares, sobre todo entre padres y profesores y Centro y Ayuntamiento.
16. No nos coordinamos bien.
17. El acuerdo entre todos los implicados.
18. La coordinación en todos los sectores implicados.
19. El encausarlos y coordinarlos.
20. La coordinación en los distintos sectores.
21. La forma en que cada uno puede implicarse, cómo coordinarse.
22. A veces es muy difícil ponerse de acuerdo en un tema.
23. Las opiniones tan diversas que es difícil llegar a un acuerdo.
24. Si por inconveniente se entiende, el trabajo y el esfuerzo que requiere llegar a un consenso entre varias personas.
25. Si no hay acuerdos.
26. Llegar a acuerdos entre mucha gente diferente.
27. Es difícil que muchas personas con diferentes formas de pensar lleguen a un acuerdo.
28. Qué podrían no ponerse de acuerdo, sobre la estrategia a seguir.
29. A veces la participación se convierte en exceso de opiniones y propuestas y no se puede llegar a un acuerdo sin dejar algunas fuera. Aunque yo creo que no debe tener muchos inconvenientes.
30. Demora en algunos debates que requieren mayor discusión hasta que se logran acuerdos.
31. Es difícil tomar decisiones comunes y acuerdos que sean buenos para todos.
32. El ponerse de acuerdo las partes implicadas.
33. La toma de decisiones y acuerdos sobre la continuidad de la educación y el que haya un apoyo en todos los elementos.
34. Por parte del profesorado: cuesta ponerse de acuerdo;
35. Que los miembros de la comunidad educativa (profesores, padres y alumnos) no tengan un objetivo común, deberían tener todos la misma meta.
36. Llegar a un acuerdo
37. Llegar a un acuerdo.
38. Que las opiniones son diversas, a veces diferentes y enfrentadas y suelen surgir problemas.
39. Creemos que los padres van por un lado y los profesores por otro.
40. En muchos casos no llegar a conclusiones concretas.
41. La diversidad de opiniones e inflexibilidad de algunos participantes.
42. No todos tenemos la misma visión de las cosas.
43. Es muy difícil de lograr.
44. La tolerancia de opiniones diferentes.
45. Hay que tener mucha paciencia y tolerancia a la frustración.
46. A más personas más posibilidad de conflictos. Parece que existen dos "bandos" enfrentados (padres, maestros), y habría que cambiar esta visión.
47. La aparición de conflictos.
48. La aparición de conflictos
49. Los conflictos de intereses y competencias que se establecen a la hora de tomar decisiones.
50. Conflictos por falta de diálogo.
51. El escaso nivel cultural de las familias, que genera conflicto de relación.
52. Cuando las partes implicadas no tienen claras sus funciones, a veces, se generan conflictos.
53. Posturas intransigentes (aún de los menos);
54. Los extremos.

- **ACTUACIÓN POLÍTICA EDUCATIVA**

1. No nos sentimos satisfechos con la gestión y organización de la administración educativa sobre participación.
2. Las exigencias de la administración.
3. Ahora mismo la administración: la Ley Pertierra se está cargando la democracia en la comunidad educativa.
4. La propia administración.
5. La no-participación por parte de alguno de los implicados, como por ejemplo, la administración.
6. El escaso impulso y falta de difusión y empuje de instituciones con poder (administración, etc.) ... hacen que no se comprenda la participación
7. La administración porque sólo le interesa los buenos resultados...
8. No existe un buen funcionamiento.
9. El funcionamiento del Consejo Escolar El consultar las normativas.
10. No dar importancia al Consejo Escolar.

11. La autoridad y los elementos dirigentes.
12. Los pocos recursos humanos con que contamos, en cuanto a formación, información, formas de actuación, tanto para el profesorado como para los padres.
13. Las autoridades educativas deben dejar claro cuales son las exigencias para todos los sectores y que suba la calidad de la enseñanza.
14. La programación y la adecuación al Curriculum. Los contenidos son muchos.
15. Los cauces para ella.
16. No es clara la explicitación de los derechos y deberes de cada uno de los componentes de la C. Escolar.
17. Falta de medios materiales.
18. Problemas económicos.
19. La organización de muchos participantes.
20. La organización y un adecuado equilibrio.
21. Sólo veo inconvenientes a nivel organizativo.
22. Poco apoyo de todas las partes implicadas.
23. La dinámica existente en el centro.

- **FALTA DE RESPUESTA POR PARTE DE LOS PADRES**

1. La poca disposición en alguno de los padres
2. La poca disposición para participar.
3. Disposición.
4. La poca participación de los padres.
5. Los padres, no participan y no se interesan, siempre hay algunos, cada vez más.
6. La poca participación,
7. La poca participación de los padres
8. La no-participación por parte de alguno de los implicados, como por ejemplo los padres.
9. Los padres no suelen ser constantes
10. La participación es muy baja.
11. La escasa participación de los diferentes colectivos.
12. Sólo participan uno pocos.
13. Los padres no acuden, aunque se les convoca.
14. Que no participan los que tienen el derecho y la obligación de participar.
15. Falta de iniciativa por parte de los padres.
16. Escasa colaboración por parte de los padres.
17. Los resultados suelen verse a muy largo plazo.
18. Encontrar fórmulas atrayentes que eleven y mantengan una participación mínima en un nº suficiente de personas (no ya un nº alto -que sería deseable- sino un nº suficiente de familias).
19. Sólo acuden al centro cuando se les llama (padres).
20. No asistencia y colaboración de los padres.
21. Sólo las madres vienen a las reuniones.
22. Que unos pocos trabajan, mientras que otros permanecen inactivos.

- **UBICACIÓN DEL CENTRO**

1. Lejanía del colegio.
2. Los desplazamientos.
3. Distancia.
4. El nivel de compromiso fuera de horas para el profesorado no residente en el pueblo.

- **TEORÍA SOBRE LA EDUCACIÓN DICOTÓMICA ESCUELA-FAMILIA**

1. Para la mayoría es una "guardería".
2. Creer que con mandarlos al centro ya es suficiente.
3. Que algunas veces no se ve la formación del alumno como capacitación sino como competencia.
4. Los padres piensan que la escuela es una guardería, van y "aparcen" a sus hijos
5. Muchos padres piensan que la escuela es la guardería; van allí aparcan a los niños/as y los maestros debemos asumir la responsabilidad de ellos.
6. La falta de coherencia entre entorno familiar y escuela.
7. Que los padres no sienten la escuela sino como una guardería donde tenemos que cuidar a los niños sin que les creamos problemas.
8. Algunos padres pasan olímpicamente del colegio, el cual creen que es un aparcamiento de niños.
9. Los proyectos estarían incompletos.



## ANEXO Nº 12-B

## CATEGORIZACIÓN RESPUESTAS DADAS POR LAS FAMILIAS

## LOS INCONVENIENTES DE LA PARTICIPACIÓN SON:

## • NINGUNO

1. No hay.
2. No hay ningún inconveniente en participar, los padres somos una parte importante en la educación de nuestros hijos, igual que los profesores, por esta razón tenemos que unirnos para mejorar tanto los centros de enseñanza como la educación de los niños.
3. Ninguno.
4. No creo que las haya si le va bien al aprendizaje de los alumnos.
5. No creo que las haya si esta es positiva, si esta va a favor del aprendizaje del alumno.
6. No existen.
7. Muy bien como está.
8. Creo que no hay inconvenientes
9. Si se intenta fomentar la participación como va a perjudicar a nada ni a nadie siempre hay que participar, es una obligación
10. No existen, porque con la participación de todos el desarrollo del niño será equilibrado.
11. No hay inconvenientes.
12. No creo que haya inconvenientes.
13. No veo inconvenientes.
14. No considero que implique inconvenientes la participación de los padres y alumnos en el funcionamiento del centro.
15. No hay inconvenientes siempre que se esté en contacto con los profesores.
16. Ninguno.
17. Ninguno.
18. Ninguno.
19. No hay ningún inconveniente en participar en la educación de nuestros hijos, la creo muy necesaria.
20. No creo que haya ningún inconveniente.
21. Ninguno.
22. Ninguno.
23. Para mí no hay inconvenientes.
24. No veo ningún inconveniente.
25. No veo inconvenientes.
26. No hay inconvenientes.
27. A mi juicio ninguno.
28. No veo ningún inconveniente en que los padres participen.
29. Ninguno.
30. No creo que los haya.
31. Ninguno.
32. Ninguno.
33. Ninguno.
34. Ninguno.
35. No hay.
36. Pienso que ninguno, puesto que cuanto más participación haya en todos los niveles, mejor.
37. Personalmente no encuentro ninguno.
38. Ninguno.
39. Ninguno.
40. Ninguno, participa y lo sentirás.
41. Ninguno.
42. Ninguna.
43. No debería haberlos.
44. Ninguno.
45. Ninguno.
46. Creo que ninguna si lo haces porque te interesa de verdad.
47. Inconvenientes ninguno
48. Ninguno.
49. Ninguno, al revés, la participación educativa es necesaria para el mejor rendimiento de nuestros hijos.
50. Ninguna.
51. Ninguno.
52. Ninguno.
53. Ninguno, ya que participando nos comprometemos con nuestros hijos y socialmente.

54. Ninguno.
55. Ninguno.
56. Ninguno.
57. Ahora mismo no se me ocurren ninguno creo que la participación educativa no tiene casi ningún inconveniente.
58. Ninguno.
59. No encuentro ninguno.
60. No les veo ningún inconveniente, todo lo contrario es muy buena.
61. Ninguno.
62. Ninguno, desde mi punto de vista.
63. Ninguno.
64. Ninguno.
65. Ninguna.
66. Ninguno.
67. No le veo el inconveniente,
68. Ninguno.
69. No veo ninguno
70. Realmente ninguno,
71. No veo ninguno.
72. Ninguno.
73. Ninguno.
74. No veo inconvenientes.
75. No podemos poner inconvenientes porque no llegaríamos a ninguna parte, hay que ser positivo porque la enseñanza desde que se nace comienza.
76. Ninguna.
77. Ninguno.
78. Ninguno.
79. Ninguno.
80. Creo que ninguna pues creo que la participación sea cual fuere siempre es buena.
81. Ninguno.
82. Ninguno.
83. No los veo.
84. Creo que no hay porque es mejor participar todos.
85. Que siempre les tocaría las mismas tareas.
86. Inexistentes.
87. Ninguno.
88. Ninguno.
89. Siempre que sea participar para ayudar o mejorar, ninguna.
90. Ninguno, cuanto más participen mejor.
91. Para mí ninguno.
92. Ninguna.
93. Ninguna.
94. De momento no veo ninguna.
95. Ninguna respecto a mí porque veo que son las correctas que tienen hacia los niños.
96. Ninguno.
97. Ninguna.
98. Ninguna.
99. Ningunos.
100. Ninguno.
101. Ninguno.
102. Ninguna respecto a mí porque veo que son las correctas que tienen hacia los niños.
103. Ninguno.
104. Creo que no tiene ningún inconveniente.
105. Ninguno.
106. No existen inconvenientes ya que con nuestra participación mejoramos esta educación.
107. Creo que inconvenientes no hay ninguno,
108. No creo que los haya.
109. No le encuentro inconveniente.
110. Ninguno o por lo menos yo no los encuentro. De todos modos supongo que para las personas que no creen en la participación habrá muchos inconvenientes.
111. Ninguno.
112. Creo que ninguna ya que en casa como en el colegio los niños se portan un poco diferente. Ningún niño es igual al otro.
113. Ninguno puesto que la educación de nuestros hijos tiene que ser de una colaboración mutua.
114. Creo que ninguno, todo lo contrario.
115. Ninguna.
116. Ninguna.

117. Ninguno
118. Ninguno.
119. Nada.
120. Ninguna.
121. Ninguno.
122. Ninguno si se sabe respetar y dialogar las opiniones de los demás.
123. No creo que la participación educativa tenga ningún inconveniente.
124. Ninguna los padres deben participar de la educación de sus hijos.
125. Ninguno.
126. Ninguno.
127. Ninguno.
128. NINGUNO
129. Ninguno si cada cual sabe lo que hace.
130. No veo ningún inconveniente en que participen.
131. Ninguno.
132. Yo no le veo inconvenientes ya que para mí es un bien de los hijos.
133. Sólo veo ventajas en la participación educativa.
134. Yo prácticamente no tengo ninguno.
135. Absolutamente ninguna.
136. Ninguno siempre que sea para mejorar en todos los sentidos.
137. No veo inconvenientes.
138. Ninguna.
139. Ninguno.
140. Ninguno.
141. Ninguno, si es correcta.
142. No le veo inconvenientes.
143. Ninguno.
144. Ninguno.
145. Ninguno.
146. Ninguno.
147. Ninguno.
148. Ninguno. Sólo dar un poco de tu tiempo a tus hijos.
149. Ninguno.
150. Si es constructiva, ninguno.
151. No los veo.
152. Con un poco de voluntad no hay ningún inconveniente.
153. No encuentro ningún inconveniente
154. Yo no veo ningún inconveniente sino cuantas más participe mejor par padre y alumno.
155. No veo inconvenientes. Todo lo contrario.
156. No veo inconvenientes siempre que seamos objetivos y sepamos analizar las situaciones que nos planteen nuestros hijos y sus profesores, para brindarles el apoyo que necesiten en cualquier momento. Siempre podemos tener tiempo para informarnos e interesarnos por el rendimiento de los muchachos entre otras cosas.
157. No aprecio inconveniente en la participación educativa, pues considero como válido toda participación que fomente, se entienda, una mejora en la formación educativa.
158. No creo que haya inconvenientes a la participación de los padres en la educación de sus hijos, al contrario debe estar siempre pendiente de si su hijo estudia para evitar un fracaso escolar y ayudar en todo cuanto pueda.
159. No veo ningún inconveniente, siempre que la educación se mantenga en sus parámetros; respetando al alumnado en sus creencias y personalidades; tanto el profesorado como los padres deben abstenerse de inculcar dogmas políticos y religiosos.
160. No veo ningún inconveniente en la participación educativa.
161. No creo que haya ningún inconveniente
162. No tiene que haber inconvenientes, es muy positiva.
163. No veo inconvenientes,
164. En principio no le veo inconveniente
165. No debería tener inconvenientes.
166. Una buena participación educativa (crítica, positiva, consejos, apoyo a determinados proyectos, etc.), no es nunca un inconveniente. El inconveniente es la no participación o una participación negativa.
167. No creo que hay inconveniente alguno.
168. No creo que haya inconveniente alguno
169. No creo que haya inconveniente en la participación educativa, pues creo que ya sean padres o alumnos, tenemos el derecho de expresar cualquier tipo de opiniones.
170. La participación educativa a nivel padres es muy importante aunque se participe muy esporádicamente, yo no le veo ningún inconveniente, al contrario, el acercamiento entre los padres y profesores proporciona un mejor acercamiento al alumnado.

171. En principio, no veo inconveniente alguno.
172. No creo que haya inconvenientes en participar, todo lo contrario creo que es bueno entrar en contacto con los profesores conocerles para poder cambiar impresiones con los hijos cuando tiene algún problema con alguno.
173. No debe haber inconvenientes.
174. No creo que se puedan crear inconvenientes.
175. Creo que no deberían haber inconvenientes siempre y cuando estén dispuestos a colaborar todas las partes, es decir, el centro, los padres y el alumnado.
176. Creo que si todos participamos para mejorar la calidad de la enseñanza por el bien de los niños, ya que creo que son los más importantes para el futuro del país. Pues no veo inconvenientes en la participación siempre que sea positiva.
177. No creo que existan inconvenientes.
178. No tengo ningún inconveniente en ayudar lo que puedo a mi hijo.
179. Pienso que no debería haber inconvenientes y que participáramos de forma activa en todo lo relacionado con la educación de nuestros hijos.
180. Pienso que no debería haber inconvenientes y que participáramos de forma activa en todo lo relacionado con la educación de nuestros hijos.
181. En mi caso, no tengo ningún inconveniente.
182. No creo que haya inconvenientes alguno, siempre que tengas como objetivo el bienestar y el aprendizaje global de tu hijo. Participando adecuadamente y con cautela en el campo.
183. Yo pienso que ayudarlos en la educación no es un inconveniente, sino un bienestar para los niños.
184. Yo no veo ningún inconveniente.
185. Cualquier tipo de participación solo genera factores positivos y no inconvenientes.
186. No tiene porque haber inconvenientes si cada uno realizamos nuestra labor.
187. Para mí no hay inconvenientes.
188. No veo inconvenientes, siempre que haya diálogo en la participación y comprensión mutua.
189. No los veo, siempre que haya un respeto mutuo.

• **FALTA DE FORMACIÓN/INFORMACIÓN**

1. Que en el colegio no nos informamos lo suficiente sobre la educación de los niños, a veces por miedo a como nos reciban los profesores porque en ellos tampoco se ve mucha unión con respecto a la información.
2. El no tener una educación familiar bastante buena.
3. Que la mayoría de los maestros no tienen la capacidad suficiente para la educación actual.
4. El saber explicar al igual que el maestro. Tenemos poca información respecto a ello.
5. Falta de conocimiento.
6. Que no se preocupen por los alumnos y estudios y no se preocupan de hacer reuniones para informar como van los alumnos y los problemas de los colegios.
7. El nivel cultural de muchos padres
8. Tal vez el que pierdas un poco de tiempo en informarle o preocuparte por tu hijo y la marcha del centro donde se encuentre. Creo que vale la pena el tiempo empleado.
9. Algunos profesores fallan sobre la orientación tanto de los padres como el alumnado.
10. Sentirse "como pez fuera del agua".
11. Participar con el centro escolar padres, alumnos y profesores así estarán más informados con lo que sucede en el centro.
12. Quizás involucrarnos de forma que sin querer afectemos negativamente en nuestros hijos.
13. La falta de asesoramiento de cuál es la misión que tiene que llevar cada quien y los pocos que somos.
14. Que no se nos informa adecuadamente de todo lo que sucede en el centro.
15. Posiblemente un concepto equivocado de lo que significa participación.
16. mucho protagonismo y otras tantas veces, por ignorancia sobre cómo participar.
17. El desconocimiento sobre lo que hacer.
18. Falta de profesionalidad.
19. Que algunos profesores no estén a la altura de estar enseñando al niño como es debido porque hay niños que van bastante atrasados por los profesores.
20. La desinformación.
21. Bajo nivel educativo de los padres (en algunos casos).
22. Y, a veces, aunque creo que menos, Malos estudiantes.
23. La falta de información y el desconocimiento de los temas de la educación.
24. La falta de información y el desconocimiento de los temas de la educación.
25. La falta de información y el desconocimiento de los temas de la educación.
26. La falta de información.
27. Que algunos padres ignoran las reuniones de información y apas. Otros piensan que sus hijos tienen más estudios y ellos van a hacer el ridículo.
28. El que no haya información para los padres.

29. El que no haya información para los alumnos.
30. Que no haya formación para los padres cuando quieren participar en la comunidad educativa.
31. Falta de información.
32. Falta de información de lo que pueden hacer por su hijo y el centro.
33. Por falta de información.
34. Falta de preparación de los padres en este tipo de actividades.
35. La falta de información.
36. La poca información.
37. Quizá en algunos casos la poca formación de las materias a tratar.
38. La mala información que hay entre los padres.
39. La desinformación
40. La mala información,
41. La poca información.
42. A veces al haber una mala información por parte de los padres pueden haber altercados con los profesores.
43. Poca información.
44. Poca educación.
45. La poca información, desconocimiento del sistema educativo en líneas generales;
46. La poca información que se tiene sobre la labor del maestro.
47. La mala información de los padres. El centro informa pero muchos padres no reciben la información o no la entienden.
48. También que del centro no emane la suficiente información para que los padres se vean incentivados a participar en la labor educativa.
49. falta de información en algunos casos,
50. No tener información.
51. Falta de información.
52. Poca información sobre las cuestiones en que podríamos aportar algo para que el aula funciones mejor.
53. Los padres tenemos que tener una formación para poder participar en todos los debates que puede llevar consigo pertenecer a un consejo escolar y plantear debates con el profesorado.
54. Poca información de los padres por parte de la poca colaboración de algunos.
55. Mala información.
56. La poca formación de los padres.
57. No estar informados.
58. Que los padres estemos más informados.
59. Además de estar informados, debatir y aportar sugerencias al centro.
60. Que no estemos informados de la marcha del alumnado.
61. No estar informados o no informarse del sistema educativo.
62. Que no estamos lo suficientemente informados y lo que hagamos sea incordiar la labor del centro.
63. Que muchas veces los padres no somos lo suficientemente informados de los adelantos del centro, hay muchas cosas que son esenciales hablar y no se debaten en la mayoría de las reuniones.
64. Que tal vez estamos pocos informados y nos equivocamos.
65. Porque tenemos que estar más formados para participar en los consejos escolares y en las APAs para debatir y plantear los problemas del colegio.
66. No estar informados de la educación de nuestros hijos.
67. Algunos padres no están preparados para estos menesteres.
68. Que muchos no estamos bien informados (no por parte del centro) de los cambios que se producen en la enseñanza y así no se pueden debatir ciertos temas en reuniones y nos quedamos a medias en ciertos temas.
69. Los padres no están siempre preparados
70. Que algunos no estamos preparados para ello.
71. Que no estamos lo suficientemente preparados para ello.
72. Que los padres no estén preparados para educar a sus hijos en el tema de los estudios.
73. Porque la mayoría de los padres no estamos preparados para ayudar a la educación de nuestros hijos.
74. Que hay veces que los padres no están lo suficientemente preparados para ayudar a los hijos y los pueden confundir.
75. Los padres no siempre están lo suficiente preparados.
76. Que los padres no estemos lo suficientemente preparados para esta labor.
77. No estar preparados.
78. Miedo a creer que no están preparados y que por ese motivo es mejor no participar.
79. Que muchos padres no saben como participar.
80. El no mantener informado.
81. Que sólo nos quedemos en palabras y no hayan hechos, sobre todo que no sepamos bien que es, cual es nuestra función como padres, igual que como hijos y también como maestros.

82. Por parte de los padres cuando quieren ayudar a sus hijos en realizar algunos ejercicios, tarea extraescolar, y no saben, con el tiempo se pierden los conceptos si no se repasan.
83. Mayoría de padres, por falta de estudios, no sabemos enfrentarnos, ni hablar mucho para defender el derecho de nuestros hijos.
84. Que a veces no sabemos cómo hacerlo.
85. El no saber que hacer en muchos casos.
86. Me parece que el mayor inconveniente que se nos presenta a los padres es que no todos tenemos la preparación suficiente para participar en las reuniones del colegio y no entendemos muchas de las cosas que se tratan en ellas.
87. Que no estamos lo suficiente enterados como educarlos.
88. El que los padres no puedan alcanzar el nivel apropiado para contribuir en la educación del alumno de forma acertada y que el profesorado no pueda estar a la altura de las exigencias educativas impuestas y carezcan de la suficiente preparación.
89. La poca preparación
90. La falta de preparación de los padres.
91. La falta de preparación de los padres.
92. Que no todas las personas están preparadas.
93. La falta de un reciclado de profesores, que ya no pueden ni tienen ganas de aguantar a los niños.
94. Hay que informar a los estudiantes mucho mejor para que sepan a que atenerse.
95. Los alumnos tienen que informarse de todo lo que sucede en el centro.
96. La incapacidad formativa que a veces tenemos los padres, lo que nos induce a creer que la responsabilidad educativa sólo recae en los profesores.
97. Que muchas veces no podemos ayudar porque ignoramos de lo que van las cosas.
98. Que ya hay estudios más avanzados y los padres no estamos a nivel con nuestros hijos para poder ayudarles.
99. Que a veces no se comprende muchos temas ya que hay mucha gente que por diferentes motivos no llegan a la altura de los estudios de hoy en día.
100. El desconocimiento de los temas de la educación.
101. Que tenemos pocos recursos para dar una buena educación.
102. La escasa formación de algunos padres en materia participativa
103. Estoy muy poco informada del tema.
104. La inexperiencia.
105. Hablo por mi caso, la falta de estudios que tengo y que a lo mejor puede que por eso me vayan a ignorar o no respetar mi opinión.
106. Necesitas estar informado de todas las reformas educativas que se realizan y de la normativa vigente.
107. El padre debe estar bien informado sobre cuál es su labor.
108. Falta de conocimientos del sistema educativo por parte de los padres.
109. A veces estamos desfasados en la forma de educar a nuestros hijos.
110. Que algunos padres someten a mucha presión a sus hijos con el tema de la nota y la tarea al estar al tanto de todo lo que hace en el colegio.
111. Cuando los padres y madres quieren tomar decisiones dentro del centro escolar que no son de su incumbencia o sencillamente desconocen.
112. Que todo el mundo colabora y la mayoría lo hacen mal, no es por nada malo.
113. El miedo al ridículo.
114. Educar a nuestro hijo bien.
115. Que no si no nos informamos no sabremos que sucede alrededor de nuestros hijos.
116. Desconocimiento.
117. Distinto nivel cultural de padres a hijos.
118. Además de la educación que hayan recibido los padres
119. Las nuevas técnicas de educación de los hijos

- **FALTA CLARIFICACIÓN DE FUNCIONES Y COMPETENCIAS**

1. El no saber hasta donde llegan los límites de cada uno de los componentes de la comunidad.
2. Que los hijos hacen mucho caso a los profesores y si los padres le dicen algo los hijos dicen que no.
3. Los roces que pueden surgir al intentar meterse en otras funciones que no le son propias, ya sean profesores, alumnos, padres y dirección del centro.
4. Entrometerse en la tarea del profesor.
5. El excederse en labores que no son competencia de los padres.
6. Intentar si no hay un motivo, dejar al profesorado impartir libremente
7. Que a veces abarquemos más de lo que podemos hacer.
8. Puede ser que si alguien mal interpreta el significado de participación si puede dar lugar a algún altercado como por ejemplo que algún padre quiera imponer su opinión sin atenerse a razones.
9. Pueden estar estos inconvenientes en la posible intromisión de los distintos estamentos de la escuela (alumnos, profesores y padres) en labores no asignadas a cada uno de ellos.

10. Nunca se debe intentar saber más los padres que los profesores, ni intentar dar esa imagen de que nosotros sabemos más o menos, es un dar y tomar entre ellos y nosotros y los hijos son los que se mantienen en medio.
11. Que a lo mejor estorbamos en algunas cosas.
12. Que hayan informaciones y confusión de tareas
13. Pueden ser muchos pero el principal según mi opinión es que se puede discrepar en la forma de impartir los estudios.
14. No saber hasta donde se pueden meter los padres en las decisiones del centro.
15. Que algunos padres no saben donde están los límites de su participación.
16. Que algunos padres pudieran extralimitarse en la labor del maestro a la hora de dar clase.
17. No saber donde están los límites de esa participación a nivel alumnos, padres y profesores.
18. Que los padres pueden entender mal el concepto de participación y pueden meterse en el trabajo o labor que hacen los profesores con respecto a sus hijos y pueden dar lugar a malos entendidos.
19. Que a veces el profesorado piensa que nos metemos en su trabajo y se ponen muy a la defensiva pensando que todos vamos a cuestionarle su trabajo.
20. Que los padres intentan meterse en la forma de enseñanza de los profesores.
21. Que se piensa que los padres somos unos intrusos. También unos recaudadores de impuestos y se piensa que el centro es de los profesores y de su círculo de amistades.
22. Meterse en aquellas cuestiones que no son de nuestra competencia.
23. Pues en mi caso pienso que aunque la cosa esté distinta en la relación maestros-padres, siguen algunos rescaldos y se sigue viendo en algunos colegios que si los padres participan mucho en el centro nos dejan claro cual es nuestro puesto.
24. Que a veces los sistemas educativos no dejan la interferencia de los padres en los alumnos en las objeciones puestas en la ley.

• **FALTA DE TIEMPO**

1. Poco tiempo.
2. Que normalmente no se dispone del tiempo necesario para cumplir ese objetivo.
3. Muchos padres trabajan y llegan tarde a sus casas no tienen a personas que se informen de sus hijos y por lo tanto no pueden participar.
4. Muchos padres trabajan y llegan tarde a sus casas no tienen a personas que se informen de sus hijos y por lo tanto no participan.
5. Padres trabajadores
6. Para mí en el terreno de madre, el tiempo, otra hija pequeña.
7. el factor tiempo al que nos obliga nuestra vida cotidiana,
8. Falta de tiempo.
9. Falta de tiempo.
10. No hay sino el tiempo que no tenemos.
11. Que a veces no tenemos mucho tiempo para participar.
12. Pues necesidades laborales cuando se trabaja.
13. Que no siempre contamos con todo el tiempo necesario.
14. Que si de verdad queremos participar con todos los derechos y deberes, la responsabilidad debe y es total y las obligaciones propias de la casa y la familia ocupan tanto tiempo que no da para más.
15. Tiempo,
16. Falta de tiempo para poder asistir a las reuniones y comprometerme más.
17. El tiempo de participación.
18. El tiempo.
19. Sólo la falta de tiempo propio.
20. Falta de tiempo.
21. No poder disponer del tiempo necesario para ello.
22. No disponer del tiempo necesario.
23. Como consecuencia del ritmo actual de vida, la falta de tiempo real que dedicarle a dicha participación.
24. Falta de tiempo.
25. Falta de tiempo, no coincidir con las horas de las reuniones.
26. La falta de tiempo de la mayoría de ellos.
27. Que los padres que trabajamos tenemos menos tiempo para participar.
28. Que estas tareas quitan un poco de tiempo pero a pesar de todo no me importa, porque así podemos opinar sobre la educación de nuestros hijos.
29. Falta de tiempo.
30. Falta de tiempo,
31. El escaso tiempo
32. Que muchos padres no tienen tiempo suficiente.
33. Que casi no tenemos tiempo
34. El escaso tiempo que los padres dedicamos a esa labor,

35. El tiempo para las personas que trabajan.
36. La falta de tiempo.
37. Falta de tiempo
38. La falta de tiempo
39. Mi gran problema es el tiempo
40. Los inconvenientes son pues que a veces te quita tiempo; pero vale la pena porque es para la educación de los hijos.
41. Los problemas de falta de tiempo para dedicarle a la participación en los colegios.
42. Falta de tiempo.
43. La falta de tiempo (por trabajar los dos miembros de la familia).
44. La falta de tiempo (por trabajar los dos miembros de la familia).
45. El egoísmo de los padres hace que no tengamos tiempo para estar con nuestros hijos.
46. Tener o disponer del tiempo necesario.
47. La falta de tiempo para toda lo que quisiera hacer fuera o dentro del colegio.
48. Falta tiempo para hacer todo y enrollar en otras cosas que realmente no lo quiere ésta.
49. La falta de tiempo.
50. La falta de tiempo.
51. El tiempo que hay que dedicar para trabajar bien.
52. Tiempo.
53. No tener tiempo para hacerlo.
54. La falta de tiempo de que disponen hoy los padres
55. Un poco el tiempo de llevar la asociación de padres
56. unos por tiempo
57. El tiempo que necesitas disponible para poder asistir a las reuniones
58. Que necesita siempre mucho de tu tiempo libre.
59. El tiempo,
60. La falta de tiempo,
61. Que debemos sacrificarnos buscando un poco de tiempo
62. Cuando se olvida una que tiene hijos, pasando de ver lo que pasa, por haber hijos pequeños, ,...
63. El poco tiempo que tenemos los padres para asistir a reuniones en el colegio.
64. Que tendríamos que buscar tiempo para poderlo hacer,
65. Tiempo porque trabajo 10 horas diarias.
66. La falta de tiempo,
67. Que nos puede robar tiempo que hasta ahora teníamos.
68. Falta de tiempo,
69. El tiempo que con el trabajo y el descanso nunca hay.
70. El tiempo que nos falta a casi todos, pero habría que buscarlo de cualquier forma.
71. La falta de tiempo
72. El tiempo.
73. Perder el tiempo.
74. Dedicarle tiempo a dicha participación.
75. El tiempo que hay que invertir en las reuniones y trámites. Este tiempo está bien invertido si te preocupa la educación de tu hijo
76. El trabajo nos quita mucho tiempo y cuidar a la cas y a otros hijos pero hay que buscar tiempo para hablar y discutir cada uno su opinión pero hoy en día eso se ve muy poco.
77. Que te quita tiempo libre.
78. La falta de más tiempo libre.
79. En algunos casos podría ser la falta de tiempo.
80. El tiempo que hay que dedicar a ello.
81. No disponer de tiempo por causas de trabajo, tener al cuidado un bebé, o a un miembro de la familia incapacitado o con problemas de salud, etc.
82. El tiempo limitado del que disponemos todos.
83. Que no siempre se dispone del tiempo
84. Que no todos tenemos tiempo por razones de trabajo, estudios, etc.
85. Por parte de los padres es que estamos la mayoría trabajando y tenemos poco tiempo para poderles ayudar más de lo que a uno le gustaría.
86. Unos de los inconvenientes es que los padres trabajen.
87. No disponer de tiempo por causa del trabajo, tener al cuidado a un bebé o a una persona de la familia incapacitada o con problemas de salud, etc.
88. Que no siempre se tiene tiempo ni facilidades para ir al colegio (transporte).
89. Falta de tiempo.
90. Perder el tiempo.
91. Falta de tiempo debido al trabajo.
92. La falta de tiempo por parte de los padres.
93. La falta de tiempo para dedicarle a esta tarea, ya que son muchos las cosas de las que tiene que ocuparse los padres...
94. Probablemente el poder sacar tiempo para ello.



95. No creo que existan inconvenientes, salvo el tiempo que hay que dedicarle.
96. Falta de tiempo y tranquilidad (no debemos ir con prejuicios cuando vamos al centro de nuestros hijos).
97. A veces falta de tiempo
98. El tiempo.
99. Llevan mucho tiempo.
100. Falta de tiempo.
101. Escasez de tiempo.
102. Dedicación de tiempo.
103. El tiempo.
104. El trabajo de los padres y con ello la falta de tiempo para ir más por el colegio.
105. La falta de tiempo de muchos padres por sus obligaciones profesionales.
106. El trabajo y no tener mucho tiempo libre.
107. No tener tiempo por el trabajo, por tener niños pequeños y por tener una casa que atender.
108. Falta de tiempo.
109. Falta de tiempo.
110. (Si se puede llamar inconveniente) a que te quita algo de tiempo, pero también lo quita la TV.
111. Como siempre el tiempo, ya que desarrollamos otras labores.
112. En mi caso por ejemplo es que no tengo tiempo suficiente (por asuntos personales)
113. Muchas veces no puedes asistir por falta de tiempo.
114. Creo que el principal es el tiempo, casi todas las familias trabajan los dos, y si la madre no puede acudir al centro, al padre le aterroriza.
115. Tener poco tiempo para poder participar en todo.
116. Emplear horas que veces no tienes libres.
117. El "strés" a que están sometidos la mayoría de ellos.
118. El stress de vida que hay hoy en día.

• **INCOMPATIBILIDAD DE HORARIOS**

1. Coincidir el horario de trabajo de los padres con el del colegio
2. La incompatibilidad con el trabajo (horarios de reuniones, etc).
3. Horarios de reuniones por motivos de trabajo.
4. Que los padres a veces no participan ya que el trabajo no les deja participar debido al horario.
5. El trabajo, los horarios.
6. En mi caso, que los horarios profesionales coinciden con los del centro y me resulta muchas veces difícil.
7. Las horas en la que son convocadas las reuniones, ya que no todos pueden asistir.
8. Que no puedes asistir a las reuniones si estás trabajando.
9. La falta de flexibilidad en los horarios.
10. Los horarios de trabajo debido a la hostelería
11. El horario de trabajo ya que aquí en el sur, con la Hostelería y las tiendas con esos horarios es muy difícil de compaginar.
12. El horario de los trabajos
13. Que no se puede participar lo que uno quiere por los horarios de trabajo
14. Trabajo, horarios, etc. etc.
15. Los horarios de consulta hacia los profesores.
16. La flexibilidad en el horario.
17. A veces horarios de trabajo y reuniones.
18. Las reuniones con los horarios de trabajo
19. Porque el horario de colegio es el mismo que el de los trabajos.
20. Debido principalmente al horario de trabajo ya que siempre no se puede asistir a todas aquellas convocatorias que realicen.
21. Que coinciden los horarios escolares con los del trabajo
22. Dependiendo de la ocupación de los padres, las incompatibilidades de horario.
23. Muchos padres no podrán participar por coincidir el horario de las clases con sus trabajos.
24. El trabajo, niños muy pequeños, o incompatibilidades en los horarios de las reuniones.
25. NO poder asistir a todas las reuniones que convoca el centro si se hacen en mi horario de trabajo; no poder visitar al tutor en su hora de tutoría.
26. Horario de trabajo.
27. Otro inconveniente es el trabajo de los padres cuando el horario del centro no es flexible.
28. El horario de trabajo de algunos padres, no pueden contactar con el profesor.
29. El no poder coincidir con los horarios de las reuniones del profesorado.
30. El horario de trabajo de los padres.
31. Los horarios de las reuniones.
32. Los horarios de las reuniones. Ya que muchos padres pro su horario laboral no pueden participar aún queriendo.
33. Por el mal horario que tienen algunos padres, con los respectivos trabajos.

34. Los horarios en el trabajo de los padres.
35. Que coinciden los horarios escolares con los del trabajo,
36. El horario no es compatible con muchos de los trabajos que desempeñamos. Se deberían reunirse los sábados.
37. Coincidencia de horarios laborales.
38. Hoy la mayoría de los padres y madres trabajamos y los horarios son incompatibles.
39. Trabajo
40. Los trabajos
41. Los trabajos
42. Los trabajos-
43. Los trabajos de los padres.
44. En muchas ocasiones, el trabajo.
45. Incompatibilidad horaria de trabajo de padres y profesores
46. El trabajo
47. Que cuesta mucho integrar a todos los padres por el trabajo
48. El trabajo.
49. Trabajo por no poder asistir.
50. Para los padres, desde luego es la compatibilidad con el trabajo (en caso de trabajar los dos conyuges).
51. El trabajo
52. Puede ser el trabajo.
53. El único inconveniente que puede haber es el de las horas en que se ponen las reuniones y por ahí empiezan las excusas, el trabajo, etc.
54. Casi todos los padres trabajan y esto hace que la asistencia a las mismas reuniones sean escasas.
55. También habría que fomentar las reuniones y los actos que se hagan dentro del centro que sean en horas que podamos ir todos.
56. Por ejemplo en mi caso particular, es cuando hay alguna reunión en el centro pues tengo el problema de con quién dejar a mis hijas para poder asistir.
57. La incompatibilidad de las horas de las reuniones por tener hijos pequeños.
58. No puedo ir a todas las reuniones.
59. No puedo ir a las reuniones.
60. Mayormente los padres no suelen participar por que tienen más niños pequeños y no pueden asistir a las reuniones.

• **FALTA DE INTERÉS**

1. El poco interés de los padres por los estudios de los hijos.
2. La falta de interés del profesorado.
3. El desinterés de algunos padres;
4. Constancia.
5. La falta de preocupación y honestidad tanto por parte de los padres como profesores.
6. Falta de motivación de determinados profesores.
7. La motivación que no tenemos y que hay que tenerla.
8. Que siempre hay alguna parte que no funciona.
9. Que siempre hay alguna parte que no funciona.
10. La falta de motivación y concienciación.
11. Que los padres, alumnos y profesores no colaboren.
12. El poco interés de los padres.
13. desinterés en el que se cae ante la falta de resultados
14. Que no colaboramos todo lo que se podría.
15. Aunque requiere esfuerzo y disponibilidad.
16. Porque no les gusta participar.
17. La falta de interés por parte de los padres y de algunos profesores.
18. La falta de interés.
19. La falta de interés de los padres.
20. La falta de interés de los padres.
21. La falta de interés
22. Generalmente, los padres no muestran el interés necesario,
23. El poco interés que demuestran la mayoría de padres hacia todo lo que concierne a nuestros hijos y el centro escolar.
24. Poco interés de algún profesor.
25. La falta de interés de algunos profesores y de los padres.
26. Así como hay algunos padres que tampoco les interesa la educación de sus hijos.
27. Que hay poco interés por parte de los padres.
28. y la falta de interés en el tema por parte de los posibles interesados.
29. el desinterés

30. La falta de interés por parte de los padres, dejar de la mano sólo de los hijos, los estudios y no interesarnos por nada de lo que pasa con nuestros hijos y el centro escolar.
31. La falta de interés por parte de los padres y alumnos.
32. falta de interés en algunos casos.
33. La falta de interés algunas veces por los padres y por la dirección del centro
34. La verdad es que, mi opinión todavía aquí en este centro puede ser prematura pues mis hijos acaban de integrarse este año. Yo podría decir que en el colegio de Igueste que es donde ellos han estado yo notaba, y era una lucha que tenía, el poco interés no de todos pero sí de muchos profesores, no sé si podía influir el tener tan pocos niños en clase.
35. Poco interés por parte de los padres.
36. Falta de ganas.
37. Falta de acción.
38. La falta de ganas de preocuparse seriamente de la educación de su hijo/a.
39. Muchos padres no participan por falta de ganas
40. No creo que existan inconvenientes más bien desgana.
41. Que no se nos tome en serio.
42. Las personas que todavía no comprenden que es necesario.
43. Los alumnos prefieren no complicarse la vida y los profesores igual.
44. Los padres no se quieren complicar la vida, lo alumnos ya tienen bastante (a su parecer) para metere en más jaleos y los profesores igual.
45. El poco respaldo de los demás.falta de interés
46. La falta de motivación, especialmente porque no se suelen llevar a cabo las propuestas educativas por buenas que sean.
47. Que no todos aportamos lo suficiente.

- **UBICACIÓN DEL CENTRO**

1. Lejanía del centro
2. El inconveniente de desplazarse del pueblo, para trabajos en equipo.
3. La lejanía que existe del centro.
4. Que este centro abarca tres municipios y muchos padres viven lejos del centro.
5. Las distancias de los centros,
6. La distancia

- **NO ASUNCIÓN DE RESPONSABILIDADES**

1. La falta de responsabilidad del alumno.
2. Miedo a aceptar responsabilidades en caso de que te ofrezcan algún cargo, por parte del centro.
3. La incapacidad formativa que a veces tenemos los padres, lo que nos induce a creer que la responsabilidad educativa sólo recae en los profesores.
4. Que el padre o madre no se responsabilice
5. El que los padres que participen sean responsables en sus actos y deberes.
6. Los padres que no tienen muy claro su responsabilidad con los hijos.
7. La participación educativa es muy importante, aunque sea de vez en cuando.
8. No asumir nuestra responsabilidad como padres.
9. La poca responsabilidad. de los padres
10. Siempre que se respetan las normas impuestas en el centro escolar
11. Que no colaboran ni ayudan a mejorar la cosa que interesa para sus hijos.
12. Que no todos los padres y profesores quieren participar en el buen funcionamiento de los centros.
13. Porque muchos padres descuidan la labor de sus hijos en el colegio.

- **FALTA DE AYUDA POR EL PROFESORADO**

1. La falta de ayuda hacia los padres,
2. La falta de apoyo a lo padres pro parte del colegio.
3. Como padre, creo que el director del centro tiene poca iniciativa para tomar iniciativas conjuntas con los padres.
4. Y sin estar trabajando la falta de asistencia con respecto a los padres.
5. La falta de apoyo para ejercer nuestros mejores deseos.
6. Que el estudiante no se adapte al profesor, en este caso se debe cambiar de profesor porque el estudiante está para aprender y no para aguantar intolerancias.
7. Que a veces pueden poner trabas las personas que están en el equipo educativo.
8. Profesores poco atentos hacia los niños.
9. Que muchos profesores y a veces el centro como totalidad no favorece el diálogo y la participación conjunta.
10. La mayoría de los maestros no son receptivos a los planteamientos que aportamos los padres.
11. La poca disponibilidad que tienen los maestros

12. La falta de ayuda para los estudios hacia el alumno.
13. Directora y profesorado que no nos ayuda en el centro.
14. Directora y profesorado que no nos ayuda a participar.
15. Directora y el profesorado que no nos ayuda a participar.
16. Directora y profesorado que no nos ayuda.
17. También depende de la actitud del maestro ante esa participación.
18. La no involucración así como un posible freno por parte del colegio.
19. Las reticencias del centro para trabajar con los padres.
20. A veces también nos sentimos impotentes ante problemas que la dirección no nos puede ayudar, como por ejemplo un profesor con mal carácter.
21. El poco reconocimiento por parte del profesorado.
22. La poca ayuda por parte del profesorado.
23. Que el profesor no se preocupe.
24. El poco apoyo por parte de los profesores para llevarlo a cabo.
25. Es difícil llegar a acuerdos o estar informados cuando el profesor no lidera en las reuniones.

- **RECHAZO DEL PROFESORADO**

1. Falta mucho para conseguir que el profesorado cambie sus ideas y baje del pedestal en el que hasta ahora ha estado subido.
2. Los mismos maestros que no se abren a los padres para organizar esa participación y que sea positiva.
3. Sobre todo que no fallen los profesores.
4. Las barreras burocráticas y egoísmos particulares de profesores y directiva del centro.
5. En muchas ocasiones, no se cuenta con los padres a la hora de gestionar el centro.
6. Que algunos profesores no permitan la participación de los padres.
7. Los inconvenientes son que el profesorado no quiere que los padres nos integremos en el colegio.
8. Que no toman en cuenta a los padres casi nunca.
9. Los profesores muchas veces no están de acuerdo en que los padres participen en el centro y nos ponen trabas.
10. Encontrarnos con muchos obstáculos, por una parte del profesorado que tienen una mentalidad un poco cerrada y retrógrada que no quiere avanzar ni cambiar.
11. Que en la "práctica" sus opiniones sólo hacen "bulto".
12. Que los profesores no están del todo de acuerdo de que los padres se impliquen.
13. La creencia de los maestros de que los padres somos sólo eso, y no tenemos por qué intervenir en el centro.
14. Cuando la participación de ciertos grupos pretende ser sectárea.
15. Las relaciones tirantes o de poca cooperación por parte de muchos maestros (no los del puertito) lo digo en general.
16. Que el profesorado mire con mala cara a los padres que intentan participar.
17. Prepotencia del magisterio (en algunos casos).
18. Que muchos profesores actúan de forma dictatorial.
19. Que no se toma en cuenta la aportación de los padres porque que es muy dura para los profesores.
20. Hay profesores que no ven con buenos ojos esta participación pues nos ven como intrusos.
21. Que a veces se oponen los profesores.
22. Que hay algunos maestros que no quieren saber nada de los padres.
23. Que hay muchos profesores y directivos de los centros que no nos miran con buenos ojos, cuando estamos asociados.
24. Los profesores en algunas ocasiones porque no quieren que los padres pregunten por sus hijos.
25. que hay profesores que no consideran como buenas las propuestas de los padres
26. La resistencia del sector profesorado en general

- **FALTA DE POLÍTICA EDUCATIVA**

1. Los inconvenientes que a veces se encuentran en las relaciones con las instituciones públicas (Ayuntamientos, Consejería de educación, etc.).
2. Deben de tener más profesores para educar a los niños.
3. Que aunque los padres quieran implantar algún asunto no prevalece ante la administración.
4. Que deberían ponerlo jornada partida.
5. Tener pocos profesores. Renovación de profesores. Tener tres colegios que pertenezcan al mismo centro. Que cuando haya que poner un sustituto que haya uno fijo.
6. En estos momentos tanto desde el Ministerio, como de los centros y el profesorado quieren por comodidad que la participación sea mínima, pues así, no se cuestiona la calidad de la enseñanza incluso la E.G.B..
7. Que los padres son minoría en el Consejo Escolar.
8. Que los padres y alumnos son minoría en el Consejo Escolar.
9. Todos los procesos burocráticos para acceder a ella.

10. En todo caso las dificultades que ponen ciertos organismos y el poco caso que se hace a los distintos colectivos.
11. La Consejería busca siempre quitarse los problemas de encima.
12. El poco apoyo prestado por la Consejería.-
13. La mala organización.
14. La lentitud que provoca la burocracia y el hastío y el contagio entre padres/profesores y equipos directivos.

• **FALTA RESPUESTA POR PARTE DE LOS PADRES**

1. Que somos pocos los padres que colaboramos, y que nos preocupamos por la enseñanza de nuestros hijos.
2. Que los padres no siempre están dispuestos a pronunciarse por miedo a lo que dicen los demás; sólo se implican cuando les afecta muy directamente; otros padres lo ven como una pérdida de tiempo.
3. Muy negativa era antiguamente la actitud de aquellas de nuestros padres que no querían saber nada del colegio, aunque, lamentablemente, creo que todavía hay gente así.
4. Que suele ser casi siempre de profesores y alumnos y muy poco por parte de los padres.
5. Instar a los padres que asistan a las reuniones de los centros, que es vital para la educación de sus hijos.
6. Creo nos hacemos un poco vagos y pasamos del tema.
7. Que la mitad de los padres ni se preocupan en asistir a las reuniones.
8. Que los padres piensen que el profesor es un enemigo de su hijo y que siempre vaya a discutir al colegio y no a preocuparse donde está el problema cuando lo hay para ayudar.
9. Por ejemplo, que cuando haya reuniones no van
10. La despreocupación de algunos padres por los estudios de sus hijos.
11. No todas las familias tienen los mismos problemas, y cada una de las mismas les gustaría destacar las mismas.
12. Que los padres no les ayuden porque es vago, no estudia y no le ponen importancia, etc.
13. Algunas veces por comodidad, porque si tenemos todo el tiempo ocupado se buscaría la manera de dejar algunas ocupaciones para participar y otras veces
14. No entorpecer, no exigir lo imposible.
15. No suele haber mucha participación entre padres y educación.
16. Que como sugieras o plantees una idea, "te toca el curre de seguro", aunque sea aceptada por todos como necesaria.
17. Que mandáramos a nuestros hijos al colegio pensando que son los profesores los que se tienen que ocupar de todo y que con nuestra participación en vez de intentar ayudar solo exigiríamos.
18. La vagancia de los padres a comprometerse y dar la cara y el miedo a que se tomen represalias con los alumnos.
19. Que no todo el mundo es partidario de ayudar a educar a sus hijos.
20. Que unos padres participan y otros no.
21. El que muchas madres creen que el participar es hacer corrillos y exigir a otros que luchen por ellos.
22. La falta de participación de la mayoría de los padres.
23. Creo que el principal inconveniente puede ser el ver como hay un montón de padres que no le interesan la educación de sus hijos.
24. Porque los padres algunos no se quieren molestar en asistir a reuniones, etc..
25. La creencia de los padres de que la educación es sólo cosa de los maestros.
26. Muchos creen que basta con mandarlos al colegio y darles de comer y ahí acaba todo.
27. La falta de preocupación de algunos padres.
28. Que la mayoría de los padres son muy cómodos y no les preocupa participar.
29. Que los padres, la mayoría, no se preocupan por la educación de sus hijos.
30. Que algunos padres sólo dicen lo que es mejor para ellos y para sus hijos.
31. Que los padres no se interesan por lo que hacen sus hijos en el colegio.
32. La no colaboración de los padres, profesores, etc.
33. En el caso de este centro en particular, veo que es insuficiente para el número de alumnos que hay y en general en el tema de la participación y en las reuniones que convocan veo que no van casi ningún padre/madre aunque el tema a tratar sea importante.
34. Yo creo que la falta de los padres y la ayuda al profesorado.
35. El padre participa poco en la educación directa.
36. Asistir a las reuniones y hablar y compartir las ideas de todos.
37. En las reuniones no siempre van todos los padres y eso influye en la educación de nuestros hijos, pero yo en particular estoy de acuerdo con el funcionamiento del centro donde estudian mis hijas y sí estoy de acuerdo en que a un niño de 1º de primaria le den tarea para casa siempre que sea moderada.
38. Poca colaboración por parte de algunos padres, poco diálogo con los hijos y a veces con algunos profesores.
39. Los normales siempre que existan padres deseosos de ayudar a sus hijos y a los demás por medio de su participación real.

40. La poca presencia de los padres en el colegio para informarse de la educación de sus hijos y poderles ayudar a llevar mejor las clases.
41. Poca participación por parte de los padres, poco diálogo con los hijos, así como con los profesores.
42. Hay poca participación por todas partes.
43. La poca participación de los padres cuando organizas algo.
44. Que hay poca participación entre profesores y padres
45. Poca participación del profesorado.
46. La poca participación de los padres cuando organizas algo.
47. Que hay poca participación por parte de los padres a la hora de sugerir e intervenir.
48. Poca participación por parte de los demás.
49. La poca participación de los padres en la vida escolar de sus hijos como actividades, fiestas, etc.
50. Que no hay la suficiente implicación de los padres en el colegio.
51. La falta de respuestas.
52. Son pocos los que se implican.
53. No se implicaran todos los padres.
54. Que pocos padres son los que participan,
55. Que se queja 1 de cada 20 madres insatisfechas. De las insatisfechas el 90% se sienten impotentes o no saben a quién dirigirse ni cómo hacerlo. La falta de visitas periódicas de un inspector y que se traten las quejas. La psicología infantil cada día valora más lo intangible, y esto hoy no se está llevando a cabo.

- **DIFICULTAD PARA LLEGAR A ACUERDOS**

1. Que cuesta mucho que todo el mundo esté de acuerdo.
2. Cuando no hay consenso y se producen enfrentamientos.
3. A veces, no todos consiguen la conformidad de sus ideas.
4. Se intenta mucho pero se hace poco o no se logra nada.
5. Las diversas opiniones.
6. Que hay muchas contradicciones.
7. Que en las reuniones, aparte de que muchas veces la mayoría de padres no asiste, a la hora de proponer algo nunca se ponen de acuerdo, sino hablan todos a la vez y nunca o casi nunca se llega a nada.
8. Las opiniones contrarias.
9. Que muchas veces no se nos oye o respetan nuestras opiniones buenas o malas.
10. Mayor retraso en la toma de decisiones al estar involucrados todos los colectivos afectados.
11. Cuando no se ponen en práctica los acuerdos. si no hay voluntad de participación. Cuando se va con posturas rígidas a las reuniones. Cuando tan sólo se actúa por intereses personales.
12. Pero agota y muchas veces no se obtienen los resultados deseados.
13. Que puede haber lentitud a la hora de tomar decisiones, porque se tardará más tiempo para llegar a un consenso.
14. La diversidad de opiniones
15. Es muy complicada y más si estás fuera.
16. La burocracia, la incapacidad de las partes, ignorancia, decidida, falta de organización.
17. Quizás que en las reuniones que se convocan no salimos con propuestas claras y se produce una mayor ausencia de participación. Dejamos a otros la resolución de problemas.
18. Se suele hablar y no se saca mucho en claro, pero algo sí.
19. La falta de comprensión.
20. Los muros con que te tropiezas, ya que no todos los sectores están dispuestos a colaborar y eso pone bastante zancadillas en el camino, bien sea del sector padres, profesorado, alumnado como de las administraciones y ayuntamientos.
21. Los distintos puntos de vista de profesores y padres.
22. Que en las reuniones no tienen orden para hablar sino todos a la vez y no nos ponemos de acuerdo
23. Que casi nunca están de acuerdo padres, profesores, siempre hay diferencias y por consecuencia se deja de lado y se acaba abandonando.
24. Los desacuerdos.
25. Que siempre habían desacuerdos entre todos, pero esto condiciona para llegar a un mejor entendimiento y tomar las mejores decisiones.
26. Las diferentes formas de pensar de unos y otros, pero ello es prueba de que se debate, se interviene y se mejora para solucionar los problemas.
27. Que muchas veces enfocamos las cosas desde distintos puntos de vista y no llegamos a un acuerdo común, cosa que nos dificulta muchas veces la participación en la educación de nuestros hijos.
28. Ponerse de acuerdo porque cada uno tenemos opiniones diversas.
29. Inconvenientes para reunirse todos los participantes, y ponerse de acuerdo todos sus componentes.
30. Quizás algún enfrentamiento con el profesorado si no se ponen de acuerdo con los padres o con su forma de ver las cosas.
31. Pueden haberlos cuando no se está de acuerdo con algo y se empiezan a tener algunas diferencias con las personas con las que no lo estás.

32. Que hay personas de opiniones muy diferentes, que a veces no se llega a un diálogo ni a un entendimiento.
33. A no ser los casos de intolerancia que se puedan dar y que haga muy difícil el diálogo para llegar a acuerdos necesarios.
34. La intolerancia.
35. Uno de los inconvenientes es que se debe ir, una vez confrontadas todas las opiniones, a lo general no particularizar ciertos casos que relanzan ciertas decisiones.
36. no se ponen padres y profesores de acuerdo, etc.
37. Que no hay acuerdo entre padres alumnos y profesores.
38. No estar de acuerdo según en qué cuestiones, se discute esto perjudica al centro.
39. Que cada persona tiene una opinión distinta pero creo que para el futuro de nuestros hijos es fácil ponerse de acuerdo con mucho diálogo y con ganas de cooperar ambas partes.
40. Que nunca o casi nunca nos ponemos de acuerdo.
41. La posible discrepancia que haya entre un padre y el profesorado y que el alumno lo capte.
42. Que el maestro no se comprenda con el alumno/a porque tengan ideas diferentes.
43. La diferencia de opiniones,
44. Que las opiniones de los diferentes miembros no suelen ser iguales.
45. Que hay muchas diferentes opiniones sobre una misma cosa,
46. Las diferentes opiniones encontradas.
47. Uno de los inconvenientes es que el punto de vista del profesor es el contrario de los padres.
48. Siempre que padres y profesores sepan aceptar y respetar a cada parte y no se interfiera en el sistema educativo.

- **FALTA DE COMUNICACIÓN**

1. La falta de comunicación entre padres e hijos, que por desgracia está a la orden del día, pues en muchas familias se tiene en un segundo plano y los perjudicados siempre son los hijos y el profesorado.
2. No seguir los mismos métodos que el profesorado, confundiendo a los niños.
3. Que cada uno va a lo suyo.
4. La organización y el establecimiento de canales adecuados.
5. Tal vez seamos, en ocasiones, subjetivos en nuestras participaciones.
6. La escasa audición a las APAs.
7. En que no nos explica las cosas muy bien.
8. Las incomprensiones que se reciben.
9. No tener vías con cauce adecuado y un no tener un plan claro a hacer.
10. Llegar a criterios interpretativos comunes.
11. Unificación de ideas.
12. La falta de entendimiento en momentos determinados.
13. No tener el mismo método que los profesores y confundir al alumno.
14. Creo que participar es importante para cambiar impresiones con los profesores o tutores referente nuestros hijos.
15. La poca unión que hay entre padres y profesores.
16. Prejuicios de muchos padres frente al profesorado.
17. Que no pueden haber entendimiento entre los padres y los profesores.
18. Que como los padres van poco por el centro cuando están con los maestros no están cómodos y los tratan como si fueran un eslabón diferente al maestro. En vez de unir esfuerzos para ayudar dentro de nuestra medida en la educación de nuestros.
19. Sin ella sería nula el diálogo entre los profesores y los padres, ya que necesitamos estar en conjunto.
20. Falta de diálogo.
21. Que los padres los han reunido poco para hablar de problemas que tengan nuestros hijos en el colegio.
22. Sigo diciendo que debe de haber más comunicación entre el padre y el profesor para que no haya tanto fracaso escolar.
23. No habría ninguno si hubiese más padres y más profesores, que se preocupen conjuntamente del buen funcionamiento del Centro y de como van sus hijos en él.
24. Que nunca se suelen reunir todos.
25. La escasa comunicación entre padres y profesores.
26. La falta de comunicación entre profesores y padres, falta de comunicación entre alumnos y profesores.
27. Que no nos comuniquen de inmediato si hay algún problema con alguno de nuestros hijos.
28. La falta de comunicación que a veces existe entre padres y profesores.
29. Que no haya comunicación entre padres y profesores.
30. Falta de comunicación entre padres y profesores.
31. No hay la suficiente comunicación personal entre profesores y padres.
32. La poca comunicación entre profesores, padres y alumnos.
33. Faltan cauces de participación: la comunicación es insuficiente entre padres y profesores.

34. La falta de comunicación entre padres, alumnos y profesores.
35. Muchos, principalmente la falta de comunicación
36. Poca comunicación padre- madre con el tutor y La falta de participación de los padres.
37. La poca relación que hay entre padres y profesores.
38. La relación con los profesores.
39. Problemas de relación maestros, padres, alumnos para el curso actual su mejor colaboración tanto educativa como personal, no todos los alumnos son iguales y por tanto los problemas no son los mismos.
40. Que a veces no hay una buena relación con el maestro.
41. No intervenir en una reunión.
42. En que no hay un acercamiento entre profesores, padres y alumnos.
43. Que si no se actúa con el suficiente tacto puede perturbar la convivencia del centro entre las tres partes (alumnos, maestros y padres), perjudicando al final la calidad educativa.
44. La poca colaboración entre profesores y padres de alumnos.
45. Que a veces intentamos que una opinión particular valga en contra de la mayoría y tenemos reparo a la hora de hablar por si algún profesor se sienta ofendido y la cosa con nuestro hijo o estar muy metido en el colegio al final no le hagan caso por pesado.
46. Falta de diálogo entre padres e hijos, así como profesor y alumno.

- **FALTA DE MEDIOS**

1. La falta de medios (materiales o económicos),
2. La impotencia social.
3. Los medios son insuficientes para que se produzca adecuadamente.
4. Escasez de medios.
5. La falta de medios(materiales o económicos)
6. La falta de medios que pueden haber a veces en los centros escolares.
7. Los medios económicos.
8. La economía familiar.
9. Poca ayuda económica sobre todo en colegios nacionales.
10. Los presupuestos para la educación porque nunca hay dinero para nada.
11. Poco dinero, para tantas ideas. Pienso que para que el niño esté motivado el colegio debe tener unas condiciones y si no hay dinero no se pueden realizar.
12. Las trabas para poder pedir ayuda a algunas instituciones.
13. No contar con apoyo por parte de las instituciones, consejería, APA, Ayuntamientos, etc.

- **DISCREPANCIAS PROFESORADO-FAMILIAS**

1. Que algunos padres se meten con los maestros.
2. Los intereses padres/profesores a veces son encontrados.
3. Cuando se producen enfrentamientos entre APAs y centro.
4. Puedes encontrarte algún enfrentamiento, pero siempre se puede solucionar con buena voluntad.
5. Y los celos profesionales.
6. Que se pueda originar un conflicto entre los miembros del centro.
7. A veces es difícil relacionarse padres y profesores.
8. Las confrontaciones innecesarias que se producen desuniendo a unos colectivos que deberían acercarse para buscar soluciones.
9. Los enfrentamientos y malos entendidos que puedan haber entre algunos profesores y padres de alumnos.
10. Las personas que no respetan otras opiniones.
11. Que hacen perder el tiempo con bobadas y las cosas importantes las resuelven según convenga al profesorado y a la dirección.
12. Que los padres no suelen participar es más se ha creado una guerra entre padres y profesores y para poder solucionar los problemas tenemos que estar todos unidos.
13. Porque uno opina de una manera y los profesores de otra y siempre los padres salimos perdiendo aunque yo sigo siempre participando. Me gustaría que se nos tome más en serio.
14. Que todavía muchos padres se piensan que esto se trata de estar siempre con la guardia alta y se pueden presentar enfrentamientos, que lo que consiguen es empeorar las situaciones para todos.
15. Conflictividad a la hora de hacer frente a diversos problemas o versiones que afecten al trato entre el profesor y el alumno.
16. Muchas opiniones opuestas de los padres de los cuales muchos no quieren tener en cuenta la experiencia y profesionalidad del profesorado.
17. Que en ellos se encuentren personas muy efusivas y fanáticas que puedan entorpecer.
18. Muchas opiniones opuestas de los padres de los cuales muchos no quieren tener en cuenta la experiencia y profesionalidad del profesorado.
19. No todas las personas razonamos de igual forma, otra gente que equivoque su postura y haya discordia y no beneficia a nadie.



20. Porque cada padre quiere educar a su hijo de una manera.
21. Que los profesores les enseñen de una forma y nosotros de otra.
22. Falta de respeto unos a otros.
23. Las diferencias con respecto a experiencias.
24. Que muchas veces nos vemos padres y maestros como enemigos.
25. Que algunos miembros se creen imprescindibles, más profesores, que otras personas.
26. Que la cogen con sus hijos por su mala preparación a la hora de ir a hablar con los profesores de sus hijos además ellos hacen un muro que no dejen traspasar.
27. Que los profesores son a veces muy injustos. Por un alumno puede pagar toda la clase.
28. Muchos padres actúan a la defensiva y no son capaces de aportar beneficios a la educación.
29. Que a veces los profesores los encuentran como enemigos en vez de personas que quieren participar en la marcha del curso.

- **FALTA DE CULTURA PARTICIPATIVA**

1. Que si no es participación constructiva daña el proceso educativo
2. Que entre profesores y padres podamos hacer una mejor labor educativa para nuestros hijos.
3. Que no se participe con un espíritu colaborador con la idea de que juntos, padres y profesores, pueden hacer bastante; sino que se haga con el fin de "vigilar" lo que hacen los "otros".
4. El "democratismo", el uso simbólico de la democracia sin ninguna efectividad material. El perderse en lo inmediato sin perspectivas de objetivos, funciones generales, etc.
5. Falta de toma de conciencia acerca de que la educación es tarea de todos (la escuela no es una guardería).
6. Que los niños y los maestros deben ser amigos y no como algunos maestros que hacen de yo mando y tú obedeces. Deben llevarse bien los niños y los maestros.
7. Que no respeten tus decisiones.
8. La forma de anular las iniciativas que tengan los padres.
9. No poder participar en todo por no compartir ideas
10. Miedo de los padres y alumnos, poner partes por represalias, abuso de poder.

- **.NO SE SABE LOS INCONVENIENTES**

1. No sé.
2. No sé.
3. No sé.
4. No lo sé.

- **FALTA EXPECTATIVAS**

1. Que a veces nuestras opiniones no valen para nada.
2. La inercia, la imposibilidad de cambiar algo, de mejorar lo establecido por costumbre.
3. El saber de antemano que muy pocas veces se ha logrado algo positivo para el alumno.

- **CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE LOS PADRES Y MADRES**

1. La timidez.
2. Muchas personas que nos creemos superiores a los demás y los ignoramos, con lo cual estamos rompiendo todo sistema estipulado.
3. Se necesita mucha humildad.

- **MALA ORGANIZACIÓN ESCOLAR**

1. Considero que el número de horas no son suficientes para que el alumno pueda alcanzar una madurez y poder completar el programa que le marcan.
2. Que los profesores se deberían de poner de acuerdo, para mandar las materias a estudiar porque de una asignatura a otra es demasiadas.
3. Son muchas asignaturas y la tarea es muy dura y toda junta. Y los exámenes los ponen todos en una misma semana, y no son máquinas que son humanos.
4. Confundir al alumno.
5. Si no estás siempre sobre ellos y darle algo de respiro es mejor.
6. La burocracia
7. Mala organización.
8. Todo sanciones al alumno, y ellos nada.
9. Mala participación.
10. Que cuando un profesor se pone enfermo mandan un sustituto cuando le dan la gana, y esos niños se reparten por otras aulas y los niños se cansan y se niegan a ir al colegio.

**ANEXO Nº 13****CATEGORIZACIÓN DE LAS RESPUESTAS DADAS POR EL PROFESORADO Y LAS FAMILIAS A LA PREGUNTA DE CUÁLES SON LAS ALTERNATIVAS QUE VEN PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA****ANEXO Nº 13-A****CATEGORIZACIÓN RESPUESTAS DADAS POR EL PROFESORADO****A.- CAMBIOS SOCIALES****• APERTURA DEL CENTRO A LA SOCIEDAD**

1. Integración real de escuela-sociedad.
2. Abrir el colegio a los padres y al entorno.
3. Introducir en él los otros elementos del entorno (asociaciones culturales, vecinales, etc.).
4. Mayor apertura de los centros.
5. Derribar los muros de la Escuela.
6. Relacionar familia- centro.
7. Que la escuela y administración se abran más a los padres/madres ( no sólo a nivel de papel, sino con hechos, control,...)

**• UTILIZACIÓN DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN**

1. Aumentar el nivel cultural de la población a través de los medios de comunicación.
2. También los medios de comunicación deberían hacerse ecos de ella.

**• ACCIONES DE CAMBIO**

1. Defensa conjunta de un servicio público de calidad.
2. Crear plataformas conjuntas sobre la gestión democrática.
3. Sociedad menos consumista, menos trabajo y más ocuparse de sus hijos, pues son los padres los que más influyen en sus hijos a lo largo de su vida.
4. Crear condiciones para el cambio de la sociedad, o al menos de la realidad educativa.
5. Participación Ciudadana.
6. Una postura sindical integradora de todo lo que ocurre alrededor y no sólo de los intereses y las necesidades profesionalistas.
7. Luchar por una escuela donde participar sea un compromiso aceptado por todos, entendiendo que la educación no es sinónimo de curriculum.
8. Los cambios deben darse a nivel social.
9. Hace falta una cultura de la participación, la cultura de la "exigencia" ya sabemos que existe.
10. Es un problema de tipo social cuya solución, desde la escuela, la veo muy difícil.
11. Intentar que vean que la escuela es labor de familia, sociedad y profesionales docentes.
12. Ayudas sociales-educativas a la "familia".
13. Mejorar el medio social en que se mueven las familias.

**• PRESTIGIO SOCIAL DE LA LABOR DOCENTE**

1. Prestigio profesional.
2. Principalmente que se valore más el trabajo docente, el cuál socialmente está infravalorado.
3. Primero hacer respetar la figura del profesor ya que tanto los padres como los alumnos no saben valorarla.
4. Mejora de las condiciones sociales del profesorado.
5. Mejorar la imagen del docente a nivel social, lo que conduciría a los padres a vernos de modo diferente.
6. Que los profesores reencontremos el estímulo perdido socialmente para implicarnos en nuestra tarea con mayor entusiasmo.
7. Valorar más el trabajo del profesorado, para que así, el profesorado sienta más pasión por su tarea educativa y se vea reforzado.
8. La valoración por parte de todos los miembros de la sociedad de la tarea educativa que nos compete a todos.
9. Valoración profesional.
10. Perder miedo a que nuestra labor se critique.

11. Sólo se me ocurre que es difícil lograr que los padres traten de ponerse en el lugar del profesorado y reflexionar sobre todas las presiones a las que estamos sometidos tanto por parte del trato irrespetuoso de muchos alumnos, así como, el de muchos padres.
12. Devolver al maestro la dignidad que le ha sido arrebatada.
13. Que nunca vienen a motivar al profesorado, sino a criticarlo y a denunciarlo.

- **RECONOCIMIENTO DEL TRABAJO PARTICIPATIVO**

1. El reconocimiento de los beneficios de esto.
2. Estimular económicamente al profesorado para incrementar su participación.
3. Contentar un poco más el profesorado. Hay un gran desánimo.
4. Dar refuerzos, apoyar, animar y hacer valoraciones públicas y premios a aquellas comunidades que desarrollen la participación y ponerlas como modelos.
5. Incentivos a los centros.
6. Incentivar de alguna manera a los padres para la participación.
7. Como la aportación del profesor es imprescindible, también habría que motivar a este para sentirse más animado a realizar más eficaz su tarea.
8. Dar responsabilidades concretas en aspectos útiles e importantes y agradecerlo con fiestas, menciones en la prensa y radio escolar.

### **B.- CAMBIOS EDUCATIVOS-PEDAGÓGICOS**

- **FORMACIÓN A LAS FAMILIAS PARA LA PARTICIPACIÓN**

1. Formación.
2. Potenciar la formación de los padres no sólo en el tema de la educación de sus hijos, sino en una buena formación como persona. Cuando tienen muchos de ellos graves deficiencias a todos los niveles, pretender que se formen sólo en aspectos concretos es irrisorio.
3. Realización de cursos de información sobre el tema tanto a padres como maestros para adquirir conciencia.
4. Información
5. Darla a conocer
6. Tener claro qué entendemos por participación (profesores-padres/madres- alumnos/as).
7. Formación para la participación de padres y profesores
8. Una implantación de la LOGSE rodeada de gran información para el profesorado y familias.
9. Trabajar las habilidades sociales.
10. Más información, referida a los padres en la educación.
11. Más formación y asesoramiento.
12. Más asesoramiento e información por parte de los organismos competentes.
13. Información.
14. Prepararnos a todos los sectores para hacerla correctamente.
15. Mayor información.
16. Mejor información a los padres.
17. Más información para el binomio Padres-Escuela.
18. Mayor información y preparación.
19. Ofrecer a los padres unos canales participativos en los que ellos sean receptores de la información y de la formación (talleres- coloquios, etc.).
20. Conjuntamente con el centro debería funcionar una escuela de padres.
21. Proceso de formación antes de empezar a participar para evitar la asunción de roles equivocados.
22. Los padres aunque tengan voluntad no saben como participar en los colegios.
23. Formación de padres, a través de medios de comunicación.
24. Formación de padres: a través de las escuelas de padres.
25. Que se creen escuelas de padres.
26. En determinadas zonas, crear programas informativos de ayuda a los padres.
27. Escuelas de Padres.
28. Fomentar la escuela de familia ya que es la mejor forma de ir cambiando algunos problemas de la sociedad: T.V., Individualismos, juegos y juguetes, etc.
29. Tener bien claro que pretendemos. Cómo hacerlo.
30. Promover escuelas de padres.
31. Formación sobre participación.
32. Escuela de padres, información a los integrantes de la Comunidad Educativa de sus deberes y obligaciones.
33. Una mayor información para todos.
34. Información.
35. Informar ampliamente a los padres sobre el proceso que se sigue no solo en el aula sino también en el centro.
36. Información.

37. Hay que aprender a participar. Que se enseñe.
38. Mayor preparación de los padres.
39. Formación de padres para ir abriendo el campo de la participación.
40. Dar mayor información sobre los cauces de participación.
41. Mayor información a todos los niveles.
42. Dar mayor información a los padres que la necesitan.
43. Proporcionar información a los padres.
44. Escuelas de padres (bien dirigidas).
45. En el caso de las familias, la escuelas de padres.
46. Escuela de padres.
47. Educar a los padres, maestros y alumnos en lo de la participación.
48. Informar a los padres de cómo pueden participar.
49. Mayor información a todos los sectores.
50. Una mayor formación de los padres para que puedan comprender que enseñar es también ayudar a sus hijos para que el día de mañana puedan desenvolverse bien en la sociedad en la que viven.
51. Escuela de padres.
52. Aprender qué es la participación educativa. Transmitírselo a los padres para que la conozcan y la pongan en práctica.
53. Informar mejor a los padres y convencerlos de ello.
54. Preparar a los padres desde que entran sus hijos a el preescolar para que participen en el colegio mediante un programa reglado y consensuado para ello.
55. Ver y estudiar modelos de participación, contar con asesoramiento permanente y formación específica para la participación.
56. Más información.
57. Crear una escuela de padres.
58. Crear programas de información a los padres, de ayuda a la educación.
59. Crear escuelas de padres con especialistas.
60. Escuelas de padres.
61. Más información a padres, que todos asuman la escuela como algo suyo.
62. Una mayor formación e información para la comunidad educativa.
63. Una Escuela de Padres, para que se den cuenta que los hijos son también personas que necesitan que les escuche.
64. Educar a los padres y obligarlos a participar.
65. Escuela de Padres.
66. Escuela de padres.
67. Una buena escuela de padres.
68. Escuela de Padres.
69. La creación de una Escuela de Padres que los involucre en la enseñanza sin excederse en su cometido.
70. Escuela de padres.
71. La escuela de padres.
72. Posiblemente hacer una escuela de padres, de esta forma el padre estaría mas implicado (ahora cuando mas participa en preescolar y cursos pequeños).
73. Escuela de Padres.
74. Escuela de Padres.
75. Escuela de Padres.
76. Creo que una de las alternativas sería "La Escuela de Padres".
77. Habilidades sociales.
78. Escuela de padres.
79. Escuela de Padres.
80. La escuela de padres.
81. Crear una escuela de padres.
82. Informar.
83. La escuela de padres.
84. Charlas, coloquios sobre atención y cariño para sus hijos, sobre alimentación, horas de tele, de sueño; en definitiva formarles un poco y enseñarles a asumir el papel de ser padres.
85. Crear una escuela de padres.
86. Charlas, coloquios sobre atención y cariño para sus hijos sobre alimentación, horas de tele, sueño; en definitiva formarles un poco o asumir el papel de padres.
87. Escuela de padres.
88. Escuela de padres.
89. Escuela de padres.
90. La escuela de padres.
91. Escuela de padres.
92. Escuela de padres obligatoria.
93. Escuela de padres, es decir, los padres necesitan que se les asesore y se les ayude en algunos aspectos.

94. Una buena Escuela de Padres.
95. Escuela de padres.
96. Más formación de padres y educadores.
97. Más información.
98. Crear escuelas de padres.
99. Las escuelas de padres y madres también me parecen importantes, pero no de forma descoordinada de lo que ocurre en la escuela.
100. Personal de la administración bien preparadas que coordinen escuelas de padres junto con las APAs. y profesores de los colegios.
101. Escuelas de padres.
102. Escuelas de padres.
103. Formar a los padres (escuelas de padres).
104. Las escuelas de padres.
105. Charlas orientativas: "Escuelas de padres".
106. Preparación en la familia (Escuelas de padres).
107. Escuelas de Padres en cada Comunidad Educativa.
108. Crear escuelas de padres que les demuestren lo importante que es su participación en la tarea de educar.
109. Escuelas de padres.
110. Que todos los sectores de la Comunidad Educativa estén mejor informados y centren los objetivos para que puedan ser tratados con mayor eficacia.
111. Cursos, etc. para que se vayan formando.
112. Que se organicen cursos de preparación para que los representantes de cada organismo desarrolla su labor lo más satisfactoriamente por el bien de los centros.
113. Preparación de padres (charlas, cursos...).
114. Educar más a algunos padres para que vean que la enseñanza de sus hijos es importante.
115. Que los padres eduquen mejor a sus hijos.
116. Mejorar el nivel cultural de los padres-madres.
117. Mejorar la educación en todos los estamentos.
118. La educación de los padres.
119. Difusión de las ventajas de la participación.
120. Explicar mediante charlas o asambleas que participar de la enseñanza de sus hijos/as no es sólo interesarse por su rendimiento escolar o asistir a las fiestas de sus hijos/as (respecto a los padres).
121. Preparación realmente educativa entre los sectores componentes.
122. Informar a los distintos sectores que influyen en la labor educativa.
123. Formar a los claustros y a los padres.
124. Preparación de los padres.
125. Crear una escuela de padres y madres.
126. Saber conocer algunas técnicas de grupo...
127. Fomentar a los padres la idea de que su hijo es una persona con unos valores y por tanto hay que escucharlo, respetarlo y enseñarle a respetar a los demás con unos buenos principios y con una vida familiar favorable.
128. Formar a los padres.
129. Formación de padres.
130. Información y formación de padres/madres.
131. Formación para la participación de padres.
132. Formar a los padres.
133. Educar a padres en la colaboración mutua.

• **FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA PARTICIPACIÓN**

1. Mayor formación del profesorado.
2. Formación de profesores.
3. En el caso del profesorado los cursos de perfeccionamiento (eficaces).
4. Más horas de formación para el profesorado.
5. Una mejor formación del profesorado.
6. La formación del profesorado.
7. Mayor formación del profesorado en materia de participación educativa.
8. Información y formación del profesorado.
9. Formación del profesorado: habilidades sociales.
10. Habrá que indicarles los cauces de su participación ¿Cómo? ¿Estamos preparados los profesores para esta "educación de los padres".
11. Una formación continuada del profesorado.
12. Formación para la participación de profesores.
13. Cursos para el profesorado sobre: "Atraer padres al Colegio".
14. Formación del profesorado: dinámica de grupo, técnicas o habilidades comunicativas, etc.
15. Formar a los profesores.

16. Educar a profesores en la colaboración mutua.

• **CAMBIAR ORGANIZACIÓN ESCOLAR PARA PROPICIAR LA PARTICIPACIÓN**

1. Hacer reuniones en horarios asequibles para los padres.
2. Que las reuniones con los padres, se han en horarios asequibles.
3. Con el horario tan apretado que tiene el profesorado, tanto de atención directa al alumno como claustros, reuniones de ciclo, de nivel, consejo escolar, coordinación pedagógica, preparación de trabajos, etc. prácticamente no le queda tiempo para preparar y ejecutar un plan para facilitar la participación de los padres.
4. Demandar que los programas no sean tan academicistas e incluyan aspectos de la vida cotidiana.
5. Alguna hora libre en el horario, para poder organizar actividades con compañeros y padres.
6. Menos horario lectivo y más tiempo libre, en aquellas situaciones en que los padres puedan asistir al Centro.
7. Horario en que padres, profesores y alumnos puedan reunirse.
8. Revisión del horario (se han ido aumentando las tareas del profesorado año tras año y el horario no da para más).
9. Tiempo, para preparar bien los encuentros con los padres, y poderlos enganchar.
10. Reuniones con ellos en horario que puedan venir.
11. Tiempo disponible para reuniones. (Horario laboral-Horario Centro).
12. Horario lectivo para hacerlas.
13. Es difícil porque aquí, el horario de trabajo de los padres es muy diverso.
14. Disponer de mas tiempo.
15. Adecuación horaria tanto de los trabajos no docentes como en los docentes para posibilitar esta relación.
16. Que no sean necesarios tantos "sacrificios" para relacionarse (por parte de padres, como de profesores).
17. Más horario de atención a padres.
18. No dejar esta responsabilidad a los tutores ya que supone una sobrecarga de trabajo que desarrolla fuera de horario y termina porque desde la escuela cese ese impulso.
19. Disposición horaria.
20. Esto requiere en nuestro centro, personal docente liberado con bastantes horas, pues a los padres hay que estar animándoles y coordinándolos por falta de hábitos culturales.
21. Poder disponer de horas que supongan coordinación de los pedagógico.
22. Tener tiempo para realizar estos proyectos.
23. Buscar tiempo para ello sin abusar del tiempo libre del profesorado.
24. Más tiempo.
25. Más tiempo para hacer reuniones, planificación del trabajo...
26. Estamos agobiados, sin horas que no sean lectivas salvo exclusivas mas el trabajo que haces en casa del colegio, mas hijos, casa...
27. Disponer de más tiempo.
28. Que haya tiempo libre del profesorado para organizar las actividades, y favorecer la integración de los padres en el proceso educativo.
29. Tiempo de disposición del tutor para contacto con los padres mayor.
30. Más tiempo libre de padres y maestros.
31. Es algo muy difícil de conseguir por problemas de tiempo, tanto de los profesores como de los padres.
32. Aplicar la lógica a la hora de suprimir unidades y por lo tanto profesorado, porque ello implica la falta de hora para organizar apoyos, sustituciones, reuniones, etc.
33. Más tiempo también por ambas partes.
34. Figura de un coordinador que restrinja las participaciones evasivas...
35. Buena disposición del profesorado.
36. Ayudas al profesorado (formación, tiempo para organizar).
37. Insistir en la disponibilidad del profesorado.
38. Menos número de alumnos por aula.
39. Más medios y menos horas lectivas docentes.
40. Dedicación de profesores con horas para coordinar y programar la participación.

• **ORGANIZAR ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN DE TODO TIPO**

1. Las asambleas de padres con los tutores podrían ser un nexo de unión.
2. Ofrecer talleres.
3. Convivencia extraescolar con los padres (excursiones, actividades extraescolares).
4. Fomentar la participación conjunta de padres, profesores y alumnos en actividades escolares y extraescolares (excursiones, festivales, etc.).
5. Planificar más actividades compartidas (padres/ maestros/ alumnos).
6. Organizar actividades a realizar conjuntamente entre alumnos/as padres/madres y maestros/as.

7. Implicación de padres en talleres.
8. Hacer pasar circulares y folletos a los padres.
9. Más actividades extraescolares con participación de padres.
10. Seminarios de relación padres- profesorado- alumnos.
11. Propuestas de actividades.
12. Incentivar la acción tutorial a las posibilidades de APAS para organizar actividades de convivencia (talleres, encuentros, cursillos).
13. Ofrecer cauces de participación a los padres (escuela de padres, compromisos en actividades extraescolares).
14. Promover desde la escuela la presencia de los padres para potenciar actividades escolares y extraescolares con ánimo de ayuda y colaboración por parte de todos.
15. Incluir en el plan de trabajo actividades para implicarlos y animarlos.
16. Enfocar todo el funcionamiento del centro y su organización, delegando actividades y responsabilidades en cada uno de los implicados.
17. Implicar a los padres en actividades concretas.
18. Talleres.
19. Actividades lúdicas.
20. Hacer actividades comunes e implicarse todos en ellas.
21. Haciendo más actividades en los centros en las que de alguna manera se fomente la necesidad de participación.
22. Conviene un acercamiento de todos los elementos implicados en la educación mediante un mayor esfuerzo por parte de todos, organizándose actividades más compartidas.
23. Inmiscuirlos con más asiduidad en actividades extraescolares.
24. Atraerlos con su participación en las actividades extraescolares.
25. Actividades extraescolares más frecuentes.
26. Más participación conjunta de padres y profesores en actividades extraescolares (visitas, Excursiones, viajes, etc.).
27. Estimular la colaboración por medio de encuentros formales e informales.  
Planificar encuentros.
28. Emplear vías: colectiva e individual.
29. La participación abierta de los padres en el Proyecto del Centro (No fiscalización).
30. Crear emplazamientos en los Centros que propicien estas situaciones.
31. Potenciar de algún modo los contactos entre padres y profesores (centro).
32. Buscar nuevas fórmulas de participación.
33. Plan de tutorías.
34. Reuniones usuales entre todos los miembros de la misma, así como, tener claro cuál es el motivo principal para ellas: la educación de los alumnos.
35. Mayor talante de planificación por parte de los centros y sus profesores.
36. Implicar en tareas concretas a todos los sectores, dar responsabilidades.
37. Jornadas de puertas abiertas.
38. Las asambleas de alumnos.
39. Llamadas personales.
40. Buscar cauces para hacer ver a los padres la conveniencia de acudir al centro.
41. Las reuniones de aula.
42. Las charlas personales.
43. Que la escuela brinde las posibilidades de encuentro y acercamiento.
44. Realización de grupos de discusión para debatir y reflexionar.
45. Generar plan de acción: Campañas en las que se desglosen y prioricen los objetivos e ir escalonando para que se hagan efectivos.
46. Abrir las puertas del aula.
47. Que todos los interesados en lograr un bien común se reúnan y discutan lo que es mejor para todos.
48. Entrevistas e intercambios de opiniones.
49. Reuniones periódicas para hacerles partícipes de determinados proyectos (salidas, fiestas, cuentos, juegos, comidas)
50. Asistir a reuniones, permanecer informados, debatir y apartar sugerencias.
51. Propiciar los encuentros padres-centros. En ambiente acogedor.
52. Convocar más asambleas de padres.
53. Reuniones generales informativas donde quede entendido cómo participar, qué hacer, etc. Organizar con la suficiente anterioridad (distribuir, ...).
54. Que sea parte del Proyecto Curricular de Centro.
55. Los centros deben potenciar vías de participación para que los padres entren sin afán de gobernar en el centro.
56. Una mayor participación de todos los padres en los proyectos, aportando ideas, en la vida cotidiana del Centro.
57. Reuniones periódicas de todos los componentes de la comunidad educativa, donde se debata y tomen decisiones conjuntamente.
58. Planificar bien esa participación, programar reuniones en horas razonables,

59. La asociación de padres sería una buena alternativa.
60. Dar propuestas para la colaboración familiar.
61. Preparar proyectos de colaboración dentro del aula y del centro.
62. Convocar reuniones al menos una vez al mes con los padres.
63. Reunirlos mensualmente como norma para informarles de la marcha del curso y del aprendizaje de sus hijos.
64. Aproximación gradual y paulatina al hecho.
65. Estar contemplado (y compartido) en el P.E.C.
66. Estudiar en el centro las vías para que la participación y la coordinación sean efectivas.
67. Potenciarla desde las A.P.A., claustros, consejos escolares, equipos directivos, tutores, administración,...
68. Trabajo continuado en esa línea
69. Mantener contacto con ex-alumnos/as para el futuro.
70. Construir como norma del profesorado el intercambio periódico y formal de encuentros con los padres.
71. Mayor participación de los padres con los profesores.
72. Desarrollar proyectos coherentes a la comunidad educativa.

- **TRABAJO DE DINAMIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO**

1. Asumiendo las dificultades que supone mejorar la participación de los padres, se me ocurren algunas cosas que se pueden hacer. dinamizar las reuniones de padres y madres que tenemos en las tutorías, esto mejoraría inmediatamente algunas iniciativas que ahora mismo se hacen únicamente desde el APA.
2. Trabajar en la dinamización de valores y actitudes positivas.
3. Dinamización a partir de la tutorías, estudiando las estrategias más adecuadas en cada caso.
4. La dinamización.
5. Asumir desde el claustro que hemos de ser impulsores de ellos.
6. Que se continúe la labor de trabajo con padres realizada en cursos de infantil, en ciclos posteriores.
7. Animar a la participación.
8. Decir esto anterior significa estar dispuestos, los maestros, a intercambiar puntos de vista, modos de actuar.
9. Trabajo continuo con ellos.

- **TRABAJO EN EQUIPO**

1. Trabajo en equipo.
2. El trabajo en equipo
3. Trabajo en equipo.
4. Trabajo en equipo.
5. Trabajar en equipo.
6. Fomentar el trabajo de los equipos docentes.
7. El trabajo del profesorado en equipo.
8. Equipos.
9. Trabajo conjunto de todo el colectivo escolar.
10. Los padres deben participar conjuntamente con los maestros.
11. Que participen conjuntamente con los maestros en la educación de sus hijos, que nosotros estamos predispuestos, pues la educación no se recibe sólo en la escuela.
12. Establecer criterios comunes y trabajar en conjunto para conseguir un mismo fin: La formación integral del niño/a.
13. Trabajos en grupo.

- **SENSIBILIZACIÓN Y MENTALIZACIÓN HACIA LA PARTICIPACIÓN**

1. Concienciar de la importancia de la participación.
2. Hacer ver que las ganas y la voluntad son más importantes que saber hacer o no.
3. Cambio de mentalidades.
4. Generar necesidades de participación y la importancia que ella tiene.
5. Concienciación a los padres de la importancia de su participación.
6. Dar a todos, padres, alumnos y profesores el valor y la importancia que tienen en el campo educativo.
7. Motivar a los padres u a otras personas sobre lo importante que es participar en la escuela, para beneficio de la sociedad.
8. Motivación adecuada.
9. Crear una mayor conciencia de la importancia de la participación educativa.
10. Concienciación de la importancia de la educación.
11. Concienciación por parte de los padres de la importancia de su participación.
12. La progresiva mentalización nuestra y de los padres de que los unos con los otros somos un todo importante, si vamos en la misma dirección y con la mejor intención.



13. Las mujeres en general son las que asumen el papel de educadoras para sus hijos, y creo que el hombre tiene un papel importantísimo en la educación de sus hijos, y mucho que decir.
14. Informar, concienciar y motivar a todos los sectores de la comunidad educativa sobre la importancia de esta participación.
15. Necesitan más motivación o darle a sus hijos la importancia que merecen.
16. Que el profesorado sea más consciente de la importancia de este tema.
17. La única alternativa es fomentarla mediante la información a los padres de lo importante que es para los niños la figura de ellos en el colegio, en su formación, en sus festivales, en sus reuniones...
18. Concienciar a los padres de lo importante que es.
19. Conciencia a los padres de la importancia que tiene su colaboración y la mejora que se vería en sus hijos.
20. Concienciar a los padres de que su participación es fundamental en el proceso educativo de sus hijos.
21. Mentalización de los padres sobre la importancia de estar de acuerdo en lo que enseñamos desde la escuela y la familia. Las enseñanzas no pueden ir por separado sino de forma conjunto para no crear confusión.
22. Intentando hacer comprender a ambas partes la importancia de esa participación.
23. El concienciar a los padres que la labor educativa de sus hijos es una tarea común.
24. Animar a los padres a que ellos son importantes en la escuela.
25. Cambio de mentalidad del profesorado.
26. Campañas de mentalización.
27. Cambio de mentalidad, cambio de teoría.
28. Conseguir una concienciación plena de que la participación de los padres es fundamental para el logro de la finalidad de la educación bien a niveles individuales o a nivel colectivo (charlas en Aula, a través de APAS o cualquier otro tipo de asociación).
29. Mentalizar a los padres para que pierdan el miedo y se decidan a participar en la vida escolar.
30. Hacer campañas de mentalización desde la propia escuela.
31. Cambios de mentalidad.
32. Como he dicho anteriormente un cambio de mentalidad por parte de todos los que formamos parte de la educación de los niños y así poder colaborar conjuntamente.
33. Campañas de mentalización hacia los padres, el colegio es de toda la comunidad y los padres deberían proponer al profesorado sus ideas para mejorar el funcionamiento del centro.
34. Fomentar la concienciación entre el profesorado.
35. Cambiar la mentalidad.
36. Mentalización de que la educación es trabajo de todos en los sectores implicados.
37. Mentalizar a los padres de que sin su ayuda y participación no se puede llegar muy lejos en la educación de sus hijos.
38. Concienciar a los padres
39. Concienciación por parte de los padres.
40. Concienciar sobre la necesidad de una educación integrada y plural.
41. Concienciar sobre la necesidad de una educación integradora.
42. Concienciar a toda la Comunidad Educativa.
43. Mayor concienciación de toda la comunidad educativa.
44. Que los padres tomen conciencia de que la escuela no es una guardería.
45. Mayor concienciación de los padres.
46. Que los padres tomen conciencia que a los hijos han de educarles en familia y no limitar la acción de padres a darles la comida y los caprichos. No quieren ser molestados.
47. Que los padres se conciencien más.
48. Concienciar a los padres que la labor educativa es algo común.
49. Una vez que el maestro se convenza, convenza a las familias.
50. Que el maestro se convenza de la necesidad de que la familia colabore con la escuela y participe en ella.
51. Que todos los sectores nos convenciéramos de que es bueno para nuestros hijos el que todos trabajemos para mejorar resultados.
52. Hacer ver a todos los sectores la necesidad de ello.
53. Insistir en la importancia de una educación participativa y relacionada con el entorno social y cultural.

- **CLARIFICACIÓN DE FUNCIONES**

1. Establecer estrategias claras: acción tutorial.
2. Establecer claramente en qué cosas los padres pueden y deben intervenir; que entiendan que todos estamos en el mismo barco, pero cada uno en su función.
3. Cada colectivo y/o cada persona debe tener clara cual es su función.
4. Delimitar los roles de cada sector de la comunidad estableciendo prioridades de actuación de cada uno.
5. Reflexionar el centro sobre cómo se puede aumentar esta participación. ¿Cómo?, ¿en qué?.
6. Definir bien los campos de cada uno para cortar problemas.

7. Saber el cometido de cada sector.
8. Delimitar responsabilidades de cada sector de la comunidad educativa.
9. Ante todo tener bien claro cuales son las competencias del padre en la escuela, las cuales nunca se refundarán con las del profesor.
10. Buscar otras formas de participar sin atribuirse competencias no propias de los padres.
11. Algo buenas, pero los padres no deben meterse en cosas que son competencias del profesorado como profesional cualificado que es.
12. Saber el papel que juegan cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

• **IMPLICAR A LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS/AS**

1. Implicarles más en todo lo relativo a la Educación que no piensen en el Centro como un aparcamiento.
2. Que haya una mayor implicación de los padres, en aquellas tareas que así lo requieran.
3. Implicar más a los padres en la tarea educativa.
4. Los padres participen en tareas educativas que lo requieran.
5. Mayor implicación de los padres que muchas veces hay que "tirar" más de ellos que de los niños.
6. Hacer que los padres se integren en la educación de sus hijos.
7. Mayor implicación del profesorado en la labor (padres-madres).
8. Implicación de los padres.
9. Apoyo de la familia.
10. Mayor participación e implicación por parte de los padres.
11. Implicación de toda la comunidad en la escuela.
12. Implicación de los padres en el proceso educativo de los alumnos.
13. Implicar a los padres en los procesos educativos.
14. Mayor implicación tanto de padres, administración y profesorado.
15. Implicar a todo el mundo por igual
16. La implicación de los padres en la escuela mejoraría mucho el rendimiento de sus hijos, existirían menor número de problemas de conducta en el centro y cambiaría mucho los índices actuales de fracaso escolar.
17. Implicación de todos los sectores.
18. Que se impliquen todos los sectores.
19. Más implicación real del colectivo de padres.
20. Analizar el proceso e intentar implicarnos todos con ánimos y deseos de luchar para la mejor formación de los alumnos/as en las personas adultas del futuro.
21. Más participación (constructiva) de todos los sectores.
22. Que todos los profesores del Centro se impliquen.
23. Que los padres se impliquen más para mejorar la calidad de la enseñanza.
24. Voluntad por parte de todos los implicados.
25. Mejorar la integración de los padres, motivándolos e intentando implicarlos en el proceso de aprendizaje de sus hijos, con reuniones en el aula con los profesores que intervengan en su educación, no sólo los tutores.
26. Que los padres asuman realmente la participación en la educación de sus hijos.
27. Que los padres estuvieran en contacto con el profesorado y el centro.
28. Se debe procurar una mayor integración de los padres.
29. Participación de los padres en la educación de sus hijos.
30. Participación de los padres en todos los temas educativos.
31. Que los padres se impliquen más en la educación y en la instrucción de los hijos y no deleguen su papel en otras personas.
32. Implicación al máximo de todos los colectivos que forman la comunidad educativa.
33. Que se impliquen más el centro-familia. Todos unidos mejoraría la educación del alumno/a.
34. Implicar a los padres desde los primeros niveles, orientarlos en la interacción con sus hijos, hacerles partícipes de las decisiones y funcionamiento del centro.
35. Mayor implicación de los padres en la educación de sus hijos.
36. Que los padres cooperen en ayudar a sus hijos.
37. Más participación y preocupación de los padres por la formación y rendimiento de sus hijos.
38. Hacer que los padres participen activamente en todas las labores educativas que lo requieran.
39. Motivar a los padres hacia una mayor participación.
40. Que los padres puedan participar sin problemas.
41. Mejorará con la práctica, la experiencia.
42. Todas las personas que estén interesadas, deben aportar su grano de arena.
43. Una mayor participación de los padres.
44. Desarrollar en los padres inquietudes educativas y perspectivas de mejora con su participación.
45. Motivar más para que esta participación sea masiva.

- **PONER MÁS INTERÉS Y RESPONSABILIDAD POR AMBAS PARTES**

1. Que todos seamos responsables en nuestro trabajo.
2. Más ganas por parte de los padres y profesores.
3. Mayor interés por parte de ambos.
4. Más interés.
5. Estar todos los profesores con ganas de trabajar.
6. El interés de los padres se transmite a sus hijos.
7. Que se responsabilicen mas directamente con la educación de sus hijos.
8. Más participación responsable de todos los sectores que tienen que ver con la educación.
9. Que los padres "no" conciban la escuela como un lugar-guardería.
10. Que asuman que el colegio no es una guardería.
11. Paternidad responsable.
12. Responsabilizar a los padres.
13. Deberíamos aumentar nuestra capacidad de reconocer responsabilidades por ambas partes (educativa, padres).
14. Que los padres asuman sus responsabilidades.
15. El asumir las correspondientes responsabilidades por parte de cada sector educativo de la comunidad.
16. Que los alumnos puedan dar opiniones que todos son responsables tanto de los profesores padres y alumnos conjuntamente.
17. Establecer en su justa medida el grado de participación y corresponsabilidad entre los miembros de la Comunidad Escolar.
18. Una coordinación real y responsable entre todos los miembros de la comunidad escolar.
19. Responsabilidad y cumplimiento de la labor de cada profesor.
20. Asumir responsabilidades por parte de todos.
21. Podría mejorarse hablando con padres y profesores de qué cosas son mas convenientes para el desarrollo integral del alumno.

- **BUSCAR LA UNIFICACIÓN DE CRITERIOS**

1. Mismas metas educativas.
2. Claridad de objetivos.
3. Acuerdos democráticos por todas las partes y sobre todo ganas de hacerlo.
4. Unificar criterios a la hora de elaborar el proyecto del centro.
5. Que haya igualdad de criterios.
6. El que tanto padres como educadores se aproximen al mismo objetivo y colaboren con los medios que tengan cada uno.
7. Por parte de los padres no se puede hacer mucho, pero entre nosotros, el profesorado, podemos adoptar unos criterios, más o menos básicos para "ir" por el mismo "camino".
8. Que todo el profesorado esté unido.
9. Más coordinación entre el profesorado.
10. Coordinación con todos los servicios que tengan que ver con las familias.
11. La coordinación entre el profesorado, el programa y la familia.
12. Más diálogos para conseguir un consenso.
13. Que los padres y personal docente estén de acuerdo.

### **C.- CAMBIOS EN LA POLÍTICA EDUCATIVA**

- **MÁS APOYO E INTERVENCIÓN DESDE LA ADMINISTRACIÓN**

1. Es imprescindible que la Administración asuma un papel protagonista en el cambio, dando los apoyos y recursos necesarios.
2. Mayor motivación e impulso desde la consejería.
3. Por supuesto con apoyo externo, ahora mismo la escuela no puede responder a esto ella sola.
4. Apoyo.
5. Apoyos de todo tipo por parte del organismo competente.
6. Ayuda por parte de la administración.
7. Los profesores sentirnos más apoyados por la administración educativa.
8. Apoyo de la Administración.
9. Que la administración provea de más material y recursos humanos para poder llevar a cabo esta tarea.
10. La administración educativa apoya muy poco a los maestros/as.
11. Que la administración ponga más medios personales (cursos, etc.).
12. Mayor apoyo de la administración a los profesores, que en muchos casos permanecen indefensos ante graves agresiones e injusticias.
13. Fomentarla desde la propia administración educativa con encuentros.

14. Apoyo y colaboración más activa de la Administración cuando se dan casos de disciplina, por ejemplo y que no se inhiba y nos deje el "muerto" como suele hacer, que los padres se impliquen más y que la Administración no nos enfrente.
15. Por parte de la administración proyectos que unifiquen la labor educativa de padres y maestros.
16. Conocer el entorno de trabajo e implicar en ello a la Administración, Ayuntamiento, Servicios...
17. Que la administración se implique aún más

- **CAMPAÑAS DE MENTALIZACIÓN DESDE LA ADMINISTRACIÓN**

1. Hacer campañas de mentalización desde la administración.
2. Una campaña a nivel nacional y a nivel de Administración- Familia- Escuela.
3. Que la administración educativa y la institución escolar impulsen auténticos planes de participación, a través por ej., de la elaboración colaborativa del Proyecto educativo de Centro, donde se recojan los problemas reales que se quieren solucionar en los centros. Me refiero al PEC, no como documento burocrático, sino como proceso enriquecedor, democrático...
4. Desde la administración y por colegios campañas de participación.
5. Mayor implicación de las autoridades locales para llevar a cabo campañas de participación de padres/madres.
6. Mayor implicación de la administración ante este tema.
7. Mayor implicación de los organismos competentes, en cuanto a asesoramiento, información,...

- **MEJORAS LEGISLATIVAS Y NORMATIVAS**

1. Que la administración se anime a crear normativa valiente, más progresista y avanzada.
2. Más participación de los padres en el gobierno del centro: Consejo Escolar" Junta Económica.
3. Que la administración nos de horas para esta labor.
4. La administración debería proporcionar personal (maestro/a) con un horario distinto al escolar que se reúna con los padres y nos ponga en contacto con ellos.
5. Que NO NOS AGOBIE LA ADMINISTRACIÓN CON TANTO ESTADILLO, que no sabemos para qué sirve.
6. Dar o crear más cauces de participación.
7. Crear y desarrollar canales más directos, más auténticos, menos burocráticos de participación.
8. Abrir cauces reales (más pragmáticos) de participación del alumnado en las normas de funcionamiento interno.
9. Hacer un estudio de los cauces de participación, comprobar que son los adecuados y utilizarlos.
10. Mejorar y fomentar los cauces de participación de cada sector pero sin confundir las competencias de unos y otros.
11. Creación de normas de participación y de orden.
12. La creación de unas normas de participación y de orden porque los alumnos de hoy no hacen caso y pasan de todo.
13. Implicación obligatoria de los padres en el colegio.
14. La desaparición de la LOPEGEC.
15. Menor burocratización de la enseñanza y más el poner el pie sobre la tierra.
16. Que la administración establezca normas muy concretas de participación y nos permitan tomar medidas disciplinarias que mejoren las relaciones y el ambiente social.
17. Menos burocracia.

- **MAS PODER DECISORIO Y DE INTERVENCIÓN DE LOS ÓRGANOS PARTICIPATIVOS**

1. Que el consejo escolar arbitrara medidas para que hubiera mayor participación, de manera que los miembros del consejo escolar fueran efectivamente representantes de los padres.
2. Dar autonomía plena al Consejo Escolar.
3. El consejo escolar más autónomo: crear comisiones.
4. Ampliar el ámbito de decisiones de los actuales canales de participación: APA; Consejo Escolar; Claustro; Asambleas de padres; Reuniones Ciclo...
5. Definir claramente por parte de la administración los canales participativos y la autonomía de los centros para articular y hacer realidad la mencionada participación.
6. Descentralización auténtica de los centros escolares y que pasen a la comunidad educativa la toma de decisiones sustanciales.
7. Mayor autonomía en los centros en cuanto a su gestión.

#### **D.- CAMBIOS PERSONALES Y EN LAS RELACIONES CON LOS OTROS**

- **SUPERACIÓN DE MIEDOS E INSEGURIDADES**

1. El primer paso a dar es quitar el miedo, por ambas partes, a ese contacto, familia-maestros.
2. Que nos libremos un poco también, de miedos e inseguridades.

3. Perder el miedo a los educadores y educadoras a dicha participación. ¿cómo? poquito a poco y convenciéndose que no pasa nada teniendo a la familia dentro del aula.
4. Es un material humano que no se toma en cuenta por desconocimiento, miedo.
5. Pierdan la vergüenza que por timidez no se acercan por el colegio.
6. Tener mucha paciencia.
7. A los padres hay que darles confianza y demostrarles que sus hijos están en buenas manos.

- **CAMBIO DE ACTITUDES**

1. Mejorar las actitudes dialogantes y de cordialidad en las relaciones entre padres y profesores.
2. Buscar valores y actitudes positivas.
3. Un cambio de actitud por parte de los padres de mi colegio.
4. Después de múltiples ideas para conseguir mayor participación de los padres, he llegado a la conclusión de que hay que hacer participar mucho a los alumnos para que asuman como natural esa actitud y dentro de unos pocos años, cuando ellos sean padres obren en consecuencia. Es una apuesta de futuro.
5. Actitud abierta de los profesores aceptando la opinión de los padres en cuestiones donde puedan participar.
6. Una actitud mas dialogante con menos prejuicios y más confiada y segura.
7. Hace falta encaminar las acciones hacia conseguir cambios de mentalidad y actitudes por parte de todos.
8. Por la actitud positiva de los padres y los alumnos.
9. Tendríamos que cambiar bastante las personas que estamos implicadas en esa participación.
10. Superar la "enseñanza" a la defensiva.
11. Abandono de prejuicios por todas las partes.

- **MEJORAR LA CALIDAD DE LAS RELACIONES**

1. Positivar las relaciones.
2. Buenas relaciones entre padres y profesores.
3. Buenas relaciones entre padres y profesores siendo unos el complemento de los otros.
4. Relaciones sanas, trabajar solidariamente, colaborar para conseguir los objetivos propuestos.
8. Franqueza de trato y relaciones distendidas con todos los sectores implicados.
9. Pienso que la calidad de la participación depende de la "calidad personal" de padres y educadores .
10. Colaboración mutua en forma positiva.
11. No aspiro a mejorar la calidad de la participación, ya que, es bastante buena, llegando incluso a hablar de amistad y cordialidad.
12. También más confianza entre profesores y padres.
13. Buena disposición de ambos para lograr un buen entendimiento.
14. La sinceridad y honestidad y sobre todo centrarse en los intereses de los alumnos.
15. La atención a la diversidad (lo que supone una nueva relación Profesor-Alumnos), etc.
16. Mirarnos profesores y padres, como luchadores por un mismo fin: los niños.

- **AUMENTO DE DIÁLOGO Y COMUNICACIÓN**

1. Más diálogo
2. El diálogo, la comprensión.
3. Más diálogo y comprensión.
4. El dialogar tanto los padres (y ver que es lo que quieren del centro) como los profesores y ambos grupos entre sí.
5. Se me ocurre que el aprender o el mejorar nuestra capacidad de interactuar.
6. Hablar abiertamente.
7. Vínculos abiertos entre APA, profesores.
8. Mayor comunicación.
9. Acercamiento.

- **RESPECTO Y ACEPTACIÓN DE LOS OTROS**

1. Respetar todo tipo de opiniones.
2. Respetando.
3. Apoyo y tolerancia entre todos los miembros de la comunidad educativa.
4. Las reticencias entre los distintos sectores que dificultan muy mucho la coordinación y por tanto el éxito.
5. Percibir a los otros como posibles colaboradores.
6. Respeto, colaboración, tolerancia por los que participan en ella: Padres- alumnos- profesores y administración educativa.
7. No encerrarse en las distintas posturas y no perder de vista los objetivos.

**ANEXO Nº 13-B****CATEGORIZACIÓN RESPUESTAS DADAS POR LAS FAMILIAS****LAS ALTERNATIVAS QUE VES PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA SON:****A.- CAMBIOS SOCIALES****• UTILIZACIÓN DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN**

1. Hablar sobre el tema por los medios de comunicación (radio, televisión,...)
2. Con publicidad por televisión.
3. Programas de concienciación por parte de la Consejería de Educación, en los medios de telecomunicación.

**• ACCIONES SOCIALES DE CAMBIO**

1. Querer cambiar la sociedad en una mejora para el futuro de nuestros hijos.
2. Enseñar a la sociedad a "desbloquearse" y tener criterios propios.
3. Crear una sociedad democrática y esto conlleva apostar por formar y desarrollar la participación en los centros educativos.
4. Desde las estructuras de gobierno haya una voluntad política real y consecuente de apostar por una opción participativa.
5. El principal problema participativo es el cultural.
6. Más tiempo libre por parte de los padres para más colaboración.
7. No a los traslados a otros municipios al que resides.

**• RECONOCIMIENTO DEL TRABAJO PARTICIPATIVO**

1. Premiar a aquellos centros que están siendo pioneros en este tema.
2. Ofrecerles algo a cambio.
3. Intentar que los padres que estén en paro se les de alguna bonificación para que se sientan más motivados en ayudar en esta tarea y dediquen más tiempo.

**B.- CAMBIOS EDUCATIVOS-PEDAGÓGICOS****• ASISTIR A LAS REUNIONES QUE CONVOQUE EL CENTRO**

1. Asistir a las reuniones informativas.
2. Asistir a las reuniones
3. Más reuniones.
4. Reuniones para informar a los padres.
5. Reuniones de los profesores con los padres para informar sobre las pautas a seguir durante el curso para ayudar y mejorar la enseñanza del alumno.
6. Potenciar las reuniones periódicas informativas, etc.
7. Avisar con antelación de reuniones.
8. Información escrita de las conclusiones de dichas reuniones.
9. Más reuniones con los padres para informar.
10. Mejor organización de las reuniones, por ejemplo, llevar un control de asistencia y contabilizar por escrito las votaciones por muy sencillas que sean.
11. Cambios de horarios de reuniones del APA y profesorado.
12. Adecuar las reuniones.
13. Que se pueda asistir a reuniones para estar informados.
14. Reuniones de padres y profesores.
15. Hacer reuniones con padres, madres y profesorado y, porque no, junto con nuestros hijos para que ellos delante de nosotros y profesores digan en que fallamos los unos y los otros.
16. Más reuniones entre padres, alumnos, profesorado y consejo escolar.
17. Reuniones.
18. Hacer más reuniones entre padres y maestros y que los alumnos presencien dichas reuniones para que haya más confianza.
19. Hacer alguna reunión con los alumnos/as para presionar a los padres, estimulándolos de alguna manera.
20. Las reuniones.
21. Hacerles participar en las reuniones haciéndoles ver su importancia para sí mismo y sus hijos.
22. Asistencia por parte de padres a cualquier tipo de reunión o incluso de clases con sus hijos en tipo de escucha.
23. Que los padres acudan más a las reuniones del colegio y los profesores.

24. Que los padres acudan más a las reuniones del colegio.
25. Que los padres participen más actualmente en las reuniones de trabajo.
26. Más reuniones y que todos los padres asistan.
27. Reuniones los Viernes o Sábados.
28. Hacer reuniones.
29. Asistir a las reuniones con el profesorado
30. En reuniones con los alumnos.
31. Acudir a las reuniones, procurar estar informados del rendimiento de nuestros hijos.
32. Acudir a las reuniones, procurar estar informados del rendimiento de nuestros hijos.
33. Que a su vez obliguen, por decirlo de alguna manera, a los padres a que acudan al centro cuando existan reuniones, y que se interesen por como va en el curso, por ejemplo.
34. Que los padres estén más cerca de los profesores con más reuniones.
35. Asistir a reuniones que convoque el colegio, ofrecer sugerencias al centro e intervenir en todo lo posible en el centro.
36. Convocar muchas reuniones de padres y procurar que participen lo más posible.
37. Asistir a reuniones, claustros de profesores...
38. Con el profesorado reunirse más a menudo, intentando marcar temas que no aborrezcan la reunión.
39. Poner reuniones con meriendas.
40. Acudir más a las reuniones porque a veces también dependen los padres.
41. Que nos padres nos preocupemos de ir más a las reuniones
42. Reuniones periódicas con los padres sobre la marcha del centro.
43. Reuniones y más participación por parte de padres y madres.
44. Asistir a reuniones y preocuparnos por parte de los padres por la educación de nuestros hijos.
45. Deberían asistir más padres a las reuniones del colegio porque siempre asistimos unos cuantos y la otra mitad no porque trabajan y llegan tarde a sus casas.
46. Debemos asistir más padres a las reuniones de los hijos porque siempre asistimos unos padres y más de la mitad no, porque llegan tarde a sus trabajos.
47. Por eso debemos insistir en convocar más reuniones y hacerles ver que son necesarios y parte de esa comunidad al mismo tiempo que corresponsables del rendimiento.
48. En el colegio estar presente en reuniones y en el consejo escolar.
49. Que los padres en vez de hacer críticas fuera del colegio fueran a las reuniones y estarían informados sobre los temas que pasan con nuestros hijos.
50. Preocuparnos más por acudir a las reuniones.
51. Participar en las reuniones, sobre todo asistiendo.
52. Más intervención en los problemas del colegio, pero a veces los mismos padres faltamos mucho a las reuniones que se convocan en el colegio, entonces la participación es poca.
53. Que los padres en vez de hacer críticas fuera del colegio fueran a las reuniones y estarían informados sobre los temas que pasan con nuestros hijos.
54. La mayor asistencia de los padres a las reuniones.
55. Procurando asistir siempre a las reuniones que se convoquen en el centro.
56. Estar en contacto con el centro y tratar de comprender las dificultades que cada niño tenga.
57. Que los padres asistan más a las reuniones y participen más en la educación de sus hijos.
58. Reunirse las tres partes: profesores, alumnos y padres.
59. Hacer nuestras reuniones y hablar con los profesores lo que va mal y lo que va bien.
60. Hacer muchas reuniones informativas para que podamos dar nuestra opinión los padres que no podamos participar directamente, también creo que los profesores deberían participar en estas reuniones pues son una parte muy importante del centro.
61. Reunirse más a menudo los padres con los profesores.
62. Reunión más a menudo profesores y padres con preguntas y respuestas del tema que se trate.
63. Reuniones entre padres y alumnos más a menudo.
64. Más contacto entre profesores y padres.
65. Que todos intentáramos asistir o al menos a informarnos de la educación de los hijos a través de asambleas o convocatorias que el centro realiza.
66. Las reuniones periódicas con el profesor/a.

• **MÁS INFORMACIÓN PARA LAS FAMILIAS**

1. Tengan mucho más informados a los padres.
2. Que los alumnos, los maestros y padres estén informados de lo que sucede en el centro.
3. Más información.
4. Creo que en nuestro centro no hay más alternativas pues los padres son informados claramente, lo que no participan es porque no quieren.
5. Que los padres nos preocupemos más por ir al colegio a informarnos sobre los problemas del colegio y de nuestros hijos.
6. Información a los padres cada cierto tiempo.
7. Informarse mutuamente profesor, padre y viceversa.
8. Que los padres estén más informados.

9. Que se informe más a los padres y se les oriente en los estudios de los hijos.
10. Se nos informe bien sobre los cambios en la educación.
11. Una mejor información que ayude a padres y maestros a comprender que la colaboración de ambos es importante para la educación y futuro de nuestros hijos.
12. Mucha información.
13. Mucha información.
14. Más información para los padres.
15. Más información para los padres.
16. Más información y transparencia.
17. Transparencia en la información.
18. Información transparente.
19. Más información.
20. Hacer llegar más información a los padres.
21. Mayor información a los representantes.
22. Más información.
23. Una información general desde el comienzo del curso escolar.
24. Informarnos mejor de todo lo que ocurre en el colegio.
25. Más información y que ésta sea clara y concisa.
26. Charlas para ambas partes informando de la conveniencia y la forma de hacerlo.
27. Que los padres estén informados siempre de todo lo que acontece en el colegio para mejorar la calidad de enseñanza.
28. Mejor información a los padres.
29. Informar bien del beneficio que es para los niños y todos intentar colaborar.
30. Más información y más diálogo.
31. Información.
32. Más información y trabajo en pequeños grupos.
33. Permanecer informados de todo aquello que sea de interés para ambos.
34. Información sobre todo. Muchos padres queremos y no sabemos como, qué podemos hacer, cuáles son nuestros límites, nuestros medios, que seguro los tenemos y no sabemos cómo implicarlos.
35. Informar a los padres de todo aquello que se puede hacer, hasta donde pueden llegar nuestras aportaciones y que esa información nazca no sólo del APA, también deben darla el profesorado y la administración.
36. Una información mensual del comportamiento y avances en el estudio de nuestros hijos.
37. Informar a todos los componentes de la Comunidad Educativa.
38. Más información a los padres por parte de los centros en cuanto a las APAs y al consejo escolar y animarles a que ellos mismos tomen iniciativas interesantes.
39. La información del centro.
40. Informar bien.
41. Más información desde dentro a fuera.
42. Más información y apoyo a los padres.
43. Estar informada por los profesores,
44. Más información sobre los problemas del centro y también para sus beneficios.
45. Alternativas nuevas, permanecer informados,
46. Más información directa a los padres, es decir, convocatorias de reuniones más frecuentes, que nos vincule a la participación directa en los aspectos relevantes para la educación de nuestros hijos.
47. Una mayor información a los padres para su acercamiento al centro.
48. Más información a los padres para que se interesen y participen en los estudios y actividades de sus hijos.
49. Información a los padres por parte de los profesores.
50. Estar bien informados y aconsejado.
51. Información y actividad.
52. Mantener informados durante el curso de nuestros hijos.
53. Una mayor información hacia los padres para que éstos estén en una mejor condición para opinar, participar y ayudar a los hijos de una manera correcta.
54. La información.
55. Que los padres reciban una buena información en todo lo concerniente a las decisiones que afecten a las normativas generales de la educación.
56. Más información a los padres, colaboración, sin enfrentamientos entre profesores y padres.
57. Informarse.
58. Estar siempre informados de todo lo relacionado con el colegio y nuestros hijos y preocuparnos por ellos.
59. Estar más bien informados de lo que pasa en el centro y de los cambios que en el se van a hacer...
60. Comunicaciones por escrito, donde se pueda aportar una opinión
61. Más información a los padres.
62. Información y sugerencias del personal cualificado para tal fin, y que éstos no sean partidistas ni dogmáticos.
63. Los padres con esa información deben dar apoyo al profesor, pero desde su casa.



64. Estar informados para poder aportar sugerencias.
65. Orientación e información a los padres.
66. Información por parte del colegio.
67. Información periódica y personalizada de la marcha del alumno.
68. Asistir al colegio o estar informado mediante teléfono o carta.
69. Que haya más información.
70. Que se de más información con todo lo relacionado con el centro.
71. No petrificarse en esquemas educativos, información adecuada (en carteleras, circulares, etc.) para que llegue a todos, incluso a padres que trabajan y no tienen tiempo.
72. Que los padres nos mantengamos informados a través del colegio o asociaciones.
73. Informar, conocer, debatir para entre todos debatir el funcionamiento del centro.
74. Pedir opinión de los padres por el mismo medio que lo estoy haciendo ahora.
75. La comunicación continua entre el centro y los padres.
76. Tenemos que estar mucho más informados.
77. Que se informen una vez al mes sobre los estudios de sus hijos.
78. Que los padres estén siempre informados de como están sus hijos en el colegio, los problemas que tienen, las dificultades, su rendimiento, etc. y que exista diálogo entre profesores-padres y padres-alumnos.
79. Impartir charlas y coloquios a los directivos de las APAs para informarles de como debe funcionar un centro educativo.
80. Que pasen más circulares informando.
81. Informar a los padres, etc. del valor de su participación y que realmente se sientan escuchados.
82. Que los alumnos deben informarles a sus padres lo que sucede el instituto.
83. Los padres deberíamos participar más informándonos como van nuestros hijos en el centro, y ayudando a los hijos y profesores en lo que podamos.
84. Información para que los padres.
85. Una buena información a los padres que no pueden pertenecer a ella. Pero que si quieren estar informados.
86. Creo que habría que encontrar alguna fórmula para que existiera la manera de que padres y profesores tuviesen información de los alumnos de cómo se portan en casa o en el colegio respectivamente.
87. Más información a los padres y sobre todo
88. Notitas informativas sobre algo anormal en el chico.
89. Entre otras, el que los colegios informen mejor y den más facilidades para fomentar esta participación.
90. Dar charlas sobre salud, higiene, etc. para poder estar bien informados tanto padres, profesores y alumnos.
91. Más información y diálogo.
92. Información, aportación de sugerencias, etc.
93. Informar al alumno, crear más actividades, motivar al niño, darle confianza en sí mismo.
94. Que haya más información y selección más racional a la hora de decidir nuestra profesión. Cada día hay menos información y más opciones en las cuales nadie se aclara del todo ni se sabe el fin.
95. Que te informen y te orienten y si en necesario te aporten nuevas cosas que aprender.
96. Los representantes de padres en el Consejo Escolar deben informar a los padres sobre todos los asuntos tratados en este. En fin: INFORMACIÓN, INFORMACIÓN, INFORMACIÓN;...
97. Más charlas-coloquios para informar.
98. Informar sobre lo que significa participar
99. Más información
100. Mejor información.
101. Estar informados sobre nuestros hijos
102. Convocar, informar
103. Información para ellos de lo que sucede en el centro.
104. Más información real para participar mejor en los problemas.
105. Estar siempre al corriente de lo que sucede
106. Mayor "formación en el centro" para facilitar los cauces de comunicación y participación.
107. Información; que se tenga en cuenta las opiniones de padres, alumnos y profesorado.
108. Información a los padres de lo que se puede conseguir con esto y la manera en que puedan hacerlo mejor.
109. mayor información
110. Que nos tengan informados para que así podamos ayudarles y ver realmente lo bueno y lo malo que hagan en el colegio.
111. Mayor información.
112. Más información y más participación de los padres.
113. De informar a los padres, de que hay que colaborar para una buena enseñanza.
114. Una información más completa.

**• FORMACIÓN DE LAS FAMILIAS PARA LA PARTICIPACIÓN**

1. Más formación para los padres.
2. Que los padres estén más formados.
3. Más formación para los padres.
4. La formación de los padres para la educación de sus hijos.
5. Formación de padres y profesores para que ambos asimilen el importante papel que todos tenemos en la mejora de la enseñanza, de forma que la idea de que dos ojos ven más que uno y 8.
6. Formación para los padres para que sepamos como participar.
7. Que den cursillo para padres y alumnos de apoyo sobre la enseñanza.
8. Deberían de dar cursos por personas preparadas para ayudar a los padres con la educación de nuestros hijos.
9. Campañas de educación de padres.
10. La creación de Escuelas de padres.
11. Fomentar las Escuelas de Padres a través de las APAs.
12. Charlas orientativas desde pequeños.
13. La creación de Escuelas de Padres.
14. La escuela de padres.
15. Sobre todo decir cómo se puede participar, cuándo se puede, dónde.
16. Que los padres tuviéramos una mejor formación, para poder participar en su educación.
17. Sobre todo formar a todos los componentes de la Comunidad Educativa.
18. Intentar concienciar para después formar, en la necesidad de una participación activa.
19. Crear más Escuelas de Padres, donde realmente podamos concienciarnos y darnos cuenta de cuáles son nuestras prioridades respecto a la educación, etc.
20. Renovarnos y mejorar nuestra actuación como padres.
21. Formarnos y aprender cosas nuevas en beneficio de los alumnos/as.
22. Nivel de estudios.
23. Formación de ambas partes: padres y profesores.
24. Con conferencias y charlas en los centros culturales.
25. Hacer Escuela de padres y que los profesores participen más para dar motivo a los padres.
26. Escuela de Padres.
27. Sugerencias sobre cómo participar, pues a veces se quiere pero no se sabe cómo.
28. Hacer encuestas personalizadas
29. Un sistema de atención de quejas.
30. Enseñarles a como ser padres y sus obligaciones o prohibiéndoles reproducirse si no están lo suficientemente preparados como para participar en la educación de sus hijos.
31. Que los padres tengan una formación para poder participar.
32. Que los padres se formen en Escuelas de Padres para participar.
33. Enseñar a participar o sentirse miembros implícitos de la Administración.
34. Mejor formación sobre el tema.
35. Preparar y reciclar a todos los sectores de la educación.
36. Charlas, participación, escuelas de padres, etc.
37. Hace falta educar sobre todo a los padres.
38. Mayor formación por parte de los padres.
39. Además de estar informados, debatir y aportar sugerencias.
40. Acogida, formación, eficacia de la participación.
41. Que todos los componentes de la comunidad educativa se formen para ello.
42. Cursos de formación para los padres.

**• MOTIVACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN**

1. Que motiven a los alumnos más comprometidos y animándolos.
2. El profesor debería animar más a los alumnos para motivarlos.
3. Que el niño vaya a clase con ganas no como una obligación y que el profesor o los profesores se los ganen día a día para no fracasar.
4. Tener una mayor motivación los alumnos de sus profesores que actualmente no la hay.
5. Más apoyo de los profesores.
6. Que los profesores sean y estén bien pagados, como los misioneros dar todo a cambio de nada.
7. En la actualidad motivar a los padres.
8. Hacer más emotiva la participación de los padres y los alumnos.
9. Que nos ayuden un poco más en todo.
10. Motivar y asesorar a los padres, para que puedan, junto con los profesores, ayudar a que los colegios funcionen bien.
11. Motivar a los padres y
12. Motivar mas, principalmente a padres y alumnos, hacerles ver que su intervención es importante.
13. Motivar a los padres
14. La motivación, haciéndoles ver que su participación es necesaria.

15. Intentar sacar un poco de tiempo y preocuparse un poco más.
16. Incentivar de alguna manera a los profesores que se queden a dar talleres, que los profesores tengan por lo menos dos horas a la semana un taller de relajación para ellos pues es uno de los colectivos más estresados.
17. Motivación a los padres y a los profesores también.
18. No renunciar y seguir insistiendo en la participación
19. Mayor grado de motivación general por parte de los maestros.
20. La motivación de todos, maestros, alumnos y padres.
21. Motivar más a los padres.
22. Motivar a padres y alumnos como también a los profesores.
23. Motivar a los padres a participar pero no se me ocurre como.
24. Motivar a los profesores por parte de la Administración.
25. Motivación.
26. Que nos preocupemos más por las cosas que pasan alrededor del centro y las actividades que realizan nuestros hijos/as en él.
27. Compromiso profundo y real entre todas las partes,
28. Muy pocas porque nadie de los padres ni de las madres nos gusta molestarnos en echarle una mano a los profesores en la educación de nuestros hijos.
29. El compromiso de los participantes sin intereses personales.
30. Hacer cosas para motivar a los padres para que asistan.
31. Una mayor motivación para que los padres se involucren en la tarea educativa.
32. Si se tuviera en cuenta la observación que se hace a través de los padres podría mejorarse la calidad de la enseñanza.
33. Que cuenten con la opinión de los niños sobre todo los de 6º, 7º y 8º que ya tienen algunas ideas claras.

- **MEJORAR LA CUALIFICACIÓN DEL PROFESORADO**

1. Menos hacerse las víctimas de la situación, el profesorado, cree que tiene todas las responsabilidades.
2. Profesorado suficiente y cualificado.
3. Mejor formación profesores.
4. Cambiar algunos de los profesores que como tienen las plazas fijas pues les da lo mismo y nos dicen que van bien pero se ve cuando un profesor falta el cambio que da el niño que mejora bastante luego vuelve el otro profesor y todo queda como antes.
5. Tener un profesorado eficiente y renovado.
6. Profesores jóvenes y más preparados pedagógicamente.
7. Pienso que mejorando el profesorado.
8. Profesores cualificados
9. Formación-reciclaje a profesores incidiendo en este aspecto.
10. Que el profesor sea lo suficientemente inteligente y preparado para que pueda haber un buen entendimiento entre el alumno y él.
11. Más profesionales-técnicos.
12. Obligar a los profesores a hacer cursillos sobre todo aquellos con más fracaso escolar en suspensos.
13. Más profesorado cualificado.
14. Saber los conocimientos.
15. Profesionalización específica de equipos directivos formados en la coordinación, fomento de participación y gestión de centros educativos.
16. Preparar maestros con auténtica vocación desde la Escuela de Magisterio y que no sea por puro deseo de lucro (selección a través de test psicológico).
17. Mejorar la calidad del profesorado que está en contacto con padres y representantes.
18. Motivación de profesores con cursos que los pongan al día ya que muchos están más antiguos y desfasados, ya que no se va a comparar un profesor que hace diez años que terminó su carrera a muchos que las hicieron hace treinta años y no han visto ni estudiado la nueva metodología actual.

- **CAMBIAR ORGANIZACIÓN ESCOLAR PARA PROPICIAR LA PARTICIPACIÓN**

1. Se deberían de imponer unas horas obligatorias para los padres en el colegio, de entrevistas con los profesores, igual que cuando vamos al médico o algo así para que todos los padres se lo tomen en serio porque se aburren ante el fracaso escolar de los hijos, se cae en la apatía, y no le dan ganas ni de aparecer por el colegio.
2. Mejorar las instalaciones.
3. Que hayan menos niños por cada profesor.
4. Mandando cuestionarios para rellenar propuestas que quieran evaluar, sin necesidad de que estén convocando a los padres a cada momento para reuniones; en un papel se pueden dar opiniones interesantes sin necesidad que estén firmados.
5. En mi caso, los horarios de las reuniones son problemáticos pues suelen ser a media tarde y el trabajo impide mi asistencia y como mi caso, gran parte de los padres.
6. Sigo pensando que el tiempo es lo más importante.

7. Hacer comisiones.
8. Menos rigidez en las normas de consulta del profesorado.
9. Que se aprovechen mejor los libros y material.
10. No masificación de alumnos en aulas pequeñas.
11. Extender más la ayuda psicológica dentro del centro para el alumnado que lo necesite y el profesorado.
12. Una forma de poder hablar con todos los padres podría ser que tengan que entrar a clase a recoger a sus hijos, porque muchas veces no pueden hablar con ellos porque ni pasan por las clases.
13. Liberando al profesorado de las horas de docencia necesarias para realizar este trabajo.
14. Deben tener más horas de enseñanza.
15. Que en el colegio haya algo de disciplina y se hagan una minuciosa selección de los profesores.
16. Horarios variables de profesores para los padres trabajadores.
17. Tener horarios flexibles,
18. Dividir por niveles y capacidad real y no por edad.
19. Crear un sistema en el que a todos los integrantes del proceso educativo se les haga ver la necesidad de su participación.
20. Que el centro se abra cara a los padres.
21. Que en el centro haya algo de disciplina y que se haga una minuciosa selección de los programas.
22. Hacer las reuniones en horario que también los padres puedan asistir.
23. Creo que una de las "pegas" para que asistan sobre todo los padres es que las reuniones suelen ser a hora en que ellos trabajan y no les es posible asistir, y las madres si los niños son pequeños y no tienen con quien dejarlos tampoco pueden.
24. Variedad en los horarios de reuniones.
25. Más horas lectivas, no solamente para cumplir el programa sino formar mejor a los alumnos.
26. En algunos casos los horarios incompatibles profesores-padres.
27. Es que existan unos horarios de participación más en tono con lo que tenemos jornada de mañana y tarde.
28. Aulas mixtas. (Se entiende que no soluciona totalmente las reuniones de padres en las que sólo aportamos la opinión de una parte, si están ausentes los hijos). Intercomunicación.
29. Horas de visita de padres por las tardes (al menos una vez al mes);
30. Que las reuniones con todos los padres no se limiten a informar sobre el estado de cuentas del centro.
31. Disponer de más tiempo, tanto los padres como los profesores.
32. Que no se pierda ninguna hora de estudios y menos días de fiesta.
33. Horarios flexibles.
34. Compromiso de la dirección visible para impulsar los cambios.
35. Ampliar más el horario de visitas de padres.
36. Dar más espacio a las iniciativas creativas y agilizar el proceso burocrático para posibilitar alternativas.
37. Una alternativa puede ser cambiar alguna que otra vez las reuniones para los sábados, o los domingos que esto no es siempre y nuestros hijos bien merecen un esfuerzo porque lo que nosotros le demostramos ellos nos lo van agradecer.
38. Mejor organización a la hora de las reuniones, salidas extraescolares, etc.
39. Que cuando va a comenzar el curso escolar, los colegios estén en condiciones de recibir a los alumnos, tanto de mobiliario como de material y enseres.
40. Mejorar los horarios y aumentar la participación.
41. Aumentar la participación y procurar unos horarios a los que puedan acudir la mayoría.
42. No olvidarse que hay padres que trabajan hasta las 20'00 horas, por lo cual las reuniones deben ser después de esta hora y así se conseguiría, bajo mi punto de vista, más participación.
43. Mejora de centros
44. Que el colegio esté siempre en condiciones.
45. Horas no laborales.

• **TRABAJO DE DINAMIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO**

1. Disponibilidad del profesorado a colaborar en que participen los padres.
2. Que el profesorado esté dispuesto a facilitar a los padres la participación y los padres también estén dispuestos.
3. Una mayor iniciativa del director del centro.
4. Más participación en los actos que celebra el centro.
5. Que los directivos sepan aplicar las alternativas oportunas.
6. Voluntad por parte del colegio.
7. A los niños los deberían entusiasmar con otras cosas no siempre pegados a los libros.
8. Que los centros hagan proyectos en los que tenga participación activa todos los miembros de la Comunidad Educativa.
9. Que cada vez que se tome una decisión en el colegio participen los padres.
10. Que el profesor siempre esté en contacto con los padres.
11. Estimular a los alumnos para que se impliquen en una mayor participación e integración del colegio.
12. Fomentarla.
13. Potenciar la participación de todas las partes implicadas.

14. En primer lugar que el profesorado y las direcciones de los centros dejen de ser tan poco abiertos hacia los padres, seguro que nos encontraríamos más cómodos y la participación sería más cómoda y duradera.
15. Fomentar la participación.
16. La única alternativa es preparar a los profesores para dinamizar esta participación.
17. La aportación de la directiva del centro.
18. La aportación de los maestros.
19. Pero que los propios colegios den estímulos a los padres.
20. Que el profesorado tome la iniciativa y hagan partícipe a los padres y madres del proyecto educativo.

- **TRABAJO EN EQUIPO**

1. Hacer un buen equipo profesor, padres y alumnos.
2. Intentar llegar a un consenso por parte de los centros educativos y los padres para conseguir trabajar juntos; y en definitiva, lograr un fin común: educar a nuestros hijos (algo muy difícil en nuestros días, tanto para padres como para educadores).
3. Ayudarles padres y profesores para ayudar a nuestros hijos.
4. Que participemos todos.
5. La armonía que haya entre profesores, alumnos y padres.
6. Trabajar padres, profesores y alumnos juntos para una mayor participación.
7. La unión entre padres y profesores el diálogo, el contacto, trabajar juntos para lograr una buena educación y unos buenos conocimientos.
8. Mayor participación entre padres, profesores, alumnos.
9. Padres, profesores y alumnos juntos.
10. Participar profesores y padres.
11. Organizar encuentros entre profesores, alumnos y padres.
12. Que los chicos mal educados que interrumpen la clase que se queden en casa.
13. Más colaboración padres-profesores.
14. Sinceridad por parte de todos, trabajar con verdaderas ganas de mejorar.
15. Entre padres, profesores e hijos.
16. Todo lo que los padres junto con los maestros hagamos por la educación de nuestros hijos mejorará siempre la calidad de su educación. Siempre participando en todas las decisiones que afecten al centro.
17. Que los profesores y padres trabajen en conjunto cada cual en su terreno sin intención de molestar ni meternos en el terreno interno del centro, pero teniendo claro que juntos podemos hacer una buena labor por la educación de nuestros hijos, bien reuniones periódicas con el centro, APAs, escuela de padres, etc. pero siempre juntos maestros, padres.
18. Creo que la educación es de los padres junto con los profesores para llevar a cabo un buen fin educativo en beneficio de nuestros hijos.
19. Recuperar la confianza y la esperanza de que juntos se pueden lograr buenos propósitos.
20. Mayor contacto padres- alumnos-profesores, Excursiones. viajes, etc.
21. Mayor colaboración por parte de padres-madres, profesores/as y alumnado.
22. Mayor colaboración por parte de padres-madres, profesores y alumnado.
23. Entendimiento y armonía entre dirección, profesorado, padres de alumnos/as.
24. Padres, profesores unidos para mejorar al niño.
25. Servir de apoyo al centro ante sus reivindicaciones con la administración para que el colegio pueda aprovechar al máximo sus posibilidades.
26. Participación de todos.
27. Que sea un trabajo en equipo.
28. Que participemos todos.
29. Mayor participación.
30. Unión entre padres, hijos y profesorado.
31. Participación, diálogo, consenso, formación, un frente común.
32. Una mayor participación e integración de los padres y maestros.
33. Ser por las tres partes padres-maestros-alumnos más abiertos al diálogo y poner todos algo de nuestra parte.
34. Que exista una mejor participación de padres y profesores, que a la vez mejora la comunicación con los alumnos y los hijos.
35. Que los padres participaran más con los hijos, alumnos y profesores.
36. No hay alternativas, en nuestro colegio, los profesores nos han enseñado y demostrado, que desde que los padres participan en el colegio nuestros hijos aprenden y van más felices al colegio. No toman el colegio como el lugar donde abandonan los padres, como antes nosotros pensábamos, sino lo ven como lo que es, un lugar donde aprenden y juegan.
37. En el centro que está mi hija no tengo ninguna queja, pues cuentan mucho con los padres para todas las propuestas que se hacen para la mejora de la educación y del centro.
38. Estar todos unidos.
39. Intentar captar las ideas de los chicos/as por muy absurdas que nos parezcan y luego debatirlas con ellos/as llegaríamos a un buen entendimiento y una mejor confianza sobre ellos/as.

40. En el que tanto maestros, alumnos y padres cooperemos.
41. Que los estamentos educativos de la comunidad a la que pertenecen estén abiertos a ellos sin cortapisas (dentro de los parámetros establecidos) que se cuenta con sus decisiones, etc. Es decir, trabajar alternativas en la doble dirección: centro-padres y padres-centro.
42. Que debemos colaborar conjuntamente para ello poner un poquito más cada uno.
43. La participación de padres, profesores y alumnos.
44. Que todos participemos.
45. Hacer más cosas en común y potenciar el que nadie pueda decir "es que era una hora muy temprana".
46. El conjunto de padres y profesores trabajando en el objetivo.
47. Trabajar en equipo es fundamental. Aún existe mucha competencia y disparidades a la hora de cada profesor llevar a cabo sus tareas.
48. La participación unificada de todos los sectores.
49. Yo pienso que la mejor alternativa educativa: es profesor, padres, alumnos todos en una piña, para mí sería lo ideal.
50. Unión entre maestros, alumnos y padres.
51. Que colaboremos todos los padres con los profesores no sólo unos cuantos.
52. Apoyarnos todos los padres de los alumnos para la participación educativa.
53. Sobre todo la unidad, que participen aunque sea en las reuniones que los padres asistan y aporten sugerencias y sobre todo la lucha para la mejora y garantías del centro, donde se encuentran nuestros hijos.
54. Más unión y participación entre padres y profesorado.
55. Trabajar en equipo padres y profesores.
56. Se empiece de una vez a trabajar en un verdadero equipo.
57. Las alternativas deberían ser en unión padres y maestros, hablarlas, exponerlas y luego opinar.
58. Las ganas de colaborar, para mejorar en todo lo que sea posible, ya que el único en el que va a repercutir es en el propio alumno. Y cuanto mejor sea la participación, mejores personas habrá para el mañana.
59. Unión y cooperación entre padres-alumnos y profesores.
60. Una mayor unión entre el centro, la dirección, APA, etc. siempre es positiva.
61. Que colaboremos todos.
62. La colaboración.
63. Participar padres y profesores conjuntamente.
64. La intervención conjunta de alumnado, profesorado y padres en todo lo que afecte al funcionamiento del Centro, pero que sea real y no para cubrir el expediente, que es lo que existe en la actualidad.
65. Que padres y profesores y también los alumnos forman un colectivo que busque el bien de los chicos y chicas.
66. Que tanto padres, profesores y alumnos participen más y en conjunto es toda la educación dentro de los centros escolares.
67. La unión de todos los padres y la confianza de los maestros.
68. Debates alumnos, padres, profesores sobre aspectos concretos del proceso educativo.
69. Fomentar el trabajo en equipo.

• **ORGANIZAR ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN DE TODO TIPO**

1. Más actividades de tipo lúdico didáctico que atraiga a todas las partes.
2. Poner actividades en el colegio, participar más los padres con los maestros y los hijos.
3. Hacer algunos días convivencia con los padres en el centro, para que esos meses de curso no estén con tanta tensión, que a algunos alumnos les perjudican hacer algunos días cosas diferentes como hablar sobre alimentación y hacer platos para que ellos lo vean y aporte curiosidad en ellos, o algo que a ellos les guste, otras cosas, que ellos se vean estimulados y participen, y le aporten algo en sus estudios.
4. Que haya un amplio abanico de actividades extraescolares y que previamente se haga un sondeo sobre las preferencias de los alumnos.
5. Participación en actividades del centro.
6. Crear otro tipo de actividades que provoquen un mayor incentivo o motivación en la participación educativa tanto a nivel de profesorado como de alumnado y, por supuesto, en lo que se refiere a la participación de los padres a nivel de educación familiar como en la educación impartida en el centro.
7. Intentar participar en las excursiones (pequeñas salidas) y así hay contactos padres-hijos-profesorado en un ambiente distendido (terreno neutral).
8. Organizar actividades extraescolares en las que participen padres, alumnos y profesores.
9. Para la participación lo mejor es hacerlos a ellos participar, bien pero en cosas que a ellos les gusten como yudo, karate, fútbol, atletismo, etc. y que sea como una asignatura por el sentido de hacerlos con más responsabilidad y que ellos las elijan.
10. Fomentar esta participación con debates, reuniones e incluso fiestas o concursos.
11. Actividades
12. Atraer a los padres y madres con proyectos creativos y lúdicos para sus hijos sobre todo relacionado con el ARTE-DRAMATIZACIÓN-MÚSICA-EXPRESIÓN CORPORAL, disciplinas que ayuden a una educación más sensible en todos los aspectos (con el medio, relaciones personales, etc.).

13. Yo propondría también actividades escolares en las que participen los padres, luego habría que ver el nivel de participación.
14. Talleres de corta duración sobre temas y/o actividades variadas dando opciones a madres y padres que no se enquieren en el centro.
15. Trabajo manuales, música, karate, patín, lee, deporte y todo lo que sea para distraer su mente para que no tenga mucho tiempo para hacer cosas inútiles como estar todo el día votado en las calles en lo que los padres trabajan.
16. Fomentar el trabajo en comisiones en la elaboración del PEC, en actividades complementarias, extraescolares, etc.
17. Las clases extraescolares y la participación de la gente.
18. Hacer más celebraciones en conjunto.
19. Formar comisiones de padres.
20. Actividades implicativas.
21. Hacer más fiestas y excursiones familiares.
22. Pues que los niños empiecen a querer el mundo y a respetarlo desde el colegio. Por ejemplo, si el colegio necesita ser pintado, hacer murales, teniendo animales, pájaros y que ellos los cuiden, cuidando los jardines. Todo esto ellos y los padres.
23. Pues organizar actos en los que participen tanto padres como hijos. Ejemplo. hacer que los padres acudan a ver a sus hijos como juegan al fútbol o al voleibol, etc.
24. Permitir más actividades entre profesores-alumnos-padres.
25. Realizar actividades extraescolares en los campos que vemos más conflictivos y necesarios para nuestro futuro, como son: informática, inglés (nativa si puede ser).
26. Crear actividades o responsabilidades para que los miembros de la comunidad educativa (padres, alumnos, profesorado) se integren y realicen funciones que hasta ahora no realizaban.
27. Los contactos individuales padres-profesores suelen ser más beneficiosos que las actitudes de grupo. Conociéndose individual y personalmente se pueden luego comprender mejor las preocupaciones de toda la comunidad escolar.
28. Esto se podría hacer si cada profesor convocara más a menudo a los padres de su aula, para poco a poco conseguir que se impliquen más en el funcionamiento del centro como globalidad, quizás empezar por parcelas pequeñas - mi hijo- la clase de mi hijo- una etapa- el centro.
29. Charlas entre profesores y padres.
30. Dotar de sentido la participación abriendo continuamente vías de debates.
31. Charlas entre profesores y padres.
32. Mantener un contacto cercano la profesora por si pudiera ayudarnos o ayudarlo, que se den facilidades para que sea así. Mostrarnos por medio de nuestros hijos o en reuniones etc. que hay unas metas, un ideal, por conseguir y sus logros. Así, la confianza depositada, se vería satisfecha.
33. Concertar con los padres una entrevista con el profesorado de cada asignatura o tutora cada bimestre.
34. Charlas periódicas con los tutores de nuestros hijos para intercambiar ideas.
35. Que se hagan más convivencias en la comunidad educativa.
36. Añadir una vez al mes una reunión en la que padres y profesores de cada clase compartan la educación enseñanza. Ej.: mi hijo dice que el acento le llaman "tilde" pues yo eso en mi tiempo no lo recuerdo, así su profesor me explicaría palabras etc. y yo ayudaría a mi hijo al igual en matemáticas, etc.
37. Pues podrían convocar reuniones más a menudo con los padres y que por supuesto que éstos no falten.
38. Las visitas de los padres al profesor/a.

- **SENSIBILIZACIÓN Y MENTALIZACIÓN HACIA LA PARTICIPACIÓN**

1. Que los padres se preocupen más de ir al colegio y tener más contacto con los profesores.
2. Concienciar e implicar a los padres, mediante conferencias, cartas, etc. de la importancia que tiene la participación en la educación de nuestros hijos.
3. Un cambio muy grande en la mentalidad de todos los que somos padres, debemos de ser más responsables con la educación de los hijos. Es muy seria.
4. Que todos los padres estemos más unidos y menos críticas sobre el colegio. Que no lo hablemos por detrás y lo digamos en dirección.
5. Que los padres tomen conciencia de la importancia de su participación.
6. Que todos los padres se conciencien de la importancia que tiene esto para sus hijos.
7. Una concienciación general de que los padres son los primeros responsables de la educación de los hijos y los maestros, una de las herramientas de que disponen para ello.
8. A corto plazo, no hay ninguna y a largo plazo un cambio en nosotros mismos para que la educación de nuestros hijos no sea una obligación por parte de los padres y un trabajo por parte de los profesores sino algo muy agradable y formemos un círculo alumno-padres-profesorado.
9. Mentalizar a los padres que sus aportaciones son importantes.
10. Las pocas ganas y el poco entusiasmo de los padres quizás el enfoque no es el correcto.
11. Seguramente habrá alternativas, pero hasta que los padres no tomemos conciencia clara de la necesidad de participar en el futuro de nuestros hijos, no será tarea fácil buscarlas o encontrarlas.
12. Sólo habría una alternativa y ésta es que los padres tomaran conciencia de su importancia en el aprendizaje y la educación de sus hijos en el propio colegio.

13. Mentalización de los padres.
14. Concienciar a los padres de la importancia que es el que sepan como marchan sus hijos en el colegio. (exponerlo como un punto importante en el fracaso escolar, ya que al no estar sus padres informados no pueden ayudar a ese niño en su problema).
15. Mentalizar a los padres de que también influyen en la educación de sus hijos.
16. Mentalización de los padres.
17. Concienciar a los padres (mediante charlas, reuniones, etc...) y que estos vean a su vez
18. Concienciar que es necesaria la unión y participación
19. Mentalizar a los padres de que los hijos necesitan su ayuda y su apoyo total.
20. Que haya concienciación de los padres en relación con sus hijos y sus problemas en el colegio y su necesaria participación tanto en la enseñanza como en la educación de sus hijos.
21. Que seamos todos conscientes que tanto profesores como alumnos como padres tenemos la obligación de velar pro la educación de nuestros hijos y poder expresar nuestras opiniones sin temor al que dirán o que ciertos profesores nos vean como padres (sólo para acudir a las reuniones) y compartir con nosotros ideas y haciendo proyectos juntos.
22. Concienciarnos todos que necesitan de nuestra colaboración.
23. Concienciación a los padres que tienen hijos en edad escolar que aparte del entorno familiar lo más importante es el colegio donde adquieren todos los conocimientos necesarios para su desarrollo
24. Que los colegios cuando se hacen reuniones de padres si van 10 padres, digan pues suspenden las reuniones porque no tiene interés. Si vamos 10 quizás en las tres próximas vamos 20 y así sucesivamente.
25. Cambio de mentalidad por parte de todos los sectores.
26. Campañas sobre participación.
27. Tomar consciencia de su importancia y ajustarla a nuestras disponibilidades.
28. Concienciar a los padres que tienen hijos en edad escolar que aparte del entorno familiar lo más importante en sus vidas es el centro escolar donde adquieren todos los conocimientos necesarios para su desarrollo y cuanto más podamos los padres enriquecer el colegio con nuestra participación tanto mejor para nuestros hijos.
29. Concienciar a los padres que sus hijos y la educación de los mismos así como su participación en el colegio es lo mejor para ellos.
30. Mentalizarnos de que en la participación de todos está el futuro de nuestros hijos.
31. Realizar campaña de ir cambiando la mentalización de algunos padres/madres en que la educación de sus hijos le atañe a ellos y no solamente al profesorado, y participando es como mejor se logra.
32. Que se enteren todos de lo importante que es el que los padres participen, hay mucho reparo a comprometerse.

• **IMPLICAR A LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS/AS**

1. Que los padres ayuden más a los alumnos
2. Tener más en cuenta a los padres y apoyarlos en sus ideas.
3. La participación de los padres.
4. La participación de los padres
5. Comprometer desde casa a los hijos, responsabilizarse de sus deberes.
6. Que haya más interés por los hijos y por sus estudios.
7. Dedicar más tiempo a la vida de sus hijos dentro del centro.
8. Mayor participación de los padres y no delegar en los otros miembros de la comunidad educativa.
9. Fomentar más la participación de los padres en los centros escolares bien con reuniones, charlas coloquios, etc. para que los padres no nos encontremos extraños en el centro y poder colaborar más.
10. Mayor integración de las familias en centros escolares.
11. Que todos los padres participen.
12. También que debemos pertenecer a la Asociación de padres de alumnos, etc...
13. Motivar interés de los padres en la educación de sus hijos.
14. Educar a nuestros hijos para que en el futuro ellos participen en la educación de sus hijos.
15. Aporten ideas para mejorar la calidad tanto del centro como de los alumnos
16. Los padres cuando puedan ir al instituto para saber como ven los estudios de sus hijos y el centro.
17. Conocimiento de las cosas de clase.
18. Hacer que los padres participemos más.
19. Hacer a los padres conscientes de la importancia de la participación en la educación de sus hijos.
20. Participar en los deberes de nuestros hijos (Más comunicación)
21. Que los padres estén constantemente pendientes de sus hijos, no sólo de la educación escolar sino de la disciplina del colegio.
22. Que los padres colaboren, estén más pendientes de sus hijos y de todo lo que sucede.
23. La preocupación por la mejora de la educación de nuestros hijos.
24. Voluntad y preocupación por la educación de los niños.
25. Más interés de los padres, preguntar como le va en clase y si entiende al profesor.
26. Hacer que los padres de alguna manera se den cuenta de que su presencia es esencial para la educación de sus hijos.



27. Que los padres nos implicáramos más en participar en algunas tareas del centro.
28. Sacrificarnos un poco más buscando tiempo de nuestros ratos de ocio.
29. Fomentar más la participación de los padres y del alumnado, hacerles ver que es necesaria.
30. Que sean obligatorias por lo menos, 4 ó 5 veces las asistencias de uno de los padres al centro educativo porque si no nunca aparecen a preocuparse por sus hijos y pasan de ello debería ser OBLIGATORIO.
31. Para mí, lo más importante es realmente tener deseos de mejorar la enseñanza y la convivencia que queremos para el mundo, empezando con nosotros para poder transmitir civismo y compañerismo a nuestros hijos.
32. Que a los padres también nos ayudaran a la hora de nosotros también echar una mano a nuestros hijos.
33. Integración total de los padres en los centros.
34. La participación de los padres.
35. Que los padres participen más y no piensen en el colegio como en una guardería.
36. Involucración y tiempo por parte de los padres.
37. Educar a nuestros hijos entre todos, no sólo los maestros.
38. Participar en todo con respecto a nuestros hijos y que ellos estén enterados de lo que se hace para su educación.
39. Educar a nuestros hijos entre todos, no sólo los maestros.
40. Participar en todo con respecto a nuestros hijos y que ellos estén enterados de lo que se hace para su educación.
41. Para la edad y el curso de mi hijo, creo que todo está bien y los más mayores pues que se integren un poco más en el funcionamiento del centro.
42. Consultar a los padres de todo lo referente a los niños y al colegio.
43. Intentar llamar la atención de los padres para que se integren un poco más en el colegio.
44. Son pocos los padres que acuden a las citas de los profesores y deberíamos de poner más interés en los asuntos sobre la educación para nuestros hijos, de los padres también depende la educación que ellos reciben.
45. Los padres somos muy importantes en la participación educativa
46. Hacer sentir a los padres que somos útiles en dichas tareas.
47. Participar pero sin interferir demasiado.
48. Comprometerse, prestar ayuda y colaboración con el colegio y los hijos.
49. Para mejorar la participación es necesario una mayor asistencia de padres a estos actos.
50. Que no resulten una realidad comprobada la contestación dada en la pregunta anterior, esto es, que se tengan en cuenta nuestras opiniones realmente.
51. Que los padres participen más en la educación de sus hijos.
52. Que haya más integración de los padres, que participen más en el colegio.
53. Integrar a los padres en la vida del centro por medio de talleres y otras actividades.
54. Participando todos los padres.
55. Desde casa ayudándoles al máximo en sus tareas, dándoles mucho apoyo y valorándolos mucho cuando hacen algún progreso.
56. Que los padres tengan orientación sobre las innovaciones mejoras y marcha negativa o positiva del alumno, así como ayuda para llevar y resolver mejor el problema.
57. Que cada uno de nosotros dedique un poco de tiempo a los problemas que atañan al centro.
58. Participando todos los padres.
59. Que los padres seamos conscientes del tema y procuremos invertir el mayor tiempo posible en la educación de nuestros hijos, pues de ello depende su futuro.
60. Que los padres deben participar más siempre que su trabajo se lo permita y ser como una gran familia.
61. Más participación de padres/madres.
62. Mayor participación de los padres.
63. Estar interesada por problemas que surjan en el centro y participar en mis posibilidades.
64. Participar más y estar dispuestos a que la educación de nuestros hijos sea cada día mejor.
65. Más padres y madres en las reuniones, que sepan de lo que va las reuniones.
66. Poder intervenir en todas las decisiones que afectan al profesorado y al alumnado.
67. Que los padres nos preocupemos más por lo que sucede alrededor de los niños, tanto en el colegio como fuera de él y si es necesario pedir ayuda a la consejería para pedir personas especializadas en ayudar a nuestros hijos y padres (pedagogos, logopedas, psicólogos, etc.).
68. Participar más, informarnos más y mejorar e intentar ayudar de la mejor manera que sepamos y podamos.
69. Que los padres asistan más a las reuniones.
70. Asistir más al centro.
71. Que todos los padres se impliquen, que se atiendan las ideas del alumnado, que los hijos "eduquen" a sus padres para la participación.
72. Más reuniones con los padres de alumnos
73. Que los padres asistamos a las reuniones, intentando ponernos de acuerdo y aportando nuestras opiniones.

74. Que los padres asistan más a los colegios,
75. Que haya una comunicación entre los colectivos educativos,
76. Que estén mejor informados.
77. Hacer reuniones en las que no se trate ningún tema en concreto, sino todo lo que atañe al colegio, tus hijos y la enseñanza, y que no haya un vocal en especial, sino que todo el mundo por orden, propongan sus ideas.
78. Intervenir.
79. Asistir con regularidad a reuniones.
80. En mi opinión personal es que debemos dedicarle más tiempo y reuniones informativas.
81. Cuanto más podamos los padres enriquecer el colegio con nuestra participación tanto mejor para nuestros hijos.
82. Por los padres/madres: tomarse más en serio la educación de los hijos/as y ser más participativos, pues la educación creo es tarea de todos.
83. educación, orientación, etc...
84. Pedir más consejos y ayuda a los padres.
85. Que se responsabilicen los padres de la obligación que tienen para mejorar la calidad de vida de los niños con vistas a su futuro como adultos sanos de mente y seguros d sí mismos.
86. Que los padres se preocupen y pongan más interés en los estudios de sus hijos y los apoyen y ayuden y motiven en seguir adelante y participar más los padres en asuntos del colegio.
87. Simplemente hacer como padres todo lo que esté a su alcance para colaborar en todo lo posible.
88. La participación de los padres en el centro tanto en: profesorado, actividades,
89. Mayor implicación en la educación por parte de los padres. Incentivar la participación del alumnado.
90. Ayudar más a los padres y apoyarlos para que puedan participar.
91. Mayor participación de los padres en los centros.
92. Mayor orientación a los alumnos.
93. Favorecer la implicación, sugerencias que puedan ofrecer los padres.
94. Que los padres se integren más al colegio.
95. Que muchos padres acudan a saber cómo van sus hijos en los estudios y en el comportamiento, porque cooperando los profesores, sobre todo, harán una buena labor juntos.
96. Mayor participación de los padres sin prejuicios de las reglas establecidas en el colegio o por la Consejería
97. Crear una mayor implicación de los padres. Comprometerse más en la tarea educativa de nuestros hijos.
98. Integrarse más los padres en el colegio y participar más activamente en todo lo que concierne a sus hijos.
99. Participar más por parte de los padres en las actividades del colegio que concierne a sus hijos.
100. La ayuda de todos los padres, hacia profesores y alumnos.
101. Buscar fórmulas nuevas para la integración de los padres y madres.
102. Más apoyo de los padres, que somos pocos los que por ahora estamos.
103. Debemos estar donde nuestros hijos. De nosotros y de su maestro en estos primeros años de su vida, depende mucho su futuro. Es lo mínimo que le podemos dar.
104. Estar más en contacto los padres, con todo lo referente al centro y a nuestros hijos.
105. Atraer la atención de los padres y sobre asuntos importantes y en los que sean útiles.
106. Que dejen intervenir más a los padres en los centros.
107. Más colaboración de los padres.
108. Si todos los padres participamos tendríamos más fuerza para ayudar o mejorar los problemas.
109. Apoyar en los estudios y personalmente a nuestros hijos.
110. Habría que empezar por atraer a los padres al colegio.

• **PONER MÁS INTERÉS Y RESPONSABILIDAD POR PARTE DE TODOS**

1. Que tanto los profesores, padres y alumnos cooperen para que todo sea más fácil para los alumnos.
2. Que colaboren y ayuden más para mejorar la cosa que se hace en el colegio.
3. Responsabilizarse todos ya que es tarea de todos.
4. Moderación y seriedad en la presentación de propuestas.
5. Colaboración directa en las actividades y vida del centro.
6. Intentar un consenso entre todos los que intervienen padres, profesores, alumnos, ayuntamiento y otros servicios... cumpliendo cada uno con lo que le corresponde.
7. Más intereses
8. Demostrar más interés tanto por el profesor como por el padre.
9. Que los maestros y los padres escuchen y respeten pues ambos tienen mucho que aportar.
10. La única alternativa es la buena voluntad por cada una de las partes: centro, profesores y padres.
11. Ganas.
12. Preocupación, interés y ganas de trabajar.
13. El fomentar y "atraerse" a los padres. el interés.
14. Integrarse las dos partes en ella.
15. De asumir todos más nuestras responsabilidades.

16. Creo que la mejor forma de que un colegio, sobre todo público, funciones es comprometiéndose.
17. Mucha responsabilidad por parte de los alumnos, de los padres y de los maestros.
18. Poner interés en lo referente como marcha el colegio a nivel de enseñanza.
19. Más seriedad.
20. Más seriedad.
21. Mayor grado de responsabilidad por parte de los padres.
22. Mayor grado de laboriosidad por parte de los alumnos.
23. Más colaboración y apoyo entre profesores y padres, ayudar y saber resolver los problemas que surjan en el centro.
24. Que todos pongan algo de su parte.
25. Tener tiempo y poder colaborar más.
26. Padres preocupados.
27. que los padres y profesores ayudan a los niños a estudiar y en los problemas que tengan, etc.
28. Fomentar el interés.
29. Intentar que tanto el profesorado como los padres, se adapten a los cambios que se están realizando en la Comunidad Educativa.
30. Aprender a asumir la responsabilidad que se tiene y participar desde ella, intentando un objetivo común.
31. Así como más interés por parte de los padres y profesores.
32. La responsabilidad de la relación del representante con el colegio.
33. Un más de interés por parte del profesorado ya que su profesión no es vender tornillos o hacer algún mueble, lo que tampoco significa que vivan pura y exclusivamente para la escuela.
34. Poner mayor interés en la participación, a nivel individual.
35. Más participación de los padres.
36. Participar cada vez más; Tanto unos como otros.
37. Una valoración real de las causas que provocan esa falta de interés. Buscar nuevos incentivos.
38. Los intereses con todos.
39. Que los alumnos demuestren interés en sus estudios tanto en el colegio y en la casa, y que les demuestren mucho interés y apoyo a los profesores y los padres.
40. Los padres preocuparnos más tanto por el alumno como por el profesorado.
41. Que los alumnos asistan a clase, atiendan rindan y estudien, que no se fuguen y se pongan a hacer el gandul por fuera del centro.
42. Los profesores intervenir más según el caso
43. Una mayor participación por parte de todos.
44. Participar.
45. Practicar la participación.
46. Pues que todos deberíamos poner algo de nuestro lado, y participar un poco más de lo que se hace.
47. La preocupación por los hijos.
48. Muy pocas porque los padres no nos queremos inmiscuir en las labores de los profesores.
49. Que funcionen adecuadamente todas las partes implicadas de la comunidad educativa.

- **BUSCAR LA UNIFICACIÓN DE CRITERIOS**

1. Que cada sector ponga un poco de su parte cediendo para lograr un mayor entendimiento.
2. Ponerse todos de acuerdo.
3. Estar de acuerdo tanto maestros, padres, hijos.
4. Alcanzar un consenso entre todos y tener las mismas metas por conseguir.
5. Estar de acuerdo tanto maestros, padres e hijos.
6. Que se tome por consenso entre todos los colegios, el A.P.A. y profesores, a partir de ahí hacia la educación global.

- **FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN EN AMPAs Y CONSEJOS ESCOLARES.**

1. Las APAs y los Consejos escolares.
2. Que el APA sea abierta y democrática.
3. Está muy bien preparado con las APAs y el Consejo Escolar lo que más falta como decía anteriormente.
4. Pertenecer a alguna asociación, es decir, APA, Consejo Escolar.
5. Pertenecer a distintas asociaciones.
6. Pertenecer a la asociación de madres y padres, colaborando directamente.
7. Mayor participación de la APA.
8. Un buen funcionamiento e las APAs.
9. Tener una buena asociación de padres
10. Mayor capacidad de decisión en APAs a otras personas.
11. Potenciar las APAs.
12. La existencia de un APA en el centro y pertenecer al Consejo Escolar.
13. Que haya un APA.
14. Las reuniones con el APA.
15. Las reuniones con el Consejo Escolar.

16. Asistir a las reuniones de APA.
17. Fomentar las APAs.
18. Un APA que canalice y provoque esta participación.
19. Estrechar relaciones con las APAs.
20. Pertenecer a APAs y consejos escolares.
21. Pertenecer al APA.
22. Abrir más el órgano ejecutivo de la APAs.
23. Dar autonomías de funcionamiento a las APAs de los centros.
24. Participar en las APAs.
25. Pertenecer al APA, pertenecer al Consejo Escolar.
26. También creo que la actual función de las APAs no es suficiente.
27. La masiva participación de los padres de alumnos en las reuniones de las APAs.

• **MEJORAR LA FUNCIÓN EDUCATIVA DEL PROFESORADO**

1. Dejar en paro al que no cumpla con su deber como en toda empresa.
2. Que no protesten a la hora de explicar ya puede ser veinte veces hasta que el alumno lo comprenda definitivamente.
3. Romper el hábito, cambiar la forma de hablar con los alumnos y dar muchos más de parte de los profesores.
4. Que el profesor que trabaja no defienda al que no lo hace, esto desmoraliza mucho a los padres y alumnos ya que por uno pagan todos por el sentido que el alumno va ilusionado y se encuentra con uno que no quiere dar explicaciones y empieza a fallar de clase pensando que no las va a sacar.
5. Que los profesores se pongan mucho más sobre los alumnos
6. El profesorado dedicarse más tiempo al alumnado que tiene problemas, y no dejarlos apartado y continuar con los inteligentes.
7. El interés y la voluntad de enseñar y formar a los alumnos.
8. Que los maestros no deben de contestarles mal a sus alumnos (todos no, algunos).
9. Que algunos alumnos se esfuercen más para aprobar y que los maestros los apoyen.
10. Que todos los profesores y alumnos pongan todo s su esfuerzo en mejorar la educación de cada uno.
11. Que exista una buena comprensión profesor-alumno.
12. Hacer que los profesores se preocupen más por sus hijos.
13. Que el centro reúna un profesorado no sólo capacitado, sino responsable y coherente, en una palabra, que ame su profesión y gaste su tiempo con verdadero compromiso.
14. Profesores que le guste dar clase y responsables.
15. Que los alumnos asistan a clase, atiendan rindan y estudien, que no se fuguen y se pongan a hacer el gandul por fuera del centro.
16. Profesorado que sea cariñoso con los niños y estén preocupados de su seguimiento por muy torpe que sea el niño o porque le cueste asimilar más su aprendizaje.
17. Tener mucha paciencia por parte de los maestros, saber escuchar al alumno e interesarse por él, esforzarse ambas partes por supuesto todo el esfuerzo no ha de ser sólo de los maestros sino también del alumno.
18. La enseñanza, la responsabilidad de los profesores, el comportamiento de los alumnos, etc.
19. Un mayor orden por parte de los profesores y los alumnos pues lo que se persigue es que los niños de diferentes edades salgan lo mejor preparado para el instituto.
20. Que el profesor cumpla más con el colegio y no tenga a los niños todo el curso repartido.
21. No estar todos los años cambiando la forma de educar a los niños porque eso llega un momento en que no lo entienden.
22. Que los profesionales de la educación que no tienen que limitarse al deber cumplido sino que llegar a donde no llega el alumno.
23. Creo que deberían de ser más prácticos en lugar de dar tanta materia, pues el alumno aprendería más viendo como se realizan, que memorizar todo los temas, para luego hacer un examen.
24. Hacer las clases más participativas y menos estudiar del pasado y hacerlas más amenas. Los temas ligeros.
25. Ayudar más alumno.
26. Que los profesores contribuyan en mejorar la convivencia entre alumnos y ellos.
27. Más ayuda al alumno sobre todo en el profesorado con clases complementarias.
28. Que los profesores tengan verdadero interés sobre sus alumnos a la hora de enseñar.
29. Que enseñen una "educación integral".
30. Educarlos mejor.
31. Una persona que imponga y vaya pidiendo la voz.
32. Yo lo único que les digo es que las busquen los maestros.
33. Que los profesores no defiendan tanto intereses personales.
34. Que el profesorado ayude y atienda más las peticiones de los padres porque todos los niños no tienen el mismo nivel ni el mismo carácter, ni los padres a veces conocimiento para ayudar al niño.

35. Dentro del colegio el maestro es importante para el alumno, el padre y la madre en casa, estas dos partes son vitales al igual el material y el trato con el resto de los alumnos de la clase, y no haber bajas y no asistir, a no ser por enfermedad.

### **C.- CAMBIOS EN LA POLÍTICA EDUCATIVA**

#### **• MÁS PODER DECISORIO Y DE INTERVENCIÓN DE LOS ÓRGANOS PARTICIPATIVOS**

1. Autonomía para los consejos escolares en todo.
2. Más representación de los padres en el consejo escolar.
3. Discutir las aportaciones de los padres en el consejo escolar y es ridículo que sólo ellos puedan tomar las decisiones, cuando ellos sólo ganan un sueldo y vienen para ello, en cada centro tiene que haber igualdad.
4. Autonomía para los centros.

#### **• MÁS APOYO E INTERVENCIÓN DESDE LA ADMINISTRACIÓN**

1. Mayor apoyo de la consejería de educación.
2. Más medios por parte de la consejería correspondiente.
3. Mayor cantidad de medios materiales y humanos.
4. Tener más medios.
5. Apoyo administrativo (local y estatal).
6. Más ayuda económica por parte de la Consejería de Educación para organizaciones ya formadas. Ej: APA.
7. Más ayudas de la Consejería de Educación.
8. Un poco más de apoyo de la Administración.
9. Integridad y apoyo de la consejería de Educación y del ayuntamiento del municipio.
10. Las alternativas de la Consejería de la educación, buscando lo más positivo para los niños.
11. Más ayuda de las administraciones hacia los colegios.
12. Que la consejería de educación apoye todo lo relacionado con la enseñanza.
13. Más aportaciones del ministerio de educación, aumentar el profesorado, mejora de las instalaciones del centro, etc.
14. Mayor ayuda para llevar a cabo las ideas y proyectos. Ayuda económica.
15. Que la consejería diera o pusiera más interés y medios para que tanto el profesorado como los padres pudieran mejorar esa calidad de enseñanza que tanto preocupan a todas las partes.
16. Que se les doten de los medios adecuados (humanos, económicos y materiales).
17. Poner psicopedagogos para los niños de bajo nivel educativo y de más.
18. Mejoras en el colegio.
19. Dotar al centro de todo lo necesario para impartir la enseñanza.
20. Facilitar (por parte de la administración) la forma de llegar a ellos cuando se piden explicaciones de ciertos temas educativos.
21. Mandar más profesores de apoyo y un regidor que lo necesiten no cuando a ellos les dé la gana que hay mucha gente en paro y aún no quedan con los niños como machango cuando falta un profesor.
22. Visitas periódicas de un inspector.
23. Tener pedagogos, psicólogos, tener técnicas de estudios.

#### **• MEJORAS LEGISLATIVAS Y NORMATIVAS**

1. Que normalicen las reglas de los estudios porque todos los padres no podemos comprar libros caros y una cantidad.
2. Cambiar todo el sistema educativo y enfocarlo a la educación y formación de la persona, primeramente, y posteriormente a una verdadera participación de todos en mejorar o perfeccionar el mismo.
3. Los profesores que causan baja y tienen que repartir a los alumnos por las clases en vez de mandar sustituto de inmediato.
4. Normas más duras por la falta de respeto entre los alumnos y los maestros.

### **D.- CAMBIOS PERSONALES Y EN LAS RELACIONES CON LOS OTROS**

#### **• MEJORAR LA CALIDAD Y LA CANTIDAD DE LAS RELACIONES**

1. Que haya más comprensión entre los maestros y los alumnos.
2. Que el profesor y alumno se respeten mutuamente.
3. Que haya una mayor convivencia entre los profesores, padres y alumnos.
4. Hacer el esfuerzo para que haya una mejor relación entre padres y profesor.
5. Una buena comunicación "sincera" entre los padres y profesores, sobre el alumno y el centro.
6. Que haya una mejor relación entre padres y profesores.

7. La mayor cercanía y trato personal entre los maestros y los padres.
8. Unas buenas relaciones para solucionar los problemas que se puedan presentar.
9. Pienso que una mejor relación entre padres y profesores da una mejor calidad de educación, de estudios para el niño.
10. Una mayor apertura que se nos considere compañeros no enemigos y luchar, luchar y luchar porque los padres participen.
11. Velar para que existan buen entendimiento y relaciones entre profesores, padres y alumnos.
12. Mayor comprensión por parte de algunos maestros; así como mayor amabilidad. Lo mismo por parte de los padres.
13. Positivar las reuniones entre padres y profesores.
14. Que los padres y profesores se unan para decidir sobre los alumnos y el centro, que no se vean a los profesores y padres como dos grupos separados. Es necesaria la unión para una correcta educación.
15. Que los profesores sepan o aprendan a acoger a los padres en el colegio cuando es necesario.
16. Que los padres sepan comprender a los profesores cuando es necesario su apoyo.
17. En cuanto a los padres no se como hacerlos participar, y respecto a los profesores, deberían de ser más comprensivos con los padres y apoyarnos en lo que intentamos hacer.
18. Más comprensión hacia los alumnos inquietos.
19. Mejorar las relaciones madre- profesor.
20. Sobre todo que haya un contacto asiduo entre padres y profesores, y por supuesto, entre padres y alumnos para poder ir marcando entre todos el camino correcto y enderezarlo antes de que sea demasiado tarde.
21. Estar en contacto frecuente con los profesores y apoyar al colegio en las normas para el buen funcionamiento de todas las actividades.
22. Que nosotros los padres apoyemos a los profesores en todo lo que sea bien para nuestros hijos, y que le pongamos mucha importancia cuando un profesor te da la queja de tu hijo en ese momento hay que actuar y aclarar las cosas.
23. Más apoyo de los padres con los maestros.
24. Mayor contacto entre profesores-padres y alumnos.
25. Mayor vínculo entre profesorado y padres de alumnos.
26. Una mayor colaboración entre los padres y el profesorado.
27. Colaboración de todos tanto padres como profesores.
28. Más acercamiento entre padre y profesor.
29. Más acercamiento entre padre, profesor y alumno.
30. Que participe conjuntamente el mayor número de padres y profesores.
31. Que exista mayor contacto entre profesores y padres.
32. Tener más relación profesores y padres.
33. La colaboración de profesores y padres de alumnos.
34. Unión entre padres y profesores.
35. Más apoyo entre padres y profesorado.
36. Por parte del profesorado: mayor contacto con padres/madres
37. Un mayor acercamiento entre toda la familia educativa, profesores, padres/madres y alumnos/as.
38. Mayor acercamiento entre padres y profesores:
39. Mejorar la relación alumno-profesor-padres/madres.
40. Que los padres tengan más relación con los maestros
41. Que los padres tengan más relación con los maestros.
42. Que participen padres y profesores por el bien del niño.
43. Más participación de los padres con la colaboración del profesorado.
44. Hablar con los profesores y ponerse de acuerdo juntos.
45. Mayor participación entre los profesores y los padres.
46. Más apoyo entre profesores y padres sin obstáculos.
47. La buena relación entre padres, alumnos y profesor.
48. Unas buenas relaciones de la comunidad educativa, padres, profesores y alumnos.
49. Mejor relación entre padres y alumnos; entre padres y profesores juntos con los alumnos; estar informados, debates y aportar sugerencias al centro.
50. Colaboración entre profesores, dirección y padres.
51. Colaboración.
52. Estar en contacto los padres con los profesores, lo más posible, para juntos seguir el mismo camino en la educación de tu hijo.
53. Estar en contacto con los profesores y con todo lo que conlleve a la educación de sus hijos.
54. Quizás un poco más de contacto profesor-padres.
55. Contactos con los profesores.
56. El mayor acercamiento entre padres y profesores.
57. Conocer a los profesores cambiar impresiones con ellos, porque la educación es algo que se debe hacer a medias entre padres y profesores hay que pensar lo importante que es conocernos.
58. Más colaboración entre padres y maestros y mucha educación entre ellos para poder dar una mejor educación a nuestros hijos.

59. Que los padres siempre estén en contacto con los profesores, participación entre ambos y los alumnos para que tengan un buen nivel.
60. Más humanidad en el trato profesor-alumno.
61. Los profesores tienen que tener una buena relación con los padres, el centro tiene que fomentar estas relaciones y pedir la participación de todos y a su vez colaborar ellos.

- **AUMENTO DE DIÁLOGO Y COMUNICACIÓN**

1. Más comunicación padres-profesores.
2. Mayor comunicación con los profesores.
3. Buscar sistemas alternos y continuos de comunicación entre padres y maestros, además de los que ya existen.
4. Que haya una buena comunicación entre la asociación de padres y los profesores.
5. Una mayor comunicación entre padres y profesores.
6. Que haya más comunicación y diálogo entre padres, profesores y alumnos.
7. Que haya comunicación entre alumnos, profesores y padres.
8. Para mí lo fundamental es la comunicación entre los padres y los profesores, si la hay la colaboración será siempre más fácil.
9. Asignatura de comunicación.
10. Que se bajen del pedestal en el que están los profesores y sean más sencillos a la hora de comunicarse con todos los padres y madres en igualdad de condiciones para unificar esfuerzos y beneficios.
11. La mejor comunicación entre padres y profesorado.
12. Que los profesores estén más comunicativos con los padres o los padres con los profesores, porque el sistema de estudios no es muy bueno.
13. Que los profesores y padres tengan una mejor comunicación. Sobre todo cuando hay problemas con algún profesor o alumno parece que nadie es capaz de resolver estos problemas y no tenemos parece ser a quién dar nuestras quejas.
14. Más comunicación (profesores y padres) engancharnos con algo que nos abra el interés y que podamos participar en las charlas.
15. Tener más comunicación profesores y padres,
16. Debe existir comunicación entre profesorado y padres.
17. La comunicación entre padres, profesorado y alumnos y la dirección del centro.
18. Comunicación.
19. Mayores comunicación por escrito de las dos partes, con acuses de recibo por parte de los alumnos, que actúen de carteros.
20. Mayor disposición de todos los agentes educativos para esta comunicación y participación.
21. Comunicación entre padres, alumnos y profesorado.
22. Buena comunicación padres- alumnos- profesores.
23. Una mejor comunicación.
24. El que padres y maestros logren una buena comunicación, aportando ambas ideas y sugerencias que al final repercutan en la buena educación de los hijos.
25. Dialogar con los profesores, (no discutir, ideas, etc.)
26. Que los profesores tengan un poco más de comunicación con los alumnos, para que los alumnos se sientan igual hacia el profesor y así poder estudiar con ganas, más provecho para todos.
27. Comunicación entre todos.
28. Que existan más canales de colaboración entre las familias y los educadores; no tanto a través de órganos colegiados (APAs, etc.) como por una relación de comunicación entre los profesores directamente implicados en su educación y los padres.
29. Mejorar el diálogo con nuestros hijos en casa.
30. Mejorar el diálogo con nuestros profesores en clase.
31. Apertura y diálogo.
32. Saber dialogar y negociar.
33. Que tanto maestros como padres se abran más al diálogo entre ellos y con los alumnos.
34. Mayor diálogo entre las diversas partes (alumno, profesor y padres).
35. Que todos se escuchen mutuamente.
36. Buscar soluciones a los problemas a través del diálogo.
37. Sobre todo que los profesores y padres de alumnos se comprendan, lleguen al diálogo y mejorará la participación educativa.
38. Hablar con los profesores.
39. Diálogo entre padre y educadores.
40. Pues mayor comprensión, más tiempo, más diálogo, un lenguaje que entendamos todos de pequeños a grandes y menos tecnicismos.
41. Tener mucho diálogo padres con hijos, padres con profesores, alumno con profesores.
42. Que los maestros vean el diálogo entre padres, alumnos y profesores como si estuviesen en nuestro lugar, no desde el "palco" como se suele hacer casi siempre, ya que hay maestros y maestrosss, padres y padresss y alumnos y alumnosss. No todos uno sólo como se debería.

43. Que la gente, es decir padres y alumnos y centro pongan de su parte y diálogo veo que es lo más importante para encontrar alternativas para mejorar, y buena voluntad.
44. Que el diálogo de padres a hijos sea de amigos.
45. Que el maestro escuche a los padres sobre comportamiento de sus hijos.
46. Un profesorado más abierto, unos padres decididos a trabajar para ello y un ayuntamiento que quiera ayudar económicamente.
47. Pues hablar en el colegio de tus hijos y hablar del bien de ellos y escuchar.

- **SUPERACIÓN DE MIEDOS E INSEGURIDADES**

1. No tener miedo a los padres.
2. Que los padres no tengan miedo de comprometerse en lo que puedan para ayudar a los profesores en lo que le soliciten su ayuda.
3. Que los padres pierdan el miedo a la hora de expresar sus sugerencias y peticiones.
4. Que los padres estén de acuerdo en todo momento junto con los maestros para educar a nuestros hijos sin que ellos tengan miedo por suspender ayudándolos a seguir sin agobiarlos para que no se metan en drogas o cosas raras.
5. Que los profesores (algunos) se abran más a los padres que todavía algunos tienen un poco de temor a que los padres vayan demasiado al colegio por suerte cada vez son menos pero aun hay.

- **CAMBIO DE ACTITUDES**

1. Para mejorar la calidad de la participación es fundamental un cambio de actitud de todos los sectores implicados. Sobre todo que se fomente y se aliente desde los equipos directivos, los consejos escolares, APAs, Asociaciones de alumnos, tutorías...
2. Con un cambio de actitud sería suficiente.
3. Nadie puede participar si por ciertas actitudes, discursos,...se le excluye sistemáticamente.
4. Que cambie la directora y el profesorado porque con ellos no se puede hablar.
5. Que cambie la directora y el profesorado porque con ellos no se puede hablar.
6. Que cambien al profesorado y a la directora porque con ellos no se puede hablar, sólo saben decir bien o mal.
7. Que cambien la directora y el profesorado porque con ellos no se puede hablar.
8. Que cambien sólo un poco.
9. Cuando no se hace nada de nada la única comunicación que existe entre padres, alumnos y profesorado son los agravios e insultos que todos nos sacamos de la manga.
10. La anulación por parte del profesorado de la idea de que los padres somos enemigos y al contrario lo mismo.
11. Que los padres sean conscientes que el colegio no es un enemigo, y que allí está su hijo.

- **RESPECTO Y ACEPTACIÓN DE LOS OTROS**

1. El respeto y la participación de los alumnos en clase.
2. El respeto en todos los sentidos entre maestros y padres.
3. Que tengan más respeto a los profesores y en algunos casos lo contrario.
4. Más respeto entre los alumnos.
5. Respetarnos unos a otros.
6. Escuchar siempre las opiniones de los demás (aunque sean minoría) en lugar de escucharnos las nuestras como únicas.
7. Compartir ideas.
8. Compartir ideas y opiniones.
9. Que todas las partes implicadas en la vida del centro pongan un granito de arena para poder acercar posturas

- **NO SABE O NO VE NINGUNA**

1. Ninguna.
2. Ninguna.
3. Nada.
4. No lo sé.
5. No puedo precisar cuáles podrían ser.
6. No sé.
7. No tengo ningún motivo para cambiarlas.
8. No sé.
9. No sé ninguna.
10. No lo sé.
11. No se como se puede mejorar.
12. Ninguno si cada cual sabe lo que hace.



13. Creo que no estoy preparado para opinar sobre ese tema...
14. Hasta ahora la veo muy bien.
15. En eso llevo muchos años observando y si supiese las alternativas tanto yo como el resto de la comunidad no estaríamos haciendo este cuestionario.
16. Aún no tengo suficiente experiencia.
17. Es difícil encontrar una alternativa al sistema actual de participación.
18. Yo lo veo todo muy complicado con la nueva ley de estudios.