

La participación de las familias en la educación escolar

Ministerio
de Educación, Cultura
y Deporte



La participación de las familias en la educación escolar

Catálogo de publicaciones del Ministerio: mecd.gob.es

Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es

La participación de las familias en la educación escolar



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE

Consejo Escolar del Estado

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General
de Documentación y Publicaciones

EDICIÓN: 2014

NIPO 030-14-228-4 línea

030-14-227-9 papel

ISBN 978-84-369-5616-0

Capítulo 1. Bases conceptuales de la participación de las familias

Charo Reparaz y Concepción Naval

Universidad de Navarra

1.- Introducción

La participación de las familias en la educación es un derecho básico en las sociedades democráticas, y, como tal derecho, lleva aparejada la garantía, por parte de los poderes públicos, de hacerlo efectivo de forma constructiva y eficaz. En el sistema educativo español, este derecho se ha ido reflejando en un gran número de leyes a lo largo de los años, tal y como se describirá más adelante, en el capítulo 3 de la presente obra.

Existe una amplia evidencia empírica que indica que la participación de las familias en la escuela, además de constituir un derecho y un deber, aporta grandes beneficios, tanto a los estudiantes como a la escuela y a los propios padres y madres.

Jeynes (2011) da cuenta, en un meta-análisis, de la alta relación que guarda el factor «implicación parental» (*parent involvement*) con el rendimiento académico de los alumnos, tanto cuando se examina como variable global como cuando se analiza en sus diversos componentes. Así, por ejemplo, el citado estudio muestra, entre otros resultados, que el estilo educativo del centro y las expectativas de los padres son factores muy relevantes y con un gran impacto en el rendimiento académico. En concreto, en Educación Secundaria, factores como la disponibilidad de los padres con los hijos adolescentes, compartir con ellos temas de interés, hablar de las cosas del colegio, tienen un gran efecto positivo en el éxito escolar. Este autor da cuenta de la cantidad de estudios sobre familia realizados por ser esta uno de los mejores predictores del éxito académico, así como una de las principales soluciones a los problemas de la escuela.

Sanders, G. y Sheldon, S.B. (2009) aportan datos sobre los beneficios que se obtienen en el rendimiento de los hijos en las diferentes materias escolares y en los distintos niveles de estudios. A modo de ejemplo, señalan que en educación infantil está muy claro el beneficio en alfabetización y aprendizaje de la lectura cuando en casa los padres leen con los hijos y hay ambiente de lectura. En concreto, según los autores, aumenta el nivel de vocabulario, el lenguaje oral y las destrezas de comunicación,

y se aprende a leer con mayor eficacia¹. Incluso, en Secundaria, se comprueba que cuando la escuela fomenta una comunicación frecuente, positiva y útil con la familia, se consigue que esta se implique más en un ambiente de lectura que favorece al hijo. También aportan muchos resultados de investigación en relación a los beneficios no académicos de los alumnos de los últimos cursos; así, afirman que, al proporcionar a las familias contacto e información sobre el colegio y sobre su hijo, se reduce el absentismo escolar, disminuyen los problemas de convivencia y las conductas disruptivas de los alumnos, especialmente en familias de bajo nivel sociocultural, mejoran sus actitudes hacia la escuela y aumenta su motivación hacia el aprendizaje. En esta misma dirección, Shumow (2009) insiste en que mejora la autoestima y la competencia social de los alumnos, además de reducirse el uso de sustancias adictivas y aumentar el interés en llegar a la universidad.

Grant y Ray (2013) distinguen entre beneficios para los estudiantes (que coinciden plenamente con los destacados por los investigadores mencionados), para las familias y para la escuela. Entre los beneficios para los padres destacan el desarrollo de actitudes positivas, la mayor satisfacción con los profesores, el mejor entendimiento del funcionamiento del colegio y sus programas, lo que les mueve a participar más y asumir responsabilidades en la escuela. En cuanto a la propia escuela, los profesores ven facilitada su tarea y esta alcanza mejores resultados académicos y mayores beneficios económicos.

En el capítulo 4 de esta obra se presenta una síntesis meta-analítica propia sobre las relaciones entre participación familiar y rendimiento académico.

22

Además del rendimiento académico, Hornby (2000) destaca la mejora que se observa en los hábitos de estudio, así como en las expectativas de los padres sobre el rendimiento de los hijos y en la comunicación padres-hijos, al tiempo que disminuyen las conductas disruptivas en el aula.

El National Network of Paternship Schools (NNPS)² aporta también resultados positivos en relación a la mejora del rendimiento y del comportamiento de los alumnos: tasas de asistencia más altas, menores problemas de disciplina en las aulas y aumento del rendimiento en matemáticas y destrezas en lengua, especialmente cuando los padres se implican en las tareas escolares de los hijos.

Por su parte, el Harvard Family Research Project (HFRP)³ aporta muchos resultados de evaluación de programas de participación de los padres en la escuela, desde la etapa infantil hasta la universitaria, y todos ellos apuntan al éxito escolar que se promueve en todos los niños y a todas las edades, puesto que la escuela sola tienen muchas más dificultades para conseguir el éxito de los alumnos.

1. En este sentido, en un estudio publicado por el Ministerio de Educación Español (2011), también se recogen datos de un importante número de autores que señalan que la participación de los padres en los centros aumenta la competencia en lecto-escritura de los escolares, y, en caso contrario, se abre una brecha entre el alumnado dependiendo del nivel educativo de sus padres.

2. El NNPS fue fundado por Epstein en 1996, en EE.UU., para poner en práctica sus ideas sobre la implicación de las familias en la escuela. En la actualidad, cuenta con más de 1.500 escuelas participantes de 22 estados.

3. El HFRP de la Escuela de Educación de Harvard lleva más de 20 años investigando y colaborando con las escuelas, las familias y la sociedad en la promoción de políticas de ayuda. En su web, se pueden encontrar todo tipo de recursos, investigación, programas, instrumentos de evaluación, etc., sobre la participación de los padres en la escuela (<http://www.hfrp.org>).

Dejando a un lado, por el momento, la cuestión de los efectos de la participación de los padres en la escuela, interesa destacar que dicha participación es considerada, desde hace décadas, como un factor o elemento de calidad educativa. En este sentido, la investigación disponible avala que las escuelas y los profesores más eficaces son aquellos que colaboran en gran medida con las familias; de ahí que la escuela ayude a las familias para que participen en la educación de los estudiantes y, a la vez, que los padres conozcan aspectos de la educación que recibe su hijo y de su conducta en la escuela para poder colaborar con esta (Grant y Ray, 2013).

Ya en 1992, Martínez, a partir de una revisión de estudios empíricos, concluía que todos ellos apuntaban «una idea común que engloba dos componentes relacionados: cuando los padres participan activamente en el centro escolar, los hijos incrementan su rendimiento académico y, además, el centro mejora su calidad educativa, por lo que se considera que estos son centros más eficaces en el desempeño de su labor formativa» (Martínez, 1992, p.172). También Sarramona (2004, 2007) ha sostenido la existencia de una relación estrecha entre participación de los padres y calidad de la educación: «la participación se presenta como una exigencia de la democracia social, puesto que se trata de intervenir en una actividad trascendental para la vida de las personas (...), está justificado poner el énfasis en la participación de los padres por su decisivo papel en la educación (...). Los padres no solamente representan, además de los alumnos, los destinatarios próximos de la actuación de la escuela, sino que son agentes condicionantes de la efectividad de la educación escolar; la escuela sola y sin la colaboración de las familias obtendrá resultados muy limitados en comparación con los que se pueden lograr si ambas instituciones actúan conjuntamente» (Sarramona, 2004, pp. 27-28).

La OCDE, por su parte, en su estudio comparado de la eficacia de los sistemas educativos, descrito en los informes PISA, introduce la participación de los padres como un indicador. Así, se refiere a los tipos de actividades que los padres hacían con sus hijos cuando estos cursaban Primaria o cuando tenían 15 años, momento de la evaluación. También, en el *Informe europeo sobre la calidad de la educación escolar* (Comisión Europea, 2000), aparece la participación de los padres como el indicador de calidad número 12, de los 16 considerados, perteneciente a la categoría de «Seguimiento de la educación escolar», junto con un indicador de evaluación y conducción de la educación. La Comisión Europea financió, en el 2008, otro proyecto internacional de creación de indicadores de participación de los padres en la educación, basado en derechos individuales y colectivos (Proyecto IPPE, Vega y cols., 2011), en el que se definieron los siguientes cuatro niveles:

1. Indicadores del derecho a la información: ¿Qué información está a disposición de los padres y cuál debe estar de manera obligatoria? ¿La información se adapta a las características de los padres del centro?
2. Indicadores del derecho a elegir: ¿Existe un paisaje diversificado de proyectos de centro? ¿Existen medidas financieras que permitan a los padres elegir escuela?
3. Indicadores del derecho de recurso: ¿Existen mecanismos que permitan ejercer el derecho de recurso? ¿En que ámbitos? ¿Los mecanismos de recurso son eficaces?
4. Indicadores del derecho de participación: ¿Existen órganos de participación de los padres y cuáles son sus competencias en los diferentes niveles? En los órganos de participación, ¿cuál es el tipo de representación prevista para los padres? ¿El Estado

recoge regularmente la opinión de los padres de familia? ¿Existe un procedimiento de formación de los padres de familia?

Claramente se puede comprobar que, tanto en el ámbito nacional como en el internacional, la participación de los padres se considera un elemento fundamental de calidad educativa. No obstante, autores como Epstein (2011)⁴ insisten en que no hay un acuerdo pleno en el cómo y en el tipo de prácticas con las que obtener una mayor implicación de los padres.

La literatura recoge definiciones muy genéricas y muchos datos sobre sus efectos positivos, pero no se llega a delimitar qué es lo que resulta más eficaz del *parent involvement*. Por ello, a continuación, se profundizará en el concepto de participación educativa o participación de los padres en la escuela. El objetivo de este capítulo es lograr una aproximación amplia a dicho concepto, tratando de identificar sus elementos más relevantes, que permita valorar la participación real de los padres en el sistema educativo español.

2.- Diferentes aproximaciones al concepto de participación educativa

Dependiendo del concepto y de la forma de entender la participación, los padres podrán colaborar o implicarse en la escuela más o menos, y esta, a su vez, potenciará, en mayor o menor medida, la colaboración con los padres. Por ello, el objeto de este apartado es considerar la participación educativa como derecho-deber de las familias a colaborar, a través de las estructuras formales y no formales del sistema educativo, con el centro escolar, dejando fuera de esta consideración la participación en ámbitos regionales o nacionales.

24

El concepto de 'participación' es complejo y ampliamente debatido (Livingstone, Markham, 2008; Lara, Naval, 2012); presenta múltiples dimensiones y niveles de aplicación, lo cual hace difícil su definición y, sobre todo, el acuerdo entre distintos autores no solo con respecto a su significado, sino también, y especialmente, en cuanto a su medición.

El *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* define 'participar' como 'tener una parte en una cosa o tocarle algo de ella'. Etimológicamente, apunta al verbo latino *participare*, que muestra un sentido activo, 'tomar parte', y un sentido causativo, 'hacer tomar parte', lo que vendría a completar la acción de dar con la de recibir en la participación (cfr. Naval, 2003). Así se dibuja otra acepción que es la de 'dar parte, noticiar, comunicar'.

La nota común es que el resultado de la participación es 'tener algo en común'. Y si lo que se denomina comunidad surge de la unión de quienes tienen algo en común, la participación resultaría ser una dimensión inseparable de comunidad.

Pero aquí se apunta a un ámbito específico de la participación, que es la participación de los padres y madres en el colegio. Esta participación puede ser entendida como participación cívica, social o incluso política, dependiendo de las instancias en

4. En la Universidad Johns Hopkins llevan más de 25 años estudiando, con padres, profesores y alumnos, cómo llevar a cabo programas de *parent involvement*. Sugieren la necesidad de una nueva conceptualización para conseguir una colaboración más eficaz.

las que se ejerza. En el presente estudio, el foco se sitúa en el centro educativo y, por tanto, en esa comunidad específica que es un colegio, una escuela, un instituto, un centro de formación profesional, aunque inserta en una realidad sociocultural concreta.

En este marco cabe plantearse si la escuela es realmente, o debe ser, una comunidad. Si la respuesta es afirmativa, la participación resulta ser consustancial a la labor educativa. De este modo, la cuestión de la participación en la escuela puede tomar un enfoque distinto al más habitual: no se trata tanto de si el ejercicio cotidiano de la participación puede mejorar y consolidar la democratización de la escuela, sino de si se propicia la participación y se potencia así la escuela como comunidad.

Y aquí surge el primer problema que convendría tratar: la falta de consenso en el plano teórico para entender este concepto. Del mismo modo, aparece otra dificultad de tipo más práctico, y es la discontinuidad y variedad de prácticas de participación que se encuentran en distintos niveles, ámbitos, tipos de centros educativos, etc. Para acabar de completar el cuadro, es posible considerar también la diversidad de motivaciones para participar, así como los diferentes contextos en que ello ocurre.

En este sentido, conviene tener en cuenta (cfr. Naval, 2003) que la participación puede tener diversas formas, no necesariamente incompatibles entre ellas, más o menos convenientes según el tipo de relación que la sustenta. La relación que se da en la convivencia cotidiana, por ejemplo, es diversa a la relación educativa. La primera se fundamenta en el ejercicio de unos derechos basados en la igualdad esencial de los seres humanos, mientras que la relación educativa, partiendo de esa igualdad esencial, admite una cierta desigualdad entre maestros, alumnos y padres en cuanto al sentido primordial de su relación, es decir, con respecto a la promoción del aprendizaje.

Quizá se podrían resumir las manifestaciones de una cultura participativa en dos tipos: comunicativas y colaborativas. De ahí que se requiera un clima de confianza entre las personas para promover o motivar la participación, además de contar con los conocimientos y las habilidades necesarias. La confianza es causa y efecto de la participación: «Estamos ante un dilema, que se podría expresar así: es difícil dar responsabilidad a alguien cuando no se sabe si es capaz de asumirla; pero, por otra parte, nunca será capaz de asumirla si no se le deja, si no se le da responsabilidad» (Brisebois, 1997, p. 19).

Si se considera la participación en un centro escolar, parece claro que esta no es nunca el fruto de una casualidad o del voluntarismo de algunos padres y profesores. La participación requiere querer, saber y poder:

- Para que la participación sea un hecho, es imprescindible que los llamados a participar, esto es, padres, profesores y alumnos, quieran tomar parte e intervenir en el proyecto educativo, en sus actividades, etc. Así pues, la motivación es condición necesaria para la participación. Se atisban tres ejes motivacionales que están estrechamente relacionados entre sí (cfr. De la Guardia, 2002):
 - El interés subjetivo o ideológico. Se querrá participar más en la medida en que las ideas o ideales de los miembros con los que se va a trabajar sean afines a los propios, a sus intereses, necesidades u objetivos. Es difícil que alguien se movilice por una causa que desconoce o por un objetivo que no le afecta o no comparte.
 - La satisfacción socioafectiva. Se participa más en la medida en que hay un reconocimiento social y se refuerza el sentimiento de pertenencia. Este sentimiento es

más importante cuando se comparten con las demás personas los mismos intereses y necesidades. No se participa si se siente ignorado o rechazado. Se participa en la medida en que uno se siente miembro y responsable de ese grupo.

- La percepción de la «rentabilidad». Se participa cuando la propuesta 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, y para ello necesitan formación. Formación para la tarea, formación para la comunicación y la cohesión, y formación para el funcionamiento organizativo.
- Por último, querer participar y saber cómo hacerlo no es suficiente para que se dé la participación, es necesario poder participar. Es necesario que se den los cauces y mecanismos de participación necesarios para poder llevar a cabo la tarea: estar informados, poder comunicar y contar con espacios y mecanismos que permitan intervenir. En definitiva, es preciso contar con las estructuras organizativas adecuadas.

Investigadores del proyecto Includ-ed (2006) analizan cinco tipos de participación de los padres y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes, como son: informativa, consultiva, decisoria, evaluativa y educativa. La participación informativa supone que el centro transmite información a las familias y estas exclusivamente la reciben por diferentes vías y sin más posibilidades de participar. La participación consultiva supone un paso más, ya que los padres pueden formar parte de los órganos de gobierno de los centros, aunque su papel es puramente consultivo. En el nivel de la participación decisoria, los padres pueden participar en la toma de decisiones referentes a los contenidos de enseñanza y a la evaluación. La participación evaluativa incrementa la presencia de los padres en los procesos de evaluación del alumnado y del propio centro. Por último, emplean el término de participación educativa para referirse a la participación de los padres en los procesos de aprendizaje de sus hijos y en su propia formación. Los resultados del estudio indican que solo los tres últimos tipos de participación contribuyen al éxito escolar.

Según Epstein (2011), la investigación llevada a cabo en ámbito anglosajón muestra que el *partnership* es la mejor solución para conseguir una implicación eficaz de los padres. *Partnership* que se basa en la responsabilidad compartida en casa, en la escuela y en la comunidad para el aprendizaje y desarrollo de los niños. Los estudiantes son el centro del *partnership*, y tienen que ser miembros activos en los tres contextos. Ellos son el nexo de unión entre los tres contextos. Distingue este autor seis tipos de colaboración, necesarios para alcanzar el éxito en la escuela: *parenting, communicating, volunteering, learning at home, decision making and collaborating with the community*. Propone un *active team for partnership* como grupo en el que todo profesor y padre interesado en el éxito de los estudiantes tiene un rol relevante. Se trata de un grupo de trabajo para conseguir un clima de colaboración eficaz en la escuela para el progreso y el éxito de todos los alumnos.

Otros autores hablan de *family engagement* o *parent involvement*, y también se refieren a la responsabilidad compartida entre familia, escuela y comunidad como un continuo a través de la vida de los escolares (con características propias en cada etapa educativa) y de muy diferentes formas, siendo la confianza el elemento crítico de la relación familia-escuela, pues ambos se implican más cuando tienen confianza los unos en los otros.

En este sentido, también Glasgow y Whitney (2009) se muestran partidarios de un nuevo modo de entender la participación de los padres en la escuela, no basado unidireccionalmente en lo que los padres dan a la escuela, siendo solo algunos padres los que colaboran, sino creando una relación bidireccional familia-escuela en la que se intenta incorporar a todos los padres. Un planteamiento tal sugiere la necesaria preparación de los educadores. También para estos autores, así como para otros muchos (Weiss, Bouffard, Bridgall y Gordon, 2009), los directores y profesores son la pieza clave para conseguir el *parent involvement*, siendo imprescindible introducir esta preparación en la formación inicial de los maestros.

En lo que sigue, se indagará algo más sobre el concepto de *parent involvement*, que es como, en estas últimas décadas, se conceptualiza el tema del presente capítulo en el ámbito anglosajón, y que parece una referencia ineludible en este tipo de análisis.

El Harvard Family Research Project (2010), por ejemplo, apoya toda su investigación en considerar los beneficios que tiene para al alumno el *complementary learning approach*, en el que es toda una comunidad de aprendizaje la que se implica en el desarrollo del estudiante desde la infancia hasta la adolescencia. Conciben el *family engagement* como una responsabilidad compartida, como una acción que se prolonga a lo largo de toda la vida del niño y a través de múltiples acciones, planes y recursos, dentro y fuera de la escuela. Es responsabilidad de la escuela, por tanto, promover el *family engagement*, y cuentan con estudios en los que muestran sus beneficios.

Shumow, L. (2009) diferencia en el *parent involvement* tres procesos de colaboración:

- Crianza de los hijos, que incluye actitudes, valores y prácticas, estilos parentales, tipo de control y relación con los adolescentes.
- Relaciones hogar-escuela, que incluyen comunicación con el profesor, participar en eventos del colegio, en voluntariado, participar en grupos de decisión.
- Responsabilidad ante los resultados del aprendizaje o ante aquellas actividades del hogar y de la comunidad que promueven el crecimiento social y académico; controlar el progreso académico de los alumnos y tener razonables expectativas de éxito.

Grant y Ray (2013) consideran que la colaboración en los aprendizajes escolares requiere compartir la misión y la filosofía de la escuela, el modo de entender los procesos de enseñanza-aprendizaje, las expectativas de éxito, el propio currículo, etc. Para lo cual son necesarias muy distintas actividades que permitan implicar a todos los padres (proponen centros de recursos para familias, programas de voluntariado, ayuda para que se impliquen en las tareas escolares dentro y fuera del aula, planes familiares, etc.).

Por su parte, Swap, S. (1993) propone varios modelos para implicar a los padres y reducir los posibles conflictos con el profesorado; *school-to-home transmission model*: la escuela establece el cuándo y el cómo de la interacción con la familia; *curriculum enrichment model*: la familia y los profesores trabajan colaborativamente en actividades curriculares; y *partnership model*: las familias y la comunidad escolar trabajan conjuntamente para apoyar los procesos de aprendizaje de los alumnos. En este nivel es en el que se consigue una mayor implicación de los padres.

También Sanders, G. y Sheldon, S. B. (2009) inciden en la cuestión, apuntando a que los directores son la clave para establecer estrategias o programas de *parent invol-*

vement en todas las dimensiones señaladas por Epstein, ya que el ideario del colegio y el estilo de dirección afectan a las expectativas de padres profesores, a la selección del profesorado y a sus actitudes y motivaciones; en definitiva, aumentan o disminuyen la conciencia de colaboración con el proyecto de la escuela.

La investigación también ha encontrado barreras para alcanzar un auténtico *family engagement*, por parte tanto de la propia escuela como de los padres. Por lo que respecta a la escuela, se destacan casos como el de profesores y directores que no valoran la participación de los padres —o incluso no la entienden y no la quieren—, o la falta de tiempo del profesor reservado para esta tarea en su horario escolar. La falta de confianza de los profesores en las motivaciones de los padres fomenta actitudes muy negativas en los profesores. Así, en el ámbito anglosajón de la investigación, se encuentran profesores que ven con desconfianza a padres de bajos recursos económicos, profesores que creen que los padres juzgan sus capacidades de enseñar a sus hijos, etc. Otra dificultad de directores y de profesores es, en ocasiones, la falta de entendimiento de las diferencias culturales de las familias y el miedo a tratar a los padres.

Por parte de las familias, las barreras pueden ser individuales o grupales, que van desde una mala experiencia personal en la escuela, hasta la existencia de barreras culturales, lingüísticas, socioeconómicas, pasando por un conflicto personal con un profesor, por una falta de interés, de tiempo, de conocimiento y, por supuesto, de implicación con el ideario o con el proyecto educativo del centro.

Como ya se ha mencionado anteriormente, la mayoría de los autores reconocen que corresponde a los directores de las escuelas llegar a este nivel de implicación de las familias. Para ello, Sanders y Sheldon (2009) proponen:

28

- Ayudar a los profesores y padres a «atender y gestionar el poder» —la capacidad de tomar decisiones—, a trabajar colaborativamente de igual a igual, sin diferencias de poder: repartirlo, reconocerlo, ser capaces de gestionarlo entre las dos partes, que no venga impuesto. De lo contrario, la participación de los padres no es posible. La gestión del poder es una clave para conseguir el *parent involvement*.
- Crear relaciones basadas en la confianza, ya que esta es la cuestión central del *parent involvement*. La confianza se opone al miedo al abuso de poder. Hay que entender el poder en sus distintos niveles y las relaciones de confianza entre las familias, la escuela, la comunidad y los alumnos. Las barreras para esta confianza son diversas: desafortunadas primeras impresiones, comunicación pobre, malas experiencias pasadas, falta de interés en la propia familia, en los profesores y en la escuela. Para superar dichas barreras y ganar la confianza, se recomiendan cinco principios, que son: benevolencia, coherencia, competencia, honestidad y apertura. Los directores, para crear ambientes de confianza en las escuelas, deben poner en práctica estos principios y conseguir que tanto los profesores como los padres y los alumnos los asuman. El director debe mostrar respeto, competencia, cuidado e integridad con toda la comunidad escolar, familias y alumnos, y conseguir que los profesores lo asuman. También sugieren fomentar el voluntariado de padres participando en las aulas: provee a los alumnos el *one to one assistance*, reduce la ratio alumno/profesor, aumenta el *parent involvement*, reduce la carga de trabajo del profesor, aumenta la conciencia de los padres sobre las reglas y la normativa escolar, las necesidades y los procesos, se crean oportunidades espontáneas de colaborar con las tareas escolares, se participa más de la cultura familiar y de sus necesidades, entre otras. Y

por último, las sugerencias apuntan al fomento del asociacionismo de los padres y profesores conjunta o separadamente, llegar a identificar y apoyar a un equipo de socios y grupos de representantes del colegio, de los profesores, padres y sociedad.

Bolívar (2006), entre los modos de implicación de las familias, destaca cómo, en España, las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (las AMPA) están articulando nuevas líneas de actuación, tales como las siguientes:

- Mejorar la articulación de la educación entre escuela y familia mediante una información fluida y frecuente de los centros y de los tutores con los padres.
- Participar en la configuración del centro educativo a través de la elaboración y difusión del proyecto educativo del centro y del reglamento de organización y funcionamiento.
- Prestar servicios complementarios a la escuela; esta ha sido, junto con la participación en el Consejo Escolar, la iniciativa más importante de las AMPA.
- Participar en los órganos municipales de educación, así como en otros órganos de planificación estratégica de la comunidad. Al respecto, son cada vez más comunes las iniciativas de crear Ciudades Educadoras.
- Desarrollar programas educativos comunitarios: asociar actividades educativas de los centros con programas comunitarios en los que las familias y sus asociaciones pueden desempeñar un papel de punto de unión.

Cabe concluir este apartado afirmando que la participación óptima de los padres en la escuela sigue siendo una «asignatura pendiente». Desde luego, no se trata de una práctica nueva, en la medida en que los padres siempre han deseado el éxito escolar para sus hijos. También, a lo largo de la historia, se ha entendido que familia y escuela debían educar conjuntamente, pero quizás en la actualidad esta colaboración adquiere nuevas connotaciones y adopta diversas formas de realizarse. Al mismo tiempo que los cambios sociales de las últimas décadas no hacen sino dificultar el papel de los padres en la educación de los hijos (la incorporación de la mujer al trabajo, las dificultades de la conciliación de la vida familiar y profesional, las rupturas matrimoniales, los embarazos en adolescentes, etc.), estas mismas problemáticas familiares y sociales han contribuido a redescubrir el valor de la implicación de los padres en la educación y la necesidad de investigar respecto a su eficacia y eficiencia, y ha llevado a repensar la participación educativa como una competencia personal.

3.- La participación educativa como competencia parental

Una vez analizadas diferentes aproximaciones al concepto, y teniendo en cuenta los resultados de recientes investigaciones, en este apartado se abordará la participación como una competencia de los padres en la tarea de educar a sus hijos, para cuya consecución la labor de la escuela —en concreto de la dirección y del profesorado— resulta fundamental.

En este sentido, se propone hablar de participación educativa entendida como:

- Una parte de la competencia parental —capacidad genérica de los padres para educar a sus hijos— que requiere de la adquisición de conocimientos, el desarrollo de actitudes y la ejercitación de determinadas destrezas.

- Una competencia que se ha de desarrollar en estrecha colaboración con la escuela, con su profesorado y con su dirección, para compartir con la escuela la tarea de educar a sus hijos.
- Una competencia personal específica que se adquiere a lo largo de toda la vida escolar, y cuyos conocimientos, actitudes y destrezas resultan diferentes en función del momento evolutivo del hijo, dentro y fuera de la escuela.

A continuación, se detallan, a modo indicativo, algunos de los conocimientos, actitudes y destrezas relevantes como parte de esta competencia, cuya composición indica, por sí misma, los requerimientos que dicha competencia parental comportan.

- La adquisición de conocimientos: hace referencia a la necesaria capacidad de los padres para informar y ser informado.
 - Informar sobre: el comportamiento de los hijos en casa; sus necesidades especiales; sus dificultades para el aprendizaje; las tareas escolares y apoyo en casa (ambiente de estudio, control, ayuda, etc.); su carácter y forma de ser; sus expectativas de éxito; la adaptación personal, familiar y escolar; la familia en general, su estilo de convivencia familiar, gustos, reglas y normas de comportamiento, y cultura familiar; la satisfacción con la escuela, y las motivaciones, intereses, capacidades y posibilidades para participar.
 - Ser informado por el profesor-tutor sobre: el comportamiento de los hijos en clase; el cumplimiento de la normativa del colegio; sus dificultades de aprendizaje; su progreso en los aprendizajes; su adaptación escolar y personal, y los proyectos específicos de convivencia, voluntariado, desarrollo y promoción, entre otros.
 - Ser informado por el centro sobre: el ideario o proyecto educativo del centro; la normativa y reglamento del centro; las becas y ayudas; los criterios de admisión; los profesores de tus hijos; la atención a necesidades educativas especiales y recursos disponibles; los servicios de que dispone el centro; las competiciones académicas y deportivas; los programas de formación de padres y actividades formativas (conferencias, charlas, cursos, etc.); los cauces de participación en el aula y en el centro (padres encargados de curso, asociación de padres, consejo escolar, etc.), y los procedimientos de evaluación del centro (encuestas de satisfacción)
- El desarrollo de actitudes: hace referencia a la necesidad de desarrollar determinadas actitudes que van a posibilitar la participación educativa de los padres, tales como: corresponsabilidad, confianza, respeto, justicia y lealtad, altruismo y solidaridad.
- La ejercitación de destrezas: hace referencia a la necesidad de adquirir habilidades intelectuales y sociales para la participación educativa de los padres.
 - Habilidades intelectuales: pensamiento crítico, capacidad de análisis y síntesis, resolución de problemas y toma de decisiones.
 - Habilidades sociales: liderazgo, comunicación, iniciativa, trabajo en equipo y empatía.

En España, numerosos estudios han reflejado la bondad de los programas de formación de padres en su competencia para participar en la vida escolar (cfr. Maganto y cols., 2000, 2003 y 2008, 2009; Martínez y cols. 2010; Torío y cols. 2010). Pero, de acuerdo con este planteamiento, cabe preguntarse: ¿a quién le corresponde ayudar a los padres a desarrollar esa compleja competencia?

Como ya se ha señalado a lo largo del capítulo, son muchos los autores que coinciden en destacar la importancia y la necesidad de preparar a los profesores para asumir la labor de saber integrar a los padres en la escuela, y en el hecho de que es la escuela la que debe ayudar a la familia a implicarse en la vida escolar. En este planteamiento subyace la idea de que los padres son verdaderos protagonistas de la escuela: si ellos están integrados, la escuela funciona, y si no lo están, esta es más difícil que funcione. Es la familia la que necesita de la escuela en primer lugar, y, para conseguirlo, la escuela necesita de la familia.

Epstein (2011) comprueba que existe una gran distancia entre la consideración de que la familia y su relación con la escuela es un aspecto muy importante, y la escasa preparación de los docentes, que reconocen no saber conducir las relaciones entre familia, escuela y sociedad. En consecuencia, plantea la urgente necesidad de asumir este contenido en la formación inicial del profesorado. Los profesores son los que, en primer término, deben comprender la importancia de promover esta relación.

Grant y Ray (2013) plantean la necesidad de apuntar a la formación de los profesores en un enfoque culturalmente sensible a la relación o participación de las familias. Este enfoque parte de aceptar la diversidad de los estilos familiares como algo que puede incrementar la vida escolar y el mejor funcionamiento del aula. También ayuda al profesor a ser más respetuoso con los distintos tipos de familias y a comprender el funcionamiento y las relaciones familiares, así como las implicaciones que tienen para el alumno y las dificultades de muchas familias para participar en la escuela y colaborar con ella. Los mejores resultados se alcanzan cuando los profesores no son críticos con los estilos parentales diferentes, los respetan y los tratan de comprender. Aunque esto no sea fácil, los alumnos prefieren que los profesores respeten los estilos educativos de sus padres, sus creencias y admitan sus prácticas. De ahí que sea muy importante que los profesores reflexionen sobre cuál es su opinión sobre la participación de los padres y que reconozcan las principales barreras, actitudes o prejuicios que la dificultan o la impiden.

En este mismo sentido, Hernández y López (2006) también proponen la necesidad de una formación específica del profesorado para la participación educativa de las familias, como una propuesta pedagógica que permita superar las barreras existentes y mejorar la relación familia-escuela.

Epstein (2011), en su última obra dedicada a la formación de los maestros, basándose en sus años de investigación, confirma seis realidades:

1. Todos los estudiantes tienen familias. Todos los estudiantes y las familias viven en sociedad. Familias y sociedad son importantes en las vidas de los niños y, junto con las escuelas, influyen en el aprendizaje de los estudiantes.
2. Maestros y directores tienen un contacto directo o indirecto con las familias de los estudiantes cada día.
3. Pocos maestros y directores están preparados para trabajar conjuntamente con las familias y la sociedad en la educación de los niños.
4. Existe un amplio consenso y evidencia acumulada de que los programas y las prácticas de colaboración entre escuela, familia y sociedad, bien diseñadas, benefician a los estudiantes, a las familias y a las escuelas.

5. Son necesarias más investigaciones y evaluaciones rigurosas para mejorar la eficacia de la colaboración entre familia, escuela y sociedad.
6. Aunque siempre hay más que aprender, sabemos lo suficiente para implementar investigaciones y programas colaborativos entre escuela, familia y sociedad que impliquen a los padres de forma eficaz para alcanzar el éxito académico de todos los alumnos.

Y apunta a una necesidad urgente de acción:

A la luz de estas evidencias, se hace, por tanto, necesario realizar cambios inmediatos y sustantivos en la formación inicial y avanzada de los maestros, directores, orientadores y otros colectivos que trabajan con escuelas, familias y estudiantes. Se necesitan cambios en los programas de las materias, y en las experiencias de campo para preparar a los profesionales para comprender, respetar y colaborar con los padres, con otros miembros de la familia, y personas, grupos y organizaciones en la sociedad que puedan ayudar a los estudiantes a tener éxito.

4.- Referencias bibliográficas

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

Brisebois, R. (1997). «Sobre la confianza». *Cuadernos de Empresa y Humanismo*, 65, pp. 19-31.

Comisión Europea (2000). *Informe europeo sobre la calidad de la educación escolar. Dieciséis indicadores de calidad*. Bruselas, Dirección General de Educación y Cultura. <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/rapin_es.pdf>

De la Guardia Romero, R.M. (2002). *Variables que mediatizan la participación educativa de las familias*. Tesis doctoral, Universidad de La Laguna. <dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=590613>

Epstein, J. (2009). *School, Family and Community Partnership*. Your Handbook for Action. London: Sage.

Epstein, J.L. (2011). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Philadelphia: WESTVIEW Press.

Eurydice (1997). *El papel de los padres en los sistemas educativos de la Unión Europea*. Bruselas: D/4008/8.

Glasgow, N.A. & Whitney, P.J. (2009). *What Successful Schools Do to Involve Families*. London: Sage.

Grant, B.K. & Ray, J.A. (2013). *Home, School, and Community Collaboration*. London: Sage.

Harvard Family Research Project (2010). *Family Engagement as a Systematic, Sustained, and Integrated Strategy to Promote Student Achievement*. Cambridge: Harvard Graduate School of Education.

<<http://www.hfrp.org/family-involvement>>

- Hernández, M.A. y López, H. (2006). «Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela». *Aula Abierta*, 87, pp 3-26.
- Hornby, G. (2000). *Improving Parental Involvement*. London: GBR.
- Instituto de Evaluación (2009). *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*.
- Includ-ed (2006). *Proyecto Integrado de la prioridad 7 del VI Programa Marco de la Comisión Europea*.
<www.ub.edu/includ-ed/es/about.htm>
- Jeynes, W.H. (2011). *Parental Involvement and Academic Success*. New York: Routledge.
- Lara, S. & Naval, C. (2012). «Social Networks, Civic Participation and Young People: a Literature Review and Summary of the Educational Challenges». En Manoharan, Aroon, and Holzer, Marc (eds.). *Active Citizen Participation in E-Government: A Global Perspective*. IGI Global: Hersey, PA., pp. 197-205.
- Livingstone, S. & Markham, T. (2008). «The Contribution of Media Consumption to Civic Participation». *British Journal of Sociology*, 59(2), pp. 351-371.
- Maganto, J.M. y Bartau, I. (2003). *La formación de padres en el marco de las relaciones entre la familia, la escuela y la comunidad*. Grupo de Investigación UDUBUTIC, Universidad del País Vasco.
- Maganto, J.M.; Bartau, I.; Echeberría, J. y Martínez, R. (2000). «Evaluación de un programa de intervención dirigido a fomentar la participación de la comunidad educativa en los centros escolares». *Bordón*, 52(2), pp. 197-211.
- Maganto, J.M. y Bartau, I. (2008). *La formación de padres en el marco de las relaciones entre la familia, la escuela y la comunidad*.
- Martínez, R.A. (1992). «La participación de los padres en el centro escolar: una forma de intervención comunitaria sobre las dificultades escolares». *Bordón*, 44(2), pp. 171-175.
- Martínez, R.A.; Rodríguez, B. y Gimeno, J.L. (2010). «Áreas de cooperación entre los centros docentes y las familias. Estudio de caso». *Educación Siglo XXI*, 28(1), pp. 127-156.
- Ministerio de Educación Español (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Colección Estudios CREADE n. 9. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). *Sistema estatal de indicadores de la educación*.
- Naval, C. (2003). «Democracia y participación en la escuela». *Anuario Filosófico*, XXX-VI/1, pp. 183-204.
- Sanders, M.G. y Sheldon S.B. (2009). *Principals Matter: A Guide to School, Family and Community Partnership*. London: Sage.
- Sarramona, J. (2004). «Participación de los padres y calidad de la educación». *Estudios sobre Educación*, 6, pp. 27-38.

Sarramona, J. y Roca, E. (2007). «La participación de las familias en la escuela como factor de calidad educativa». *Participación Educativa*. Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado, pp. 25-33.

Shumow, L. (Ed) (2009). *Promising Practices for Family and Community Involvement during High School*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Swap, S. (1993). *Developing Home-school Partnership: from Concepts to Practice*. New York: Teacher College Press.

Torío, S.; Peña, J.V.; Rodríguez, M.C.; Fernández, C. y Molina, S. (2010). «Hacia la coresponsabilidad familiar: Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental». *Educación Siglo XXI*, 28(1), pp. 85-108.

Vega, A.; Raya, E.; Muñoz, J.A.; Navaridas, F. y Giró, J. (2011). *La participación de los padres en el ámbito escolar. Un enfoque innovador para una educación de calidad*.

<http://consejoescolar.educacion.navarra.es/attachments/article/358/resumen_espanol_def.pdf>

Weiss, H.B.; Bouffard, S.M.; Bridglall, B.L. & Gordon, E.W. (2009). *Reframing Family Involvement in Education: Supporting Families to Support Educational Equity*. EQUITY MATTERS: Research Review, 5, pp. 4-37.