

TRABAJO DE FIN DE GRADO

ESCUELA O COMUNIDAD

**DOS MODOS DIFERENTES DE ENTENDER
LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA**



Marta Merino Fariñas

Tutor: D. Luis Torrego Egido

Trabajo Fin de Grado Educación Primaria

Facultad de Educación de Segovia

Curso 2015/2016



IGUALDAD DE GÉNERO

En la realización de este Trabajo y para poder realizar la lectura de un modo más ágil, nos referimos a las personas sin especificar género, de modo que con independencia del término utilizado abarcamos a los géneros masculino y femenino, que gozan de igual identidad para nosotros.



RESUMEN

Uno de los aspectos que provoca más controversia en el ámbito educativo es el de la participación de las familias y la comunidad.

Si bien la literatura científica ha reconocido en múltiples ocasiones los beneficios de esta participación, muchos centros educativos la miran con recelo, amparándose en el hecho de que la normativa otorga a los padres participación en el Consejo Escolar, Asociaciones de Madres y Padres (preferimos la nueva denominación de AFA, para indicar la Asociación de Familiares de Alumnos).

Este modelo de participación resulta poco gratificante para las familias, que declinan participar en la elección de unos representantes a los que otorgan escaso valor. Sin duda, esta concepción cambiaría si se consiguiese establecer un marco de comunicación entre el profesorado y las familias de cada alumno, proceso en el que es preciso incidir.

O se modifica el marco participativo actual o veremos, cada vez con más frecuencia, como las familias dejan de participar para convertirse en clientes o consumidores de un producto que se llamará educación.

La participación es uno de los ejes básicos de la Educación Inclusiva, en particular en las Comunidades de Aprendizaje, un modelo avalado por la comunidad científica internacional, que reivindicamos desde la óptica de su regulación por parte de la Administración Educativa, al constituir un auténtico paradigma de participación educativa.

Palabras clave: clientes, comunidad de aprendizaje, comunidad educativa, educación inclusiva, familias, organización, participación.

ABSTRACT

One aspect that causes most controversy in education is the involvement of families and community.

While the scientific literature has repeatedly recognized the benefits of this participation, many schools look askance, based on the fact that the legislation grants the participation of parents in the School Site Council, Parent Associations (prefer AFA new name to indicate the Association of families of students).



This participatory model is neither good for families, declining to participate in the election of some representatives who give little value. Undoubtedly, this design change if it did establish a framework for communication between teachers and families of each student, a process that should influence.

Or in the context of current participation is modified or look increasingly often as families stop participating to become customers or consumers of a product called education.

Participation is one of the basic pillars of inclusive education, particularly in learning communities, a model adopted by the international scientific community, who claim from the perspective of its regulation by the Educational Administration, to be a true paradigm of educational participation

Keywords: customers, learning community, educational community , inclusive education, family , organization, participation.



Agradecimientos

Durante la elaboración de mi Trabajo de Fin de Grado han venido a mi corazón una serie de personas, que con su sola imagen me han dado la fuerza para seguir y la motivación para buscar cada día lo mejor.

Lo difícil es tratar de priorizarlas en este momento, pues por esos milagros de la imaginación, pueden confluír todas juntas sin que la imagen se resienta, algo que el papel no es capaz de soportar. Así, que asumiendo que todas las personas citadas merecerían figurar en primer lugar

Agradezco a:

Mis hijos, María y Jorge, cada uno de los abrazos y besos que me regalan.. Me esfuerzo para que cada día vean que en la vida hay que superarse, que nada se logra cruzándose de brazos y esperando al destino. Un día, deseo que lejano, pues me apetece disfrutar de su infancia, serán adultos y espero que recuerden a su madre como esa persona que les enseñó a superarse y a pelear en la vida, por el bien suyo y el de la sociedad.

A D. Luis Torrego, sí digo bien, D. Luis. Has sido mi tutor, pero yo no pretendo alabar tus méritos académicos por ser de sobra conocidos. Aplaudo tu humanidad, aplaudo tu apoyo y tus consejos, apoyo tu amistad y ánimos cuando más difícil se me hacía seguir escribiendo. Gracias Luis, perdón, D. Luis y mucha suerte pues mereces todo lo bueno.

A las madres, padres y alumnos del que fue mi Colegio, el inolvidable CEIP Miguel Iscar. Cuando conocí su realidad me propuse implicarles en un proyecto y surgió la Comunidad de Aprendizaje. Allí compartí con ellos alegrías y tristezas, sonrisas y lágrimas, pero también mucha ilusión y esfuerzo. Fue una experiencia inolvidable y siento muchísima pena por la aniquilación de tantas ilusiones y esfuerzos en un tiempo record. En la conciencia de cada uno quedarán sus actos, en mi corazón quedaréis vosotros.

A la presidenta de FAPAVA, D^a. María José Gómez y a los padres y madres que le acompañaron en las entrevistas, pues decorasteis con la cordialidad y la facilidad este proceso del Trabajo.



Al personal del Servicio de Hematología del Hospital Río Hortega de Valladolid. Un 12 de diciembre ingresé con una enfermedad muy grave y después de tres meses en régimen de aislamiento pude volver a la vida. Sé que mi futuro puede ser incierto, pero también sé que cada día me empeño en pintar la vida con los mejores colores.

A mi compañero en la vida, incluidos los temas laborales. Has sido un ángel para mí, haciendo honor a tu nombre. Me has ayudado, acompañado en los buenos y malos momentos y es para mí una bendición haberte puesto en mi vida.

A mi familia por animarme, apoyarme y soportar las largas y duras horas de hospital. Gracias mamá por cada sonrisa con la que ocultabas tus lágrimas, gracias Ana por ser mi donante de médula y disimular con buena cara tu dolor. Ángel, David, Diego, papá.....GRACIAS.

Dejo una dedicatoria muy especial y sentida, no por ser la última es la menor, a Jose Juan Barba. La última vez que nos vimos estabas sentado en el Tribunal de mi TFM y a la salida hablamos de los proyectos e ilusiones que teníamos en la vida. Tiempo después, a los dos se nos truncó y hace poco, me enteré de tu pérdida. Allá donde estés quiero que recibas el mejor de mis abrazos, lleno de sentimientos positivos pues, dentro de tu personalidad me enseñaste muchas cosas, como persona y como alumna. Gracias de todo corazón.

Pido perdón a las personas que debí nombrar y que omití. Personas de buen corazón y que pasan por la vida haciendo el bien, ojalá encuentren la recompensa que sus actos merecen.

Muchas gracias a todos.





Índice

CAPÍTULO 1º	
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	1
CAPÍTULO 2º.	
OBJETIVOS	4
CAPÍTULO 3º	
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	6
a) Evolución normativa de la participación de las familias y la comunidad en el ámbito educativo	6
1. El sistema educativo desde el primer tercio del Siglo XIX hasta la Ley Moyano	6
2. De la Ley Moyano de 1857 a la Constitución de 1978	8
3. De la Constitución de 1978 a la actualidad	10
b) Evolución normativa de la participación de las familias en la Comunidad de Castilla y León	15
c) Relaciones y alianzas entre familias, comunidad y centro educativo	16
1. Concepto, factores y modelos de participación familiar	16
2. Integración de los servicios comunitarios	20
3. La participación educativa desde una perspectiva sociocultural y comunitaria	21
4. Situación actual de la participación	24
CAPÍTULO 4º.	
MARTO METODOLÓGICO	25
a) Fundamentación teórico – metodológica	25
b) Planteamiento del Estudio	29
CAPÍTULO 5º.	
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	31
CAPÍTULO 6º.	
CONCLUSIONES	38



Índice de Tablas

CAPÍTULO 3º: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Tabla 1. Análisis comparativo de la LODE, LOCE, LOE y LOMCE	12
Tabla 2. Modelos de participación familiar	19

CAPÍTULO 4º: MARCO METODOLÓGICO

Tabla 3. Rasgos definitorios de los métodos cualitativo y cuantitativo	26
--	----



Índice de Apéndices

1. Dimensión exclusora y dimensión transformadora entre el profesorado y las familias	Código DETPF
2. Contextualización del CEIP Miguel Iscar	Código CMI
3. Entrevistas FAPAVA/AMPA y CEIP Miguel Iscar	Código EFAM



CAPÍTULO 1º:

INTRODUCCIÓN



INTRODUCCIÓN

La participación educativa, es decir, la implicación de los padres y de la comunidad en la educación del alumnado constituye, sin duda alguna, uno de los temas más relevantes en el ámbito educativo, de hecho creemos que no es posible la existencia de la educación sin la existencia de una adecuada participación familiar.

Resulta innegable que, por encima de todo lo demás, existe un nexo de unión primordial entre las familias y los centros educativos, que son los alumnos. En nuestro quehacer educativo siempre nos hemos dirigido a los padres, madres o tutores legales con una frase que entendemos encierra la esencia del término participación en el ámbito educativo, como es ***“sus hijos y nuestros alumnos son las mismas personas”***.

Creemos que esta razón ya justifica la necesidad de construir juntos, el centro educativo, la familia y la comunidad, el camino escolar de nuestro alumnado.

Además, no podemos obviar otras razones que, por su importancia, justifican la participación en el ámbito educativo. Entre ellas podemos citar:

- Los alumnos, las familias y el centro educativo viven y desarrollan sus actividades en el entorno de una comunidad y, en general, una sociedad.

Es absurdo considerar que el proceso de enseñanza / aprendizaje del alumnado se realiza únicamente en el centro educativo. En el marco social en el que desarrollan su vida reciben múltiples influencias, a veces incontrolables, que van forjando el marco de sus competencias, junto a los conocimientos y actitudes que adquieren en el centro educativo y en el hogar.

- Existe un marcado desencuentro entre familias y centro educativo a la hora de enfocar la participación, lo cual va a generar intranquilidad cuando no una falta de cultura participativa que van a sufrir tanto el centro educativo, como los profesores, las familias y el alumnado.

Diversos autores han puesto de manifiesto la enorme distancia que existe entre la valoración de la participación familiar y comunitaria en la literatura científica y la escasa preparación de los docentes y las familias, que tienen dudas o simplemente no saben conducir y aprovechar este tipo de participación ⁽¹⁾.

⁽¹⁾ “En los sistemas escolares prevalece todavía una visión muy tradicional de las relaciones entre los padres y el centro educativo, con una distinción precisa entre los roles de ambos y con una escasa atención a la interacción fructífera entre ellos”. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014), *La participación de las familias en la educación escolar. Mirando al futuro*. Consejo Escolar del Estado, pág. 11.



- Los beneficios que los estudios científicos han vinculado a la participación familiar son abundantes. Sin ánimo de ser exhaustivos podemos citar los siguientes:
 - Para el alumnado:
 - Mejora del rendimiento académico, aspecto de una indudable relevancia.
 - Otros aspectos no académicos: Reducción del absentismo escolar, disminución de los problemas de convivencia, mejora de la autoestima, la competencia social y la comunicación padres / hijos, etc.
 - Para las familias: Desarrollo de actitudes positivas, mayor satisfacción con los profesores, asunción de más responsabilidades en el centro educativo, etc.
 - Para el centro escolar: Los profesores ven facilitada su tarea, lo que determina en su conjunto que el centro mejore su prestigio y funcionamiento.
 - Para la sociedad: El poder colaborar en el proceso formativo del alumnado le ayudará a conocer mejor su realidad. Por el contrario, integrar en la sociedad personas mejor formadas redundará en el beneficio de toda la población.

Esta importancia ha sido reconocida en diversos preceptos normativos, tal como se expondrá en páginas posteriores. En este apartado señalaremos simplemente dos, la Constitución Española de 1978 y la OCDE, que 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 de calidad.

Al margen de las disposiciones normativas, hay un hecho que conviene resaltar, más aún en la sociedad actual. La involucración familiar hace referencia tanto a la implicación en el hogar como a la participación en la escuela. *“No debe olvidarse que la participación en la escuela tiene la potencialidad de transformar la involucración en el hogar y, al mismo tiempo, llevar los conocimientos tácitos que existen en los hogares al mismo centro, incrementando así la simetría entre ambos espacios y la vivencia entre el alumnado de que lo que ocurre en uno y en otro, siendo diferente, no es discrepante, rompiendo con la imagen de la escuela como un territorio aislado de la comunidad de la que forma parte”* ⁽²⁾.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, creemos que debemos asumir el hecho de que la participación debe resultar consustancial a la labor educativa y, en consecuencia, el debate no debe plantearse únicamente sobre aspectos tales como si la participación educativa puede mejorar o si es posible consolidar la democratización de los centros educativos, sino plantearnos aspectos relativos a si se propicia la participación y se potencia la escuela como comunidad educativa de enseñanza / aprendizaje.

⁽²⁾ Bonell, L., & Ríos, O. (2014). Participation and family education in school: Successful educational actions. *Studies in the Education of Adults*, 46(2), 177–191.



De acuerdo con el marco normativo español, la participación de padres y madres en el sistema educativo no queda reducida a su presencia formal en los órganos específicos de carácter consultivo para la programación general de la enseñanza o de control y gestión de los centros. Esta participación se extiende a una pluralidad de aspectos, entre los que cabe citar: el derecho a la elección del centro y a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral acorde con sus convicciones, el ámbito asociativo, etc, pero hay un aspecto que, en nuestra opinión, está pendiente, como es la participación activa en el proceso de enseñanza / aprendizaje de sus propios hijos.

Resulta evidente que es preciso un cambio de orientación en las razones que subyacen a ña hora de fomentar la participación de las familias en el centro educativo. *Ya no se trata solo ni esencialmente del valor que pueda tener una gestión de carácter democrático en los centros, sino, sobre todo, de la necesidad de implicar a las familias en la tarea educativa para alcanzar el éxito de la misma. Los padres son un factor esencial en los resultados escolares. Su implicación, por tanto, resulta crucial en la búsqueda de la calidad* ⁽³⁾.

Este es un hecho que consideramos sumamente relevante y es que, al parecer, el actual modelo participativo no resulta satisfactorio para las familias, que cada vez en más ocasiones, declinan su vertiente participativa para adoptar un papel de clientes o consumidores, que exigen al centro educativo sin haberse implicado en su “cogestión”.

Con independencia de estas razones de ámbito objetivo, que, sin duda, justifican la importancia de la elección del tema, existe una de carácter más subjetivo, pero que considero fundamental.

He sido directora del CEIP Miguel Iscar y fruto de mis convicciones conseguí que fuese el primer centro público que se transformó en Comunidad de Aprendizaje en Valladolid. A lo largo de varios cursos, la participación familiar y de la comunidad ha sido un paradigma en el funcionamiento del Colegio, auténtico referente en la Universidad de Valladolid a juzgar por la cantidad de personas que acudieron a visitarnos, además de otras organizaciones e instituciones.

A raíz de mi baja médica, por una enfermedad que sin duda ha marcado mi vida, he tenido conocimiento de la desaparición de la práctica totalidad de las actuaciones de éxito que integraron nuestra Comunidad de Aprendizaje. Como homenaje y reconocimiento a la contribución de las familias que se implicaron en nuestro colegio, todas de minoría étnica gitana, he considerado oportuno exponer sus opiniones para que el ámbito educativo pueda conocer una iniciativa que resultó sumamente satisfactoria pero que, por razones que desconozco, no debía continuar.

⁽³⁾ Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, pp. 119-146, citado en Ministerio de Educación Cultura y Deporte, (2014), *La participación de las familias en la educación escolar*. Consejo Escolar del Estado, pp. 36 - 37.



CAPÍTULO 2º:

OBJETIVOS



OBJETIVOS

La principal tensión que se plantea en nuestra investigación es la siguiente:

“Conocer y analizar la percepción que las familias tienen con respecto a su participación e implicación en el ámbito escolar, comparando la valoración general de los centros con la de la Comunidad de Aprendizaje del CEIP Miguel Iscar de Valladolid”.

Con la finalidad de sistematizar el estudio de dicha tensión, planteamos los siguientes objetivos generales y específicos para nuestro Estudio:

A) Objetivo General nº 1: Mejorar nuestro conocimiento sobre la participación de las familias en relación a los aspectos generales de la participación.

⇒ Objetivos Específicos:

- A.1) Conocer la autovaloración que las familias realizan sobre su participación en el ámbito educativo, incluyendo tanto el centro educativo como el hogar.
- A.2) Identificar las principales funciones que asumen los padres con sus hijos en el ámbito educativo.
- A.3) Enterarse de la percepción de las familias en relación a los beneficios que pueden existir en la participación familiar.
- A.4) Verificar la percepción de las familias en relación al papel del centro educativo y el profesorado sobre su participación.
- A.5) Comprobar su percepción sobre lo que es un centro educativo y la relación actual entre los centros educativos y las familias. Definir quién toma las principales decisiones.
- A.6) Constatar su percepción sobre el grado de participación educativa de las familias en el centro educativo, según la escala de participación de INCLUD-ED.
- A.7) Detectar el grado de conocimiento que tienen las familias sobre las actuaciones propias de la Escuela Inclusiva en general y las Comunidades de Aprendizaje en particular.

B) Objetivo General nº 2: Detectar la percepción de las familias sobre los aspectos que pueden facilitar su participación o menoscabarla:

⇒ Objetivos Específicos:



- B.1) Averiguar las razones que subyacen en las familias que deciden implicarse en la participación educativa y de las que no lo hacen.
 - B.2) Detectar los factores que influyen en mayor medida en la participación familiar.
 - B.3) Averiguar si existen obstáculos para la participación familiar. ¿Qué se hace y qué se podría hacer para superar las dificultades que se argumentan? y conocer si las familias valoran su participación como formal o eficaz.
- C) Identificar las principales funciones que realizan en la actualidad las Asociaciones de Madres y Padres de alumnos.
- D) Analizar los principales rasgos que diferencian la participación entre los centros educativos en general y la Comunidad de Aprendizaje del CEIP Miguel Iscar en particular.



CAPÍTULO 3º:

FUNDAMENTACIÓN

TEÓRICA



EVOLUCIÓN NORMATIVA DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Conocer la evolución normativa de los principales aspectos relativos a la participación de las familias y la comunidad y/o administración nos ayudará a comprender mejor el modelo de participación actual, de ahí que incluyamos su estudio en este primer capítulo.

1) EL SISTEMA EDUCATIVO DESDE EL PRIMER TERCIO DEL SIGLO XIX HASTA LA LEY MOYANO:

Es en el primer tercio del siglo XIX cuando se configura en España un verdadero sistema educativo, entendido como un conjunto de recursos humanos, organizativos, legislativos y financieros, regulados a través de políticas específicas, para prestar un servicio a los ciudadanos ⁽¹⁾.

Diferenciamos diferentes periodos en base a los acontecimientos históricos producidos:

- a) Publicación de la Constitución de 1812. Sienta las bases de lo que hoy se puede entender por sistema educativo, al postular sendos aspectos de suma relevancia:
 - Prevé la existencia de escuelas, universidades y otros establecimientos de instrucción, con un plan general de enseñanza uniforme para todo el territorio.
 - La instrucción, como se definía en el Informe de Manuel Jesús Quintana (1914), debía ser universal, pública, abierta a todos los ciudadanos, gratuita, uniforme y libre.

⁽¹⁾ A lo largo de la historia, en todo el ámbito europeo, los padres fueron los responsables principales del cuidado y la educación de sus hijos. Sin embargo, desde el siglo XIX, la implantación generalizada de la escuela obligatoria conllevó, en la mayoría de los países, el deber de las familias de enviar a sus hijos a instituciones escolares. Esta manera de entender la garantía del derecho a la educación hizo que los padres y la escuela comenzaran a compartir la tarea educativa, cuestión que no estuvo exenta de controversia, puesto que supuso una interferencia del Estado en lo que hasta entonces había sido un asunto privado de la familia. (Egido (2012). Obligatoriedad escolar en la Unión Europea. En Valle, J.M. (dir.): *Educación: derecho universal y libertades individuales*. Bilbao: Fundación para la Libertad, pp. 54-66.



- b) El regreso a España de Fernando VII supuso la anulación de la Constitución de 1812 y la vuelta del modelo anterior, caracterizado por un papel predominante de la iglesia y muy escasa instrucción pública, con el consiguiente analfabetismo en buena parte de la población.

Excepción supuso el pronunciamiento militar de Rafael de Riego, que restaura la Constitución de 1812. En su Decreto de 29 de junio de 1821 reguló la libertad de enseñanza, la existencia de centros públicos y privados, declarándose gratuita la instrucción pública.

- c) Fernando VII fallece en 1833 y empieza la Regencia de M^a Cristina y la Década Liberal.

En 1836 se aprueba el Plan General de Instrucción Pública de 4 de agosto (*Plan Duque de Rivas*), con muy escasa vigencia temporal, pero que introduce dos aspectos importantes:

- Divide la instrucción en tres niveles: primaria, secundaria y superior.

Hace depender la instrucción primaria de los Ayuntamientos, que corrían a cargo de los salarios y de la casa habitación de los maestros, así como las infraestructuras escolares.

- El Plan crea Comisiones de Instrucción Pública en diferentes niveles:
 - En cada capital de provincia, con una composición gubernativa, universitaria, eclesiástica y docente.
 - En cada cabeza de partido. Estaba constituida por el alcalde, dos regidores elegidos por la corporación, el rector del instituto, un párroco y «TRES PADRES DE FAMILIA», nombrados, cada dos años, por el gobernador civil a propuesta del Ayuntamiento.
 - En todos los pueblos con Ayuntamiento. Las integraban el alcalde, un regidor del Ayuntamiento, un párroco y «TRES PADRES DE FAMILIA», nombrados por el gobernador civil a propuesta del Ayuntamiento.

En consecuencia, la presencia de los padres de familia en órganos administrativos de carácter educativo aparece por primera vez con el Plan “Duque de Rivas” de 1836. Hay que señalar dos aspectos respecto a esta participación:

- Su presencia carecía de carácter representativo al ser designados vía gubernativa.
- Estas Comisiones tenían un carácter escasamente decisorio.

Este Plan tuvo muy poca vigencia, pues fue derogado por la Constitución de 1837. Derivada de la misma se publicó la Ley de 21 de junio de 1838, que, elaborada por el Marqués de Someruelos, rigió la Instrucción Primaria hasta la Ley Moyano.

- d) Cuando en 1843 Isabel II accede a su mayoría de edad, comienza la Década Moderada.

Se publica una nueva Constitución en 1845 y el Real Decreto de 17 de septiembre de 1845, (Plan Pidal), que regula las enseñanzas secundaria y superior. Se mantuvieron los Consejos de Instrucción pero sin ninguna presencia de los padres de los alumnos en dichos Órganos.



2) De la Ley Moyano de 1857 a la Constitución de 1978

a) Después del pronunciamiento del general O'Donnell en 1854 y del gobierno del general Espartero, Narváez forma gobierno en 1856. En este marco se promulgó, el 9 de septiembre de 1857, una Ley articulada de Instrucción Pública (Ley Moyano) cuyos rasgos básicos son.

- El deber de los padres de escolarizar a sus hijos desde los seis a los nueve años, pudiendo también ser atendido dicho deber mediante la instrucción en casa, tanto en este periodo como al inicio de la segunda enseñanza, en este caso bajo determinadas condiciones.
- Crea el Real Consejo de Instrucción Pública, compuesto de treinta consejeros nombrados por el Rey. Este órgano, al que se atribuían funciones consultivas y de asesoramiento al Gobierno en materia educativa, carecía de participación de los padres de familia.

Por el contrario y junto a representantes gubernativos, eclesiásticos, docentes y de la Administración local, sí que se incluía la presencia de dos o más padres de familia en las Juntas Provinciales y Locales, en ambos casos bajo designación gubernativa, siendo su principal función la supervisión y el control de los centros educativos y los maestros.

De este modo y a través de las juntas provinciales y locales, se va consolidando progresivamente la presencia de los padres de familia en el sistema educativo. En ambos casos carecían de representatividad del sector de procedencia, ya que su elección y nombramiento dependía de las autoridades gubernativas.

b) En los años siguientes y a pesar de los cambios sociales producidos, se siguió a nivel educativo bajo la vigencia de la Ley Moyano, en una dirección fuertemente centralizadora y homogeneizadora en todo el Estado.

Permaneció la participación de los padres de familia en los órganos consultivos y de gestión, si bien el marcado centralismo incidió sobre su designación y ámbitos competenciales.

c) La reforma educativa emprendida por el Gobierno de Azaña en el «bienio social-azañista» (1931-1933), trajo consigo algunos cambios importantes:

- Por delegación del Ministerio, la educación primaria en las provincias pasó a depender de un «Consejo Provincial», integrado por inspectores de primera enseñanza, un profesor de las Escuelas Normales designado por el claustro, el jefe de la Sección administrativa de Primera enseñanza, representantes de los maestros nacionales y de la enseñanza privada, designados por la Asociación provincial, y un padre y una madre de familia elegidos por las ASOCIACIONES DE PADRES cuando las hubiere. De igual modo se contemplaba un «Consejo Local» en cada Ayuntamiento, con idéntica participación y modo de selección del padre y madre.



- En las escuelas que se determinasen podían formarse CONSEJOS ESCOLARES con presencia de un representante del municipio, el director de la escuela, el depositario del Ayuntamiento a título consultivo y dos padres y dos madres

Su composición, por lo que a los padres y madres de familia se refiere, tenía un CARÁCTER EXPRESAMENTE REPRESENTATIVO DEL SECTOR, si bien este extremo hay que examinarlo con las limitaciones propias de una realidad social caracterizada por la escasa cultura asociativa de la población.

- d) Durante la Dictadura del General Franco, parte de las competencias en educación quedaron en manos del Ministerio, que pasó a denominarse de Educación Nacional (Ley 8 de agosto de 1939). Durante su vigencia, se siguieron manteniendo las Juntas Provinciales y Locales, quedando condicionada la presencia de los padres en el sistema educativo al control estatal, con una ausencia prácticamente total de pluralidad política e ideológica.

Pero, sin duda, destacan dos aspectos en este periodo:

- La Ley de 26 de febrero de 1953, que impulsada por el entonces Ministro de Educación Nacional, Ruiz Giménez, ordenó las enseñanzas medias.

En ella se aludía al reconocimiento por parte del estado de las ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS, legalmente constituidas, con carácter nacional o local en los centros oficiales y no oficiales de enseñanza media. La norma preceptuaba que los representantes de las Asociaciones de padres de alumnos debían ser «oídos» por los órganos rectores de los centros educativos de enseñanza media, por la Inspección educativa y por las Juntas de Educadores del Distrito, pudiendo también ser convocados y consultados por el rector del distrito universitario.

- En 1968, Villar Palasí fué designado ministro de Educación y Ciencia, siendo el promotor de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 4 de agosto de 1970 que representó el primer intento, desde la Ley de Claudio Moyano de 1857, de regulación del sistema educativo en su globalidad.

Esta Ley incluía preceptos enfocados hacia una ampliación de la participación de padres y alumnos en la toma de decisiones educativas, si bien su aplicación se produjo de forma tardía y con escasa efectividad práctica. Así, su artículo 60.1 preveía la existencia de un Consejo Asesor para asistir al director de los Centros de Educación General Básica, en el que debían estar representados los padres de los alumnos. Asimismo, dicho Consejo Asesor debía ser «oído» antes de proceder al nombramiento del director del centro.



3) De la Constitución de 1978 a la actualidad.

La Constitución de 1978 pretendió imbuir de participación ciudadana diversos ámbitos de nuestro ordenamiento jurídico, siendo uno de ellos, el campo educativo.

La actuación de los padres y madres se enmarca en el art. 27, principalmente en los siguientes apartados:

- Art. 27.3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
- Art. 27.5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.
- Art. 27.7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos. ⁽²⁾.

A su amparo han visto la luz una sucesión de Leyes Orgánicas, cuyos aspectos más relevantes en el ámbito de la participación se exponen a continuación:

a) **Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE).**

La Ley reconocía los derechos genéricos de los padres, que eran: derecho de elección de centro docente, derecho a que los hijos reciban la educación religiosa y moral de acuerdo con las convicciones de los padres, DERECHO DE PARTICIPACIÓN ⁽³⁾ Y DERECHO DE ASOCIACIÓN ⁽⁴⁾.

⁽²⁾ El artículo 27.5. supone el fundamento constitucional de la creación de los Consejos territoriales, que desarrollan sus actuaciones en torno a la programación general de la enseñanza. El artículo 27.7 de la C.E. lo es de la existencia de los Consejos escolares de los centros sostenidos con fondos públicos.

(Tomado del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, (2014): *La participación de las familias en la educación escolar*, p. 71).

⁽³⁾ Los profesores, los padres, el personal no docente y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos en los términos establecidos por la presente Ley (Art. 16).

⁽⁴⁾ Art. 18.2). Las asociaciones de padres de alumnos, respetando el reglamento de régimen interior y, cuando lo hubiese, el ideario del centro, asumirán las siguientes finalidades:

- a) Defender los derechos de los padres en cuanto concierne a la educación de sus hijos.
- b) Elegir sus representantes y participar activamente en los órganos colegiados del centro.
- c) Colaborar en la labor educativa de los centros docentes y de una manera especial en las actividades complementarias y extraescolares.
- d) Orientar y estimular a los padres respecto a las obligaciones que les incumben en relación con la educación de sus hijos.
- e) Elaborar, desarrollar o modificar, junto con el claustro de profesores, el reglamento de régimen interior.



La participación de los padres se concretaba en el Consejo de Dirección y en la Junta Económica, que, junto al Claustro de Profesores, constituían los órganos colegiados de gobierno:

- El Consejo de Dirección estaba integrado por el director, el jefe de estudios, cuatro profesores, cuatro representantes de los padres, designados por la Asociación de Padres de Alumnos, dos alumnos elegidos por los delegados de curso, un representante del personal de administración y servicios y, en los centros de Preescolar y EGB, un representante de la corporación municipal.

Entre sus funciones se incluía el “*Aprobar el reglamento de régimen interior del centro, elaborado por el claustro de profesores junto con la asociación de padres de alumnos*” (Art. 26.2.a), así como “*Definir los principios y objetivos educativos generales a los que habrá de atenerse toda la actividad del centro*” (art. 26.2.b)

- La Junta Económica, que era el órgano de gestión económica del centro, estaba integrada por el director, el secretario, dos docentes y tres padres, designados por la asociación del centro.

La LOECE fue recurrida ante el Tribunal Constitucional y se paralizó su aplicación mediante Sentencia 5/1981, de 13 de febrero, de dicho Tribunal ⁽⁵⁾.

A la LOECE le siguieron diversas Leyes Orgánicas, cuyos rasgos se citan a continuación:

- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE, 1985).**
- Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990).**
- Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno (LOPEG, 1995).**
- Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002).**
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2006).**
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013)**

⁽⁵⁾ La solicitud de inconstitucionalidad del art. 18 se realizó en base al siguiente Motivo: “*existencia de una violación del art. 18.1 de la L.O.E.C.E. contra el art. 22.1 de C.E., con el argumento de que el derecho de asociación comprende no sólo el derecho a asociarse, sino también el de no asociarse, mientras que el art. 18.1 de la Ley hace obligatoria la pertenencia a una Asociación de padres para que éstos puedan ejercer su derecho a participar, siendo así que tal derecho les está reconocido en la Constitución (art. 27.5 y 7) sin condiciones*”.

Se alegó que la inconstitucionalidad del art. 18.1 de la L.O.E.C.E. debía ser rechazada, porque en él la libertad asociativa permanece inalterada, siendo la afiliación a la Asociación una simple y modesta carga, sin que la pertenencia a la Asociación «asuma en absoluto un significado obligatorio».

En su Sentencia el Tribunal Constitucional expuso que “*el derecho de asociación, reconocido por nuestra Constitución en su art. 22.1, comprende no sólo en su forma positiva el derecho de asociarse, sino también, en su faceta negativa, el derecho de no asociarse*” y declaró inconstitucional el art. 18 de la LOECE, señalando que “*que los padres podrán elegir sus representantes y ser ellos mismos elegidos en los órganos colegiados de gobierno del centro por medio de elecciones directas sin que tal elección haya de realizarse a través del cauce asociativo*”.



Tabla nº 1: Análisis comparativo de la LODE, LOCE, LOE y LOMCE (elaboración propia)

	Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE, 1985)	Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002)	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2006)	Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013)
<p>PRINCIPIOS DEL SISTEMA EDUCATIVO</p> <p>(LOCE 2002) TÍTULO PRELIMINAR CAPÍTULO I: De los principios de calidad</p> <p>(LOE 2006 y LOMCE 2013) TÍTULO PRELIMINAR CAPÍTULO I: Principios y fines de la educación</p>		<p>Art. 1. Principios.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La participación de los distintos sectores de la comunidad educativa, en el ámbito de sus correspondientes competencias y responsabilidades, en el desarrollo de la actividad escolar de los centros, promoviendo, especialmente, el necesario clima de convivencia y estudio (art. 1.d) 	<p>Art. 1. Principios.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad (art.1.h) ▪ La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes (art. 1.j) 	<p>Artículo 1. Principios.</p> <p>Se añaden los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ h bis) El reconocimiento del papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos (art. 1.h.bis) ▪ La libertad de enseñanza, que reconozca el derecho de los padres, madres y tutores legales a elegir el tipo de educación y el centro para sus hijos, en el marco de los principios constitucionales (art. 1.q)
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ A que reciban una educación con las máximas garantías de calidad, en consonancia con los fines establecidos en la Constitución, en el correspondiente Estatuto de Autonomía y en las leyes educativas. 		



<p>DERECHOS DE LOS PADRES</p> <p>(LODE, 1985) TÍTULO PRELIMINAR (art. 4)</p> <p>(LOCE, 2002) TÍTULO PRELIMINAR CAPÍTULO I: Principios y fines de la educación (art. 3. Los Padres)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A que sus hijos y pupilos reciban una educación conforme a los fines establecidos en la Constitución y en la presente Ley. ▪ A escoger centro docente distinto de los creados por los poderes públicos. ▪ A que sus hijos o pupilos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A la libre elección del centro. ▪ A que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. ▪ A estar informados sobre el progreso de aprendizaje e integración socio-educativa de sus hijos. ▪ A participar en el control y gestión del centro educativo, en los términos establecidos en las leyes ▪ A ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos. 		
<p>DERECHO DE ASOCIACIÓN</p> <p>(LODE, 1985) y (LOCE, 2002) TÍTULO PRELIMINAR</p> <p>(LOE, 2006 y LOMCE 2013) (TÍTULO V: Participación, autonomía y gobierno de los centros</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los padres de alumnos tienen garantizada la libertad de asociación en el ámbito educativo (art. 5.1) ▪ Las asociaciones asumirán, las siguientes finalidades (5.2) <ol style="list-style-type: none"> a) Asistir a los padres o tutores en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos o pupilos. b) Colaborar en las actividades educativas de los centros. c) Promover la participación de los padres de los alumnos en la gestión del centro. 	<p>Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio del derecho de asociación de los padres, así como la formación de federaciones y confederaciones (art. 3.3)</p>	<p>Los padres y los alumnos podrán participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones. Las Administraciones educativas favorecerán la información y la formación dirigida a ellos (art. 119.5)</p>	<p>Los padres y los alumnos y alumnas podrán participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones. Las Administraciones educativas favorecerán la información y la formación dirigida a ellos (art. 119.5)</p>



<p align="center">DERECHO DE PARTICIPACIÓN</p> <p>(LODE, 1985) TÍTULO SEGUNDO: De la participación en la programación general de la enseñanza.</p> <p>(LOCE, 2002) TÍTULO V De los centros docentes CAPÍTULO V: De los órganos de gobierno, órganos de participación en el control y gestión y órganos de coordinación de los centros docentes públicos.</p> <p>(LOE, 2006 y LOMCE, 2013) TÍTULO V: Participación, autonomía y gobierno de los centros</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El Consejo Escolar del Estado es el órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno (art. 30). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En los centros docentes públicos existirán órganos de gobierno y órganos de participación en el control y gestión de los mismos (a. 77) ▪ Los órganos de gobierno y de participación en el control y gestión de los centros favorecerán la participación efectiva de todos los miembros de la comunidad educativa en la vida del centro, en su gestión y en su evaluación.(art. 77.3) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las Administraciones educativas fomentarán, el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos (art. 118.3) ▪ 4. A fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias, las Administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela. (art118.4) ▪ La comunidad educativa participará en el gobierno de los centros a través del Consejo Escolar (art. 119.2) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se mantiene lo dispuesto en los arts. 118.3 y 118.4 ▪ Las Administraciones educativas garantizarán la intervención de la comunidad educativa en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos a través del Consejo Escolar (art. 119.1)
<p align="center">SELECCIÓN DEL DIRECTOR/A</p> <p>(LODE, 1985) TÍTULO TERCERO: De los órganos de Gobierno de los Centros públicos</p> <p>(LOCE, LOE y LOMCE idéntica ubicación que en el apartado anterior</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El Consejo Escolar del Centro tendrá las siguientes atribuciones: a) Elegir al Director y designar al equipo directivo por él propuesto (art. 42.1.a) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La selección será realizada por una Comisión constituida por representantes de las Administraciones educativas y, al menos, en un treinta por ciento por representantes del centro correspondiente. De estos últimos, al menos el cincuenta por ciento lo serán del Claustro de profesores de dicho centro (art. 88.2) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La selección será realizada en el centro por una Comisión constituida por representantes de la Administración educativa y del centro correspondiente. ▪ Al menos un tercio será profesorado elegido por el Claustro y otro tercio será elegido por y entre los miembros del Consejo Escolar, no sean profesores. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La selección será realizada por una comisión constituida por representantes de las Administraciones educativas, y en una proporción mayor del treinta y menor del cincuenta por ciento, por representantes del centro correspondiente. De estos últimos, al menos el cincuenta por ciento lo serán del Claustro del profesorado de dicho centro (Art135.2)



EVOLUCIÓN NORMATIVA DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN

La Comunidad de Castilla y León ha mostrado durante los últimos años una especial sensibilidad por el tema de la participación educativa. Expresión de esta inquietud es la publicación, entre otras, de las siguientes disposiciones normativas:

- a) *“La participación en el ámbito educativo se ha consolidado como uno de los pilares fundamentales que sustentan la excelencia de nuestro sistema educativo, ya que al tiempo que acerca a las familias a los centros educativos, ayuda a los alumnos a adquirir habilidades sociales y permite velar por el respeto al cumplimiento, en términos de calidad y eficacia, de los objetivos de un servicio público que es fundamental para el desarrollo de la sociedad castellano y leonesa”*. De esta manera comienza su “Fundamentación” la Orden EDU/587/2008, de 4 de abril, por la que se aprueba el II Programa de Formación para la participación de familias y alumnos en el sistema educativo de Castilla y León (BOCyL de 15 de abril de 2008), estructurado en cuatro bloques ⁽⁶⁾, continuidad del Programa diseñado para el periodo 2004/07.
- b) El Programa de “Formación e impulso de la participación de familias y alumnado” ha tenido como finalidad, durante el curso 2015/16 el *“ofrecer a las madres, padres y alumnos, habilidades, estrategias y conocimientos que apoyen su labor educativa y participativa en colaboración con los centros sostenidos con fondos públicos no universitarios, al mismo tiempo que actividades culturales y sociales que impulsen y dinamicen la participación de las familias y los alumnos”*. Sus objetivos y estándares de evaluación se explicitan en los BOCyL que se señalan ⁽⁷⁾.

⁽⁶⁾ El bloque «*gestionando*» pretende ser un cauce para la formación de familias y alumnos, con el fin de mejorar su participación efectiva dentro de la comunidad educativa y que puedan desempeñar las funciones que la legislación educativa les atribuye.

El bloque «*entendiendo*», pretende que las familias sean capaces de promover en sus hijos una actitud activa y responsable sobre su vida presente y futura.

El bloque «*conviviendo*» busca atender las necesidades de formación derivadas de los nuevos retos del sistema educativo actual, como son la convivencia en los centros educativos o la resolución de conflictos.

El bloque «*participando*» se orienta a la mejora, tanto cuantitativa como cualitativa del asociacionismo de familias y alumnos, a través de acciones formativas que fortalezcan el acercamiento de la familia al centro educativo y la consideración de este como un lugar de participación e implicación por parte del alumnado.

⁽⁷⁾ Orden EDU/850/2015, de 6 de octubre, por la que se aprueba el plan de actuación de las áreas de programas educativos para el curso académico 2015/2016. (BOCyL de 19 de octubre de 2015)

Orden EDU/915/2015, de 20 de octubre, por la que se desarrolla el plan de actuación de las áreas de programas educativos de las direcciones provinciales de educación y se incorporan al mismo las actuaciones ordinarias, para el curso académico 2015/2016. (BOCyL de 3 de noviembre de 2015)



RELACIONES Y ALIANZAS ENTRE FAMILIAS, COMUNIDAD Y CENTRO EDUCATIVO

Ya en 1992, R.A. Martínez señalaba “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»⁽⁸⁾.

Poco parecen haber cambiado las cosas desde entonces. Creemos que el objetivo a debatir no debe ser el determinar si es positiva o negativa la participación familiar y/o de la comunidad, sino el buscar fórmulas más inclusivas, modelos de mayor participación, asumiendo que el profesorado no siempre fomenta la implicación de las familias, en parte debido a su desconfianza y las familias no siempre buscan participar, permaneciendo en una actitud de clientes que exigen, en vez de responsabilizarse de la educación de sus hijos.

1) Conceptos, factores y modelos de participación familiar:

1.a) El concepto de familia

Muchos informes sociológicos dan cuenta de los cambios producidos en la familia en España en el último cuarto del siglo XX (Pérez-Díaz, Chulia y Valiente, 2000; Flaquer, 2000)⁽⁹⁾: disminución del número y aumento de la edad media de los matrimonios, aumento de uniones libres y de divorcios, familias monoparentales y recompuestas, descenso de la natalidad, incremento de hijos nacidos fuera del matrimonio, incorporación de la mujer al trabajo fuera del hogar, etc.

Junto a estos factores hay otro que ha contribuido a mermar la capacidad socializadora de la familia: la desestructuración del cuadro de ideas, valores y códigos de la vida cotidiana.

⁽⁸⁾ 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), pág. 172

⁽⁹⁾ Pérez - Díaz, V.; Chulia, E.; Valiente, C. (2000): *La familia española en el año 2000*. Madrid, Fundación Argentaria; Flaquer, L. (2000): *Las políticas familiares en una perspectiva comparada*. Barcelona, Fundación La Caixa.



La escuela francesa de Alain Touraine ha hablado de una crisis de la institución familiar en la «des-modernización» como un proceso paralelo de «des-institucionalización y de «des-socialización». Por un lado, primariamente la familia no se vive en términos institucionales sino de comunicación entre los miembros; por otro, comienza a perder su estructura básica y su función primaria de socializar en un conjunto de normas y valores sociales. Esta desocialización se refiere a «la desaparición de los papeles, normas y valores sociales mediante los que se construía el mundo vivido», lo que afecta, en primer lugar, a su capacidad socializadora ⁽¹⁰⁾.

Este es un proceso de suma relevancia en nuestra sociedad y convierte al centro educativo “en una «institución total», que debe asumir –no sin graves contradicciones– tanto la formación integral de la personalidad (formación moral, cívica y de socialización primaria), como el desarrollo cognitivo y cultural mediante la enseñanza de un conjunto de «saberes», ahora más inestables y complejos” ⁽¹¹⁾.

Los enfoques socioculturales y dialógicos de la educación (Aubert, Flecha, García Yeste, Flecha, & Racionero, 2008) han destacado la importancia que tienen para el aprendizaje y desarrollo de los niños las interacciones con los que denominan “referentes familiares”, personas adultas con las que se relacionan, tanto sus familiares como otras personas cercanas al círculo familiar o habituales en su vida cotidiana ⁽¹²⁾.

⁽¹⁰⁾ Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, pág. 123.

Este autor incluye la siguiente reflexión en la pág. 125: “Hay una tendencia creciente de las familias a delegar la responsabilidad en el centro educativo, dimitiendo –en parte– de sus funciones educativas primarias en este terreno. La apelación a que la escuela eduque en dichas dimensiones no puede entonces convertirse en un recurso instrumental por el que se transfieren a los centros educativos determinadas demandas y aspiraciones sociales que, en realidad, tienen su origen y lugar en un contexto social más amplio (extraescolar); por lo que también deben ser acometidas en estos otros ámbitos sociales e instancias más poderosas (medios de comunicación, estructuras de participación política, familia, etc.), acometiendo acciones paralelas. Si no se desea generar expectativas sociales infundadas de que todos los problemas van a ser resueltos con la sola intervención de la escuela, dejando a los docentes con una grave responsabilidad, se debe implicar (también por parte de los propios centros escolares) al resto de los agentes sociales y educativos”.

⁽¹¹⁾ Tedesco J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid, Edit. Anaya.

Este autor incluye la siguiente reflexión en su Artículo “Ley y pacto educativo: un análisis del caso argentino”: “...la observación de los procesos sociales contemporáneos, donde se advierte que el nuevo modo de producción se caracteriza por producir más igualdad y más desigualdad, más homogeneidad y más segmentación, simultáneamente...”, aspecto que resulta de suma actualidad en nuestro contexto educativo (*Revista de Educación*, 344. Septiembre-diciembre 2007, pág. 104).

⁽¹²⁾ “El aprendizaje parte de las interacciones entre iguales, profesorado, familiares u otros agentes del contexto educativo, suponiendo una diversidad de personas que influyen en el aprendizaje de los niños y niñas. Desde la perspectiva comunicativa, el profesorado tiene que establecer interacciones con el entorno cercano al alumnado, ya que los niños y las niñas aprenden con más personas que con el profesorado, aprenden con personas de perfiles muy diversos y los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan en espacios muy distintos, no sólo en el aula escolar”. Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia Editorial.



1.b) Factores que condicionan la participación familiar:

San Fabián, en 1994, ya expuso que “*la participación no se improvisa*”, no es fruto de la casualidad o del voluntarismo de algunos padres/madres, sino que forma parte del largo proceso de construcción de la escuela ⁽¹³⁾,

La participación requiere de tres factores: querer, saber y poder:

- a) Querer: Resulta imprescindible que los padres quieran tomar parte e intervenir en la vida del centro, aspecto que está íntimamente vinculado a la motivación personal.

Siguiendo a De la Guardia Romero, existen tres ejes motivacionales, relacionados entre sí: el interés subjetivo o ideológico, la satisfacción socioafectiva y la percepción de rentabilidad ⁽¹⁴⁾:

- b) Saber: No basta con querer, es necesario saber cómo hacerlo y para eso es necesaria formación., tanto para la tarea, como para la comunicación y el funcionamiento organizativo.
- c) Poder: Además de querer y saber, es necesario poder participar, para lo cual es preciso contar con las estructuras organizativas adecuadas.

1.c) Modelos de participación familiar:

Un concepto utilizado en este campo es el de *parental involvement* o, *family involvement* (involucración familiar), que incluye las acciones e interacciones que las familias realizan con la educación de sus hijos, incluyendo el aprendizaje escolar. Incluye tanto lo que ocurre en el hogar – *home-based family involvement*-, como lo que ocurre en la escuela –*school-based family involvement*- ⁽¹⁵⁾.

Más amplia es la noción de *parent-school partnerships* o *family-school partnerships*, que busca acentuar la colaboración en un marco de igualdad entre familia y la escuela. Incluye:

- *School-family-community partnerships* sirve para reconocer que las familias, el profesorado y la comunidad comparten la responsabilidad del aprendizaje y desarrollo de los niños.
- *Community involvement* señala la existencia de agentes diversos actuando a diferentes niveles, de distintas formas, para cumplir con esa responsabilidad

⁽¹³⁾ San Fabián Maroto, J.L. (1994): La participación. *Cuadernos de Pedagogía*, 222 (febrero), págs. 18-21.

⁽¹⁴⁾ De la Guardia Romero, R.M. (2002). *Variables que mediatizan la participación educativa de las familias* (Tesis doctoral). Universidad de la Laguna., Tenerife, España, diferencia tres tipos de motivaciones:

- El interés subjetivo o ideológico. Se participará más si las ideas o ideales de las personas con las que se va a trabajar coinciden con los propios, sus intereses, necesidades u objetivos.
- La satisfacción socioafectiva. 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 se piensa que es útil, que sirve para algo.

⁽¹⁵⁾ Bonell, L. (2016). *La promoción de la participación educativa de las familias en la escuela desde una perspectiva transformadora: un estudio de casos* (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia, Segovia, España, pp.35-36.



Tabla nº 2. Modelos de participación familiar ⁽¹⁶⁾

Hargreaves (2000)	Proyecto Includ-ed (2006)	Harvard Family Research Project (10)	Epstein, J.L. (2011).
<p>a. <i>La colaboración en silencio.</i> Se basa en el apoyo e implicación en casa pero manteniendo una distancia respetuosa con el centro y el profesorado. Es una relación de ayuda que apoya y no juzga lo que el profesorado hace.</p> <p>b. <i>La ayuda y aprendizaje mutuos.</i> Es una colaboración en la que todos aprenden de todos, la autoridad se comparte y la comunicación circula en los dos sentidos.</p> <p>c. <i>Colaboración activa.</i> Además de los elementos de ayuda y aprendizaje mutuos también incluye aunar esfuerzos entre todos los agentes de la comunidad para desarrollar una acción colectiva.</p>	<p>a) <i>Participación informativa.</i> El centro transmite información a las familias y estas la reciben sin más.</p> <p>b) <i>Participación consultiva.</i> Los padres pueden integrar los órganos de gobierno de los centros, en un papel puramente consultivo.</p> <p>c) <i>Participación decisoria.</i> Los padres participan en la toma de decisiones sobre los contenidos de enseñanza y la evaluación.</p> <p>d) <i>Participación evaluativa.</i> Incrementa la presencia de los padres en los procesos de evaluación del alumnado y del propio centro.</p> <p>e) <i>Participación educativa.</i> Participación de los padres en los procesos de aprendizaje de sus hijos y en su propia formación.</p>	<p>a. <i>Ejercer como padres.</i> Incluye la relación entre padres e hijos así como las conexiones con la comunidad.</p> <p>b. <i>Relaciones casa-escuela.</i> Incluye los procesos de comunicación entre el centro y el hogar y la asistencia a actividades y programas de participación familiar.</p> <p>c. <i>Responsabilidad en los resultados de aprendizaje.</i> Incluye el apoyo a la lectura, la ayuda con las tareas escolares para casa, la gestión de la educación así como el mantenimiento de altas expectativas.</p>	<p>a) <i>Ejercer como padres:</i> Ayudar a los niños como alumnos en casa y a la escuela a comprender los contextos familiares</p> <p>b) <i>Comunicación:</i> Fijar canales bidireccionales de comunicación entre casa y escuela.</p> <p>c) <i>Voluntariado:</i> Implicar a las familiar en el centro, incluido el apoyo al docente.</p> <p>d) <i>Aprendizaje en casa:</i> Implicar a las familias en el aprendizaje académico del hogar.</p> <p>e) <i>Toma de decisiones:</i> Incluir a las familias en las decisiones y gestión de la escuela.</p> <p>f) <i>Colaborar con la comunidad:</i> Coordinar la escuela con la administración, organizaciones, etc</p>

- ⁽¹⁶⁾ Hargreaves, A. (2000). Profesionales y padres: ¿Enemigos personales o aliados públicos? *Perspectivas*, 30(2), 221–234.
- Includ-ed ⁽²⁰⁰⁶⁾. *Proyecto Integrado de la prioridad 7 del VI Programa Marco de la Comisión Europea*.
- Harvard Family Research Project (2010). *Family Engagement as a Systematic, Sustained, and Integrated Strategy to Promote Student Achievement*. Cambridge: Harvard Graduate School of Education.
- Epstein, J.L. (2011). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Philadelphia: WESTVIEW Press.



2) Integración de los Servicios Comunitarios.

Creemos que nos equivocamos poco si afirmamos que, actualmente, los centros viven plegados y preocupados por sus problemas internos. Es cierto, que han asimilado la relación con las familias, (principalmente a través de los tutores y con un marcado carácter puntual), con las Asociaciones de Madres y Padres, (a nivel del Programa Releo y de las actividades complementarias y extraescolares) y su participación en el Consejo Escolar, pero han olvidado o menoscabando las posibilidades de sus entornos, excepción hecha de sus contactos con la Administración.

El concepto de comunidad rebasa el ámbito familiar o de la Administración. Los Centros, si pretenden ser más eficaces, deben establecer relaciones no sólo con las familias de sus alumnos - comunidad escolar- sino con la sociedad en su conjunto -comunidad social- ⁽¹⁷⁾.

En muchas ocasiones esta interacción se limita a la colaboración en alguna actividad complementaria o extraescolar y en la cesión de instalaciones, siendo los problemas del centro la responsabilidad en caso de accidentes, el posible deterioro o la compensación económica, etc., olvidando que la comunidad ofrece posibilidades de carácter educativo, que pueden y deben quedar incluidas en el proyecto educativo de los Centros, pues “*La educación comunitaria implica entender la pedagogía como una política cultural*” ⁽¹⁸⁾.

Un nuevo currículum ⁽¹⁹⁾ requiere un contexto organizativo apropiado que lo haga posible. La organización de los centros debería evaluarse en función de criterios como la participación de los padres y la apertura a la comunidad, en su dimensión cuantitativa y cualitativa.

⁽¹⁷⁾ Epstein, J. (1992): *School and family partnerships* (Report n.º 6). Baltimore, Center on Families, Communities, Schools and Children's Learning, establece la siguiente tipología graduada de participación:

- La escuela colabora con las familias.
- Comunicación escuela-familia.
- La familia colabora con las escuelas.
- Implicación en las actividades de aprendizaje en casa.
- Implicación en el gobierno escolar y en la toma de decisiones.
- Colaboración educativa e intercambio con la comunidad.

⁽¹⁸⁾ San Fabián Maroto, J.L.(1996).El Centro Escolar y la Comunidad Educativa: ¿Un juego de metáforas?, *Revista de Educación*,309, p. 211.

“En base al principio de «interdependencia ecológica» entre las escuelas y otros servicios sociales —salud, ocio, atención social—, los Centros deberían de contar con un proyecto cultural comunitario que recogiera propuestas de coordinación de los servicios educativos, sociales y de salud de una comunidad, y acciones conjuntas con recursos educativos del entorno: servicios sociales, programas de garantía social, escuelas taller, voluntariado social, ONGs,... No se trataría de hacer redes escolares, sino redes educativas” (San Fabián El Centro Escolar y la Comunidad Educativa: ¿Un juego de metáforas?, pág, 212)

⁽¹⁹⁾ Como señala Pérez Gómez (1991), “el currículum escolar es el resultado de la interacción de varias culturas: la cultura pública de la comunidad, la cultura académica del profesorado, la cultura experimental de los alumnos. Entre la cultura experimental y la cultura académica media la de la familia y el grupo social de procedencia. «Es necesario evitar que, como ocurre en la actualidad, en el mejor de los casos, el aprendizaje significativo en el aula constituya una cultura particular, la "cultura académica", que sólo tiene valor para resolver con éxito los problemas y demandas que se le plantean al alumno/a en su vida escolar». Pérez Gómez, A. I. (1991): Cultura escolar y aprendizaje relevante. *Educación y Sociedad*, 8, p. 62.



3) La participación educativa desde una perspectiva sociocultural y dialógica.

A partir de la *perspectiva histórico-cultural* de Vygotsky (2003), en la que señala que el origen de la cognición es social y que el aprendizaje como actividad comienza en la interacción social, se otorga una enorme importancia a las interacciones sociales en el proceso de enseñanza / aprendizaje ⁽²⁰⁾.

En base a esta perspectiva, Racionero y Padrós, caracterizan como giro dialógico en la psicología de la educación al tránsito de una perspectiva centrada en la actividad intramental, influenciada por la revolución cognitiva de la década de los 50 basada en el procesamiento de información, a una perspectiva centrada en la actividad intermental, en la intersubjetividad como motor de aprendizaje ⁽²¹⁾.

Desde esta perspectiva, el triángulo interactivo, basado en la idea del profesorado como mediador entre el alumnado y los conocimientos que ha de aprender, es insuficiente para comprender los procesos de aprendizaje. Aubert et al. (2008) sugieren ampliar la noción de triángulo interactivo con la de contextos globales de aprendizaje y desarrollo, concepto que engloba dos nuevos niveles de análisis:

- a) Las unidades de interacción, es decir, todas aquellas personas con las que el alumnado se relaciona y que influyen en su aprendizaje y desarrollo.
- b) Los contextos de interacción, a saber, todos los espacios en los que esas interacciones tienen lugar.

Las unidades de interacción no tienen por qué estar fijadas a un único contexto, es decir, el profesorado no sólo puede interactuar en la escuela al igual que las familias no sólo pueden interactuar en casa.

En la medida en que se articulan esfuerzos por coordinar las interacciones generadoras de aprendizaje que se dan en diferentes contextos y con diferentes unidades de interacción se aumentan las posibilidades de mejorar el rendimiento escolar ⁽²²⁾.

⁽²⁰⁾ “Cada vez adquieren más importancia las interacciones que tiene el alumnado con las familias y con multitud de personas adultas de la comunidad en variedad de espacios como la calle, el centro de tiempo libre o los medios de comunicación”. Aubert, A., Flecha, A., García Yeste, C., Flecha, R., y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia., pág. 72.

⁽²¹⁾ Racionero, S., & Padrós, M. (2010). The dialogic turn in educational psychology. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 143–162.

⁽²²⁾ Bonell, L. (2016). *La promoción de la participación educativa de las familias en la escuela desde una perspectiva transformadora: un estudio de casos* (Tesis Doctoral) .Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia, Segovia, España, p.p.45-46.



En esta interacción existen cinco elementos o factores que van a influir en la participación:

1) El Profesorado:

El tipo de profesor va a depender de los siguientes factores:

- a. Importancia que otorgue a la participación de las familias.⁽²³⁾.
- b. La construcción de su propio rol.

El profesorado puede sentirse como el único “experto” en relación con la educación escolar de los niños o pensar que es positivo contar con la colaboración de las familias.

- c. Percepciones sobre las familias.
Su actitud será diferente en base a sus posibles estereotipos y prejuicios, etc.
- d. Formación para la participación familiar, habilidades de comunicación y actividades de colaboración profesorado / familias.

Los aspectos propios de su dimensión exclusora o transformadora, al igual que para el resto de los factores, se incluyen en el Apéndice nº 1, tomado de la bibliografía que se señala.

2) Las Familias:

Los factores que van a condicionar la participación son:

- a. Construcción del rol parental: Incluye las funciones que asume respecto a la crianza de los niños. Muy importante será su preocupación por el aprendizaje de sus hijos y el suyo propio.
- b. Autopercepción de sus habilidades y conocimientos ⁽²⁴⁾.
- c. Percepción sobre el sentido de eficacia de sus acciones.
- d. Percepción y disposición hacia el centro educativo ⁽²⁵⁾.
- e. Recursos de las familias: tiempo, horarios laborales, energía, transporte, idioma.....

⁽²³⁾ Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2002). Family, schools and community partnerships. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting Volume 5. Practical issues in parenting*, 5, pp. 407–438, señalan respecto a la relación entre escuela y familia tres posibles enfoques

- la inexistencia de relación en tanto que son y han de ser esferas separadas.
- son dos esferas que se influyen mutuamente
- son dos esferas que pueden y deben solaparse.

⁽²⁴⁾ Este es un factor que condiciona la participación cuando no debería hacerlo. Una de las actuaciones de éxito de las Comunidades de Aprendizaje, como son los Grupos Interactivos, han demostrado que todas las personas cuentan con sus posibilidades, pues “todas tienen algo que enseñar y mucho que aprender”.

⁽²⁵⁾ Pérez, G., Drake, C., & Calabrese, A. (2005). The importance of presence: Immigrant parents’ school engagement experiences. *American Educational Research Journal*, 42(3). En su texto exponen que “*Cuando las familias perciben que no son respetadas o que se les margina, a ellas y/o a sus hijos e hijas, cuentan con muy poca motivación para implicarse en la escuela*”.



3) Interacciones entre las familias y el profesorado

Va a depender, básicamente, de dos factores:

- a. El clima comunicativo ⁽²⁶⁾.

Incluye diversos aspectos: apertura a las familias, clima de bienvenida y de respeto mutuo, la comunicación de doble vía, formal e informal y efectiva y la gestión de conflictos.

- b. Las invitaciones a la participación

Incluye las que realiza el centro, las específicas del profesorado y las de los propios hijos.

4) Interacciones entre el profesorado

En este apartado debemos analizar tres aspectos básicamente:

- a. Interacciones en relación con las familias ⁽²⁷⁾:

- b. El clima comunicativo:

Va a depender de las percepciones y el grado de confianza del docente con sus compañeros

- c. Colaboración, aprendizaje y mejora ⁽²⁸⁾.

5) Interacciones entre las familias:

Incluye, asimismo, tres aspectos:

- a. Redes sociales entre familia ⁽²⁹⁾.

- b. Las familias como promotoras de la participación familiar.

- c. El papel de las Asociaciones de Madres y Padres de alumnos (AMPA) o Asociaciones de Familiares del Alumnado (AFA) ⁽³⁰⁾.

⁽²⁶⁾ El cambio de las interacciones permite que la comunicación entre profesorado, familias y otras personas no tenga: “[...] por objetivo que me escuchan y hagan lo que yo digo y he planeado sino consensuar actuaciones entre todos que aumenten el aprendizaje de todo el alumnado y mejoren la convivencia. De esta forma, la interacción se va basando cada vez más en actos comunicativos dialógicos que permiten avanzar hacia una escuela más inclusiva y de mayor calidad”. (Flecha, R. (2009)- Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educación*, 21(2), p. 116).

⁽²⁷⁾ “La persona no es siempre la misma precisamente porque los otros están dentro nuestro en forma de mi. Así, en función de las interacciones que tenemos a lo largo de nuestra vida nuestra persona se va transformando”. (R. Flecha, (2009) - Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educación*, 21(2), pág 162).

⁽²⁸⁾ “Los mejores docentes no lo son solo por el capital humano que poseen, sino por la capacidad para compartir conocimientos y aprender de otros”. (Bolívar, A. (2014). Building school capacity: Shared leadership and professional learning communities. A research proposal. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 2(2), p. 152)

⁽²⁹⁾ «Cuando las familias de los niños de un centro escolar se relacionan entre sí, el capital social se incrementa; los niños son atendidos por un número mayor de adultos que están pendientes de ellos; y los padres comparten pautas, normas y experiencias de educación» (Redding, 2000, citado por Bolívar, A. “Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común”, pág.140.)

⁽³⁰⁾ “Las AFA pueden tener un importante papel tanto en la generación de relaciones entre las familias como en el desarrollo de iniciativas organizadas para favorecer la participación en tanto que espacios formales que cuentan con reconocimiento administrativo así como estructuras de coordinación a nivel autonómico y estatal” (Garreta, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela pública* (1st ed.). Madrid: CEAPA).

El término AFA deriva de la toma de conciencia de la importancia de las interacciones con todos los miembros de la familia para el desarrollo y aprendizaje del alumnado.



4) Situación actual de la participación.

Es demostrable el hecho de que las experiencias de mayor éxito en participación familiar dependen menos de los rasgos de la personalidad de las familias y mucho más del tipo de interacción que se establezca entre el centro educativo y las familias.

Acceptando las diferencias podemos considerar que, en la actualidad, hay varios rasgos que definen la participación familiar ⁽³¹⁾:

- a) Los consejos escolares como órganos testimoniales y burocráticos:

Es un sentir bastante extendido entre los padres el considerar de poca utilidad el papel de los Consejos Escolares, más aún cuando entre sus funciones se ha eliminado la elección del director.

Un órgano en el que no se profundiza en la esencia de los procesos educativos, abordando aspectos de funcionamiento general del centro o vinculados al ámbito de la convivencia, no puede generar satisfacción entre las familias.

- b) Las reuniones de aula, para que el tutor hable y los padres callen.

Las reuniones de aula se han convertido, en la mayoría de los casos, en espacios donde el tutor habla y los padres y madres callan. Reuniones que, en un alto porcentaje de las veces, responden a unos rituales prescriptivos, en las que el tutor transmite una información bastante rutinaria de lo que piensa hacer o ya está poniendo en práctica ⁽³²⁾.

- c) Concepciones obsoletas de equipos directivos y profesorado.

Si bien puede existir un componente de reticencias y recelos con respecto a la participación educativa entre equipos directivos y profesorado, tal como señala Martínez Cerón, no es menos cierto que no existe un marco normativo que favorezca la implantación de las actuaciones de éxito descritas por la Escuela Inclusiva.

- d) La dificultad de implicar a los padres en la participación.

“El desinterés que existe por la participación es tal, que ni tan siquiera se cuestiona. Estas situaciones nos avisan de que el problema es mucho más profundo de lo que a primera vista pueda parecer” ⁽³³⁾.

⁽³¹⁾ Tomado de Martínez Cerón, G (2004). La participación de los padres y las madres. Eje del modelo educativo de CEAPA, *Cuadernos de Pedagogía*, 333.

⁽³²⁾ *“De una asistencia casi masiva en los primeros niveles educativos se va pasando paulatinamente a una asistencia casi testimonial en los últimos cursos de la enseñanza obligatoria. Indudablemente, no es porque a los padres y madres les deje de interesar el aprendizaje de sus hijos, sino porque estos espacios no son, en la mayoría de ocasiones, lugares de encuentro y debate entre los padres y el profesorado para conseguir una implicación de ambos. en la participación y el seguimiento de los procesos educativos”* (De Martínez Cerón, pág. 47).

⁽³³⁾ Tomado de Martínez Cerón, G (2004). La participación de los padres y las madres. Eje del modelo educativo de CEAPA, *Cuadernos de Pedagogía*, 333, p.47.





CAPÍTULO 4º:

MARCO METODOLÓGICO



FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO – METODOLÓGICA

1) Introducción:

Investigar consiste en indagar, inquirir y preguntar sobre algún aspecto de la realidad. También es investigar la actitud mental que tenemos frente a los hechos y cosas que nos rodean y nos hacemos preguntas acerca de ellos ⁽¹⁾.

Existen ocho metodologías de investigación ⁽²⁾:

- a) *Estudio teórico*: Incluye los trabajos de revisión que no son informe de una investigación empírica
- b) *Estudio descriptivo mediante observación*: Componen esta categoría los estudios que utilizan observación sistemática, natural o estructurada, con un objetivo descriptivo.
- c) *Estudio descriptivo mediante encuestas*: Incluye los estudios que utilizan encuestas con un objetivo descriptivo, pudiendo ser el diseño utilizado de carácter transversal, longitudinal o de panel.
- d) *Estudios cualitativos*: Aquellos que usan un plan de investigación autocalificado como cualitativo.
Entre sus subcategorías se incluye el “estudio de casos”, definido como estudio descriptivo, no estructurado, referido a una única unidad muestral, bien sea una persona, grupo, organización, etc. Puede ser intrínseco, si el investigador no lo elige, o instrumental, si lo hace.
- e) *Experimentos*: Aquellos en los que al menos una de las variables independientes estudiadas son manipuladas explícitamente por el investigador.
- f) *Cuasi experimentos*: Incluye aquellos estudios que, aun teniendo el objetivo de contrastar una hipótesis de relación causal, tienen limitaciones para conseguirlo con éxito.
- g) *Estudios ex post facto*: Son aquellos en los que las limitaciones para el contraste de las relaciones causales vienen dadas por la imposibilidad de manipular la variable independiente.
- h) *Experimentos de caso único*: Estudios experimentales en los que una persona es su propio control.

En base a los objetivos y características de nuestro estudio seguiremos una “**Investigación Cualitativa**”, basada en un “**Estudio de Casos**” con una “**metodología comunicativa crítica**”.

⁽¹⁾ “La palabra *investigación* proviene del latín *in (en)* y *vestigare (hallar, inquirir, indagar)*. *Investigare* deriva de *vestigium*, “en pos de la huella”, es decir, “en busca de una pista” para encontrar algo”. Ezequiel Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a investigar. Nociones básicas para la investigación social*. Córdoba-Argentina. Editorial: Brujas, p. 17.

En el prólogo de este libro se refleja una definición cuanto menos curiosa: “*Investigar significa pagar la entrada por adelantado y entrar sin saber lo que se va a ver*” de J. Robert Oppenheimer.

⁽²⁾ Montero Ignacio y León, O.G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2(3), p.p. 505 -506.



2) Investigación cualitativa

Nuestro estudio se vincula a la identificación del grado de satisfacción de las familias con su participación en el ámbito educativo, así como la comprensión de aquellos factores que facilitan o dificultan dicha participación. Esta orientación a la comprensión de un fenómeno concreto encaja con la perspectiva cualitativa, en la que destacan dos aspectos ⁽³⁾:

- Intenta comprender la realidad a estudiar, más allá del punto de vista del investigador y de la teoría existente.
- Busca la mayor proximidad a la situación y el contacto directo con los participantes para captar su perspectiva personal, compartiendo sus experiencias y sus actitudes.

Para Stake (1998) la metodología cualitativa se diferencia de la cuantitativa en:

- La distinción entre la explicación y la comprensión como propósito de indagación. Es quizá la característica más diferenciadora, el objetivo de la investigación cualitativa, que es la comprensión, centrando la investigación de los hechos.
- La distinción entre el papel personal e impersonal que puede adoptar el investigador.
- La distinción entre conocimiento descubierto y conocimiento construido.

En la tabla siguiente se indican los principales rasgos de los métodos cualitativo y cuantitativo ⁽⁴⁾:

Método Cualitativo	Método Cuantitativo
– Subjetividad.	– Objetividad.
– Empatía.	– Neutralidad.
– Riqueza.	– Precisión.
– Proximidad.	– Replicabilidad.
– Circularidad del proceso	– Linealidad del proceso.

Tabla nº3. Rasgos definitorios de los métodos cualitativo y cuantitativo

Aspecto importante a señalar es que en la investigación cualitativa se estudian las cosas en sus contextos naturales, buscando comprender la realidad junto a las personas implicadas en la misma, en la medida en que *“la investigación cualitativa habla de una realidad “construida” por los significados y la acción de las personas”* ⁽⁵⁾.

⁽³⁾ Massot, I., Dorio, I., & Sabariego, M. (2004). Estrategias de recogida y análisis de la información. In R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla, p. 330.

⁽⁴⁾ Tomado de Marugán, L. (2016). *La participación de las familias en la escuela rural de la sierra de Segovia Una oportunidad para el empoderamiento comunitario* (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia. Segovia. España.p. 210.

⁽⁵⁾ Torrego-Egido, L. (2014). ¿Investigación difusa o emancipatoria? Participación e inclusión en investigación educativa. *Magis: Revista Internacional de Investigación En Educación*, 7(14), pág. 117.



3) Investigación Cualitativa. Estudio de Casos.

Wolcott (1992) representa las distintas estrategias cualitativas en investigación educativa utilizando la metáfora de un árbol que hunde sus raíces en la vida cotidiana y parte de tres actividades básicas: experimentar/vivir, preguntar y examinar.

Dentro de las subcategorías incluidas en la Investigación Cualitativa hemos considerado el Estudio de Casos como la que mejor se adapta a nuestros objetivos.

Lo que caracteriza al Estudio de Casos es el descubrimiento de nuevas relaciones y conceptos, conseguir una mayor comprensión de un tema, es decir, describir, interpretar o evaluar. En palabras de Skate (1994), constituye una “*oportunidad para aprender*”.

En nuestro trabajo nos hemos planteado dos tipos de reflexiones:

- a) De carácter general. Por ejemplo, “*Mejorar el conocimiento sobre cuáles son los elementos que influyen positiva o negativamente en la participación educativa de las familias. ¿Qué se hace y qué se podría hacer para superar las dificultades que se argumentan?*”. En este sentido, el estudio de casos tiene un carácter explicativo, pues busca los “porqués” tanto del éxito como las dificultades y el “cómo” se está logrando la participación y si es posible superar las limitaciones.
- b) Por otra parte, y dado que realizamos nuestro estudio con carácter particular en el contexto del CEIP Miguel Iscar, cuando funcionaba como Comunidad de Aprendizaje, se trata de un estudio instrumental de casos que busca generar conocimiento para intentar luego transferirles a otros contextos.

Hay que tener en cuenta que en la investigación cualitativa, “*lo particular siempre tiene algo de lo general, con lo que a medida que diferentes investigaciones concretas van obteniendo resultados similares, la ciencia de la educación avanza consiguiendo acuerdos sobre el campo de estudio*”⁽⁶⁾.

Señalar finalmente que uno de los aspectos que consideramos más relevantes es el hecho de que en el estudio de casos es conveniente o necesario que el investigador pase tiempo en el centro de análisis. En este caso he ejercido de directora del CEIP Miguel Iscar hasta diciembre de 2014, por lo que puedo dar fe de las opiniones expuestas.

(6) Barba, J. J. (2013). La investigación cualitativa en educación en los comienzos del siglo XIX. In M. Díaz & A. Giráldez (Eds.), *Investigación cualitativa en educación musical* (pp. 23–38). Barcelona: Graó, p. 35.

Sabariago et al. (2004) plantean que el estudio de casos es especialmente idóneo para investigar centros educativos piloto enmarcados en un contexto de reforma educativa en tanto que “*son un referente revelador de la dinámica y la eficacia política a pesar de constituirse en centros “poco comunes”*” (Sabariago, M., Massot, I., & Dorio, I. (2004). *Métodos de Investigación Cualitativa*. In R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla, p. 312).

Para Yin (2009), a veces es mejor aprender mucho de un caso atípico que poco de un caso aparentemente típico. Estas características hacen del centro un caso idóneo para responder a otras preguntas de la investigación. Por ejemplo, *Reconocer qué se puede aprender del proceso de este centro escolar para mejorar la participación educativa de las familias en otros contextos* (Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). SAGE Publications)



4) Metodología comunicativa crítica

La perspectiva transformadora de nuestro estudio y el afán por profundizar en aquellos elementos que facilitan la inclusión de todas las familias en la participación educativa, hacen de la metodología comunicativa la orientación idónea para el diseño de la investigación, en la medida en que tiene como fin tanto la comprensión explicativa como la transformación de la realidad social ⁽⁷⁾.

Este enfoque concibe la realidad social como una construcción humana cuyos significados son construidos de forma comunicativa a través de la interacción entre las personas, y epistemológicamente dialógica, al tomar los enunciados científicos como producto del diálogo. Por eso, usa un tipo de metodología comunicativa crítica que ha de promover que las personas investigadas participen en la investigación en planos de igualdad con las investigadoras, y facilitar la construcción de significados a partir de las interacciones. Esta perspectiva pretende conocer la realidad, implica comprenderla e interpretarla pero, sobre todo, transformarla mediante la intersubjetividad, reflexión y autorreflexión ⁽⁸⁾.

Los postulados de la metodología comunicativa crítica, son:

- a) *Universalidad del lenguaje y de la acción.* El diálogo, en términos de igualdad, es necesario para adquirir el conocimiento de las personas implicadas en la realidad que se pretende estudiar.
- b) *Las personas como agentes sociales transformadores:* Esta metodología busca cambiar la sociedad, y se mueve por sueños y utopías de igualdad y justicia, en base a que las personas implicadas son capaces de interpretar los obstáculos y las soluciones a los problemas sociales encontrados.
- c) *La racionalidad comunicativa:* Desarrollada por Habermas (2003), implica la idea de que las personas actúan por intereses propios y asumiendo el potencial del ser humano para cambiar.
- d) *El sentido común:* Es el sentido subjetivo vinculado al contexto cultural en el que viven las personas.
- e) *Sin jerarquía interpretativa.* La validez de las interpretaciones que se hacen sobre las prácticas sociales no depende de la posición de poder o la posición social que ostenta quien las realiza, sino de la validez de los argumentos que aporta para justificar dichas interpretaciones.
- f) *Igual nivel epistemológico.* Tanto el conocimiento procedente de la comunidad científica como el aportado por las personas participantes en la investigación deben considerarse igualmente válidos.
- g) *Conocimiento dialógico:* La investigación comunicativa crítica integra los conocimientos científicos con la experiencia de la vida.

⁽⁷⁾ Torrego-Egido, L. (2014). ¿Investigación difusa o emancipatoria? Participación e inclusión en investigación educativa. *Magis: Revista Internacional de Investigación En Educación*, 7(14), 113–124..

⁽⁸⁾ Gómez Alonso, J., Latorre, A., Sánchez Aroca, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. Barcelona: El Roure, pp. 27-28 y 49.



PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

En este apartado abordamos dos aspectos:

- 1) Selección de la Muestra.
- 2) Recogida de información. Protocolo e Instrumentos.

1) Selección de la Muestra.

Para nuestro estudio hemos contactado con padres y madres de dos contextos completamente diferentes:

- a) Ocho padres / madres pertenecientes a varias AMPAs de Valladolid, entre los que se incluían tres miembros de la FAPAVA (Federación Provincial de Asociaciones de Madres y Padres de alumnos de centros públicos de Valladolid), uno de ellos su presidenta, D^a. María José Gómez.

A través de la misma se planteó la reunión, agradeciendo en estas líneas sus facilidades, al igual que el resto de padres/madres, cuyo espíritu de colaboración merece la pena resaltar.

- b) Dos madres que habían colaborado de forma activa en la Comunidad de Aprendizaje del CEIP Miguel Iscar. Una de ellas fue la más estrecha colaboradora del ámbito familiar conmigo, directora del Colegio y la otra participó en cuantas iniciativas se plantearon.

Reconocer también las facilidades que nos otorgaron para realizar nuestro estudio. Por otra parte, señalar, que el análisis del contexto de este centro educativo se incluyen el Apéndice nº 2, a fin de familiarizar al lector con el escenario de nuestra actuación.

La selección de las personas a entrevistar se realizó bajo la lógica del *muestreo intencional*, propio de la investigación cualitativa. Se trata de escoger a personas representativas de los grupos implicados que puedan aportar información privilegiada (Gómez Alonso et al., 2006) ⁽⁹⁾, tanto en cantidad (saturación) como en calidad (riqueza) de la misma.

Destacar finalmente el clima de confianza y colaboración en el que se desarrolló la recogida de información. Sin duda uno de los factores que contribuyeron a esta realidad fue el hecho de que las personas participantes conocían y compartían el objetivo de nuestro estudio, es decir el conocimiento y mejora de la participación educativa de las familias.

⁽⁹⁾ Gómez Alonso, J., Latorre, A., Sánchez Aroca, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. Barcelona: El Roure.



2) Recogida de información. Protocolo e Instrumentos.

“La entrevista es una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona” ⁽¹⁰⁾.

La entrevista, que es la técnica utilizada, la concebimos como un proceso que involucra a las personas a desarrollar un esfuerzo colaborativo a partir de las interrelaciones entre las mismas. Este proceso de diálogo “*permite comprobar las perspectivas personales y descubrir los códigos mediante la conversación*” ⁽¹¹⁾.

En cuanto a las características de las entrevistas señalamos:

- Todas las entrevistas han sido presenciales, en dos sesiones con el grupo de madres/padres de la FAPAVA y en una solo para las madres del CEIP Miguel Iscar.

En cuanto al tiempo de duración fueron dos sesiones de unas dos horas en el primero de los casos y una sesión de dos horas en el segundo de los casos.

- Para los dos grupos de padres fueron entrevistas grupales, al considerar que las personas participantes pueden ayudarse a recordar o profundizar en las interpretaciones por compartir sus experiencias sobre un mismo asunto.
- Las entrevistas pueden considerarse como semiestructuradas, pues si bien se contaba con un esquema previo de la información que se pretendía abordar, las preguntas y reflexiones se planteaban de forma abierta, dotando a la entrevista de mucha flexibilidad, a fin de permitir la expresión de aquellos aspectos que las personas consideraban oportuno manifestar, aunque no estuviesen relacionados con la cuestión abordada, aspecto que nos ha permitido posteriormente ir enlazando temas y realizar un conocimiento más profundo de lo que se nos ha expuesto.
- En algunas preguntas se les facilitaba un extracto de la documentación científica, no con el objetivo de revisar lo expuesto sino de facilitar las respuestas o identificar cuales estaban presentes en la realidad que se abordaba.

En resumen, ajustamos nuestra actuación a lo esencial de la investigación cualitativa: “*La metodología comunicativa crítica, siguiendo sus postulados, opta porque las personas puedan expresar lo que piensan sin falsear la realidad. Esa tarea se facilita por la interacción constante entre el equipo investigador y las personas investigadas, que conocen los objetivos del estudio, participan en el mismo, y saben que los resultados que se obtengan se enfocan a la mejora del colectivo*” ⁽¹²⁾.

⁽¹⁰⁾ Massot, I., Dorio, I., & Sabariego, M. (2004). Estrategias de recogida y análisis de la información. In R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.

⁽¹¹⁾ Barba, J. J. (2013). La investigación cualitativa en educación en los comienzos del siglo XIX. In M. Díaz & A. Giráldez (Eds.), *Investigación cualitativa en educación musical*. Barcelona: Graó, p. 29

⁽¹²⁾ Gómez Alonso, J., Latorre, A., Sánchez Aroca, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. Barcelona: El Roure, p. 77.





CAPÍTULO 5º:

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS



ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Este capítulo tiene como objeto desgarnar, analizar e interpretar toda la información recogida y sintetizarla en torno a los objetivos que definimos para nuestro trabajo.

A) Objetivo General nº 1: Mejorar nuestro conocimiento sobre la participación de las familias en relación a los aspectos generales de la participación.

Vinculado a este objetivo general establecimos una serie de objetivos específicos que iremos analizando a continuación, tratando de incluir en cada un muy breve extracto de la información recogida:

⇒ **A.1) Conocer la autovaloración que las familias realizan sobre su participación en el ámbito educativo, incluyendo tanto el centro educativo como el hogar.**

- Items del cuestionario vinculados: 2 y 7.

	Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
2. Participación de las familias en el ámbito educativo: alta – media – baja, en el Colegio y en el hogar	<ul style="list-style-type: none">▪ En los centros se nos da poca participación.▪ La presión del trabajo escolar ha pasado al hogar, este es un condicionante tremendo.	<ul style="list-style-type: none">▪ Antes la participación era muy buena, lo mejor cuando veías a los niños en clase.▪ En el hogar es más baja, valorada como media.
7. Relación entre el centro educativo y las familias?. (Epstein y Sanders (2002)	<ul style="list-style-type: none">▪ Son dos esferas separadas, aunque sería deseable que se solapasen.	<ul style="list-style-type: none">▪ Antes era una familia, ahora van cada uno por su lado.

❖ Conclusiones:

- ✓ En los centros ordinarios se otorga muy poca participación a las familias en el centro educativo; por el contrario, el ámbito del trabajo académico en el hogar constituye un auténtico reto y condicionante para las familias.
- En la Comunidad de Aprendizaje el principal trabajo académico se realiza en el centro, siendo la participación muy alta; por el contrario, el nivel de participación en el hogar se califica como medio.



⇒ **A.2) Identificar las principales funciones que asumen los padres con sus hijos en el ámbito educativo.**

- Item del cuestionario vinculado: 8.

En la entrevista se les ofrecieron cinco opciones:

- a) Obligaciones familiares básicas, incluye el cuidado de la salud, seguridad, hogar...
- b) Obligaciones escolares básicas, que engloba las relaciones regulares con el profesorado para el seguimiento del progreso educativo de su hijo.
- c) Colaboración de los padres en las tareas escolares realizadas en casa.
- d) Participación de los padres en el gobierno del centro escolar, bien sea el consejo escolar o las asociaciones de padres, como participante activo o en la elección de sus representantes.
- e) Participación del padre en el centro escolar, lo que comprende actividades de voluntariado de los padres para colaborar en actividades escolares

Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
<ul style="list-style-type: none">▪ La “a” es evidente y luego la “c” (Existe mucha preocupación).▪ La b) si te llaman o reuniones generales.	<ul style="list-style-type: none">▪ La a) es segura y es la que predomina.▪ La b) cuando te llaman y la c) si puedes.▪ Antes serían todas, la que menos la c).

❖ Conclusiones:

- ✓ Las familias de los centros ordinarios muestran mucha preocupación por los deberes del hogar., no dando relevancia a las labores de participación.
- Las familias en la Comunidad de Aprendizaje participan a todos los niveles, siendo, en consecuencia, una participación mucho más amplia que en los centros ordinarios.

⇒ **A.3) Enterarse de la percepción de las familias en relación a los beneficios que pueden existir en la participación familiar.**

- Item del cuestionario vinculado: 10 (Incluye la propuesta de Mutch y Collins en 2012).

Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
<ul style="list-style-type: none">▪ Mejora la salud física y psíquica de la familia.▪ Queremos enseñar a nuestros hijos muchas más cosas y para ello es fundamental conocer su mundo educativo.	<ul style="list-style-type: none">▪ La ventaja es para el Colegio, para los niños y para las familias▪ .Lo que más me proporcionó fue “mi felicidad”.

❖ Conclusiones:

- ✓ Con independencia de los factores señalados por Mutch y Collins, las familias de los centros ordinarios exponen argumentos muy sólidos en favor de la participación.
- Las familias en la Comunidad de Aprendizaje tras mencionar la palabra “felicidad”, señalan los beneficios de la participación para el Colegio, las familias y los niños.



⇒ **A.4) Verificar la percepción de las familias en relación al papel del centro educativo y el profesorado sobre su participación.**

- Items del cuestionario vinculados: 16 y 17.

	Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
16. Los profesores consideran que la participación de las familias es irrelevante, positiva o contraproducente.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Con división de opiniones concluyen que estamos los dos sectores con reticencia y desconfianza 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuando éramos Comunidad de Aprendizaje mostraban una actitud positiva. Luego todo cambió, son correctos sin más.
17. Son conscientes los centros de la naturaleza común de muchos problemas. ¿Implantan algún tipo de estrategia de posibilidades de participación?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hay discrepancia sobre la importancia de participar. ▪ Se deja a la buena voluntad del que voluntariamente quiere. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los centros, los docentes no sabemos si quieren la participación, desde luego no hacen nada para que participen las familias y la comunidad.

❖ Conclusiones:

- ✓ Existe discrepancia en las respuestas en cuanto al ambiente subjetivo del profesorado. Se duda sobre lo que piensan, aunque tienen claro que no existe una actitud de centro de fomento de la participación.
- Las familias en la Comunidad de Aprendizaje exponen claramente que antes se consideraba su presencia como positiva. En la actualidad no se manifiestan.

⇒ **A.5) Comprobar su percepción sobre lo que es un centro educativo y la relación actual entre los centros educativos y las familias. Quién toma las principales decisiones.**

- Items del cuestionario vinculados: 19 – 11 y 12.

	Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
19. ¿Cómo perciben el centro educativo?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Como una organización administrativa y, a veces, educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Antes era una Comunidad, ahora no.
11. Definición de la relación centro educativo / familia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sólo firmamos papeles para autorizar a los profesores para hacer lo que quieran 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Antes las decisiones las tomábamos juntos, ahora te informan y ya está.
12. ¿Quién toma las principales decisiones del proceso educativo?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El centro educativo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Antes eran decisiones conjuntas, ahora las toma el centro.

- ❖ Conclusiones: Los dos grupos perciben al centro educativo como una “organización”, que se encarga de tomar las principales decisiones con respecto al proceso educativo de los niños. Esto era diferente en la Comunidad de Aprendizaje, pues era todo conjunto.



⇒ **A.6) Constatar su percepción sobre el grado de participación educativa de las familias en el centro educativo, según la escala de participación de INCLUD-ED.**

- Item del cuestionario vinculado: 20

Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estamos en el modelo informativo. Todos pensamos que cuando más se baje en la escala es mejor, pero ¿cómo lo hacemos?. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Antes la educativa, pues participábamos en todo. Me gustaría que volviese un modelo de centro como aquél.

❖ Conclusiones:

La reflexión a este objetivo es muy sencilla. En las Comunidades de Aprendizaje se sigue un modelo de participación educativa.

En los centros ordinarios, sin embargo, el modelo de participación lo consideran como informativo.

⇒ **A.7) Detectar el grado de conocimiento que tienen las familias sobre las actuaciones propias de la Escuela Inclusiva en general y las Comunidades de Aprendizaje en particular.**

- Item del cuestionario vinculado: 21

	Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
Comunidades de Aprendizaje. ¿Son una utopía?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No es una utopía, aunque al depender de una persona pueden caer. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Una Comunidad de Aprendizaje es la implicación de familiares en educación, compartir con profesores los problemas, ventajas y desventajas con los niños o en relación con las familias. En una palabra es compartir experiencias entre familiares y profesorado. ▪ Es válido para todos los centros.
¿Es un modelo válido para todos los centros?.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí, para todos los centros. 	
La entrada de familias, voluntarios ... en las aulas, ¿sería beneficioso?.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seguro que sí. “todos podemos aprender de todos”. 	
¿Razones por las que este modelo no se ha desarrollado?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Miedo al cambio, comodidad, rutina, burocracia, etc. 	

❖ Conclusiones.

La literatura científica internacional ha demostrado la eficacia de las actuaciones de éxito de las Comunidades de Aprendizaje, al igual que los beneficios de la participación familiar y comunitaria en el centro educativo. Sin embargo y aunque parece que los padres muestran una actitud favorable la realidad es que es una iniciativa casi simbólica.



B) Objetivo General nº 2: Detectar la percepción de las familias sobre los aspectos que pueden facilitar su participación o menoscabarla:

Establecemos el análisis de los siguientes objetivos específicos:

⇒ **B.1) Averiguar las razones que subyacen en las familias que deciden implicarse en la participación educativa y de las que no lo hacen.**

- Item del cuestionario vinculado: 3.

	Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
Razones para la participación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por el bien de nuestros hijos. ▪ Es nuestra responsabilidad como padres. ▪ La valoran bien los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ayudar a los niños. ▪ Ayudar al Colegio.
Razones para la no participación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desinterés. ▪ Miedo a no estar a la altura. ▪ Es cosa del profesorado. ▪ Posibles represalias. ▪ Falta de eficacia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los padres que no iban decían que no sabían cómo participar, pues no habían estudiado y no sabían cómo ayudar a sus hijos u otros niños.

❖ Conclusiones.

Los dos grupos de familias exponen argumentos tanto a favor como en contra que merecerían un análisis más exhaustivo del que pretendemos en este Trabajo. Solamente exponemos una consideración y es que, según nuestro criterio, falta formación. Por ejemplo, la participación está abierta a todos, “todos enseñan, todos aprendemos”.

⇒ **B.2) Detectar los factores que influyen en mayor medida en la participación familiar.**

- Item del cuestionario vinculado: 4.

	Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
Opciones: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Características de las familias. ▪ Características de los alumnos. ▪ Características de la Comunidad. ▪ Clima escolar de invitación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Falta un clima escolar de invitación y apoyo adecuado. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El papel del director es fundamental. Las familias siguen su actitud.

❖ Conclusiones: El clima escolar determinado por el centro es el factor principal. Si el centro muestra interés por la participación las familias acaban participando.



⇒ **B.3) Averiguar si existen obstáculos para la participación familiar. ¿Qué se hace y qué se podría hacer para superar las dificultades que se argumentan? y conocer si las familias valoran su participación como formal o eficaz.**

○ Item del cuestionario vinculado: 5 – 6 – 13 - 15.

	Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
5. ¿Hay obstáculos para la participación hacia las familias que desean hacerlo?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí, por parte de todos, falta un clima escolar adecuado 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ahora es difícil hacer cosas porque no te llaman. El equipo directivo es la clave.
6. La participación familiar. ¿Responde a sus interés o está condicionada a la baja?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Está muy condicionada. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No se invita a las familias a participar.
13. ¿Consideran que los padres piensan que es mejor dejar la labor escolar al centro educativo?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No debería ser así, aunque hay muchas familias que lo piensan. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No, pues los padres conocen mejor que nadie a los niños y, además, por muy bueno que sea el profesor siempre debe escuchar la opinión del familiar.
15. La participación, ¿es más formal o eficaz?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es mucho más formal que eficaz. Son cosas mecánicas, codificadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La participación es como el centro educativo quiere que sea.

❖ Conclusiones: Existe una manera uniforme de entender la realidad. Las familias consideran que los centros dificultan su ánimo de participar. No creen las familias que exista, en general, una deferencia de los padres hacia el Colegio, simplemente se adaptan al modo de proceder definido por el centro educativo.

C) Identificar las principales funciones que realizan en la actualidad las Asociaciones de Madres y Padres de alumnos.

○ Item del cuestionario vinculado: 9 (incluye el art. 5º del R.D. 1533/1986, de 11 de julio.

	Padres / Madres de FAPAVA	Madres del CEIP Miguel Iscar
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asistir a los padres o tutores ▪ Colaborar en las actividades. ▪ Promover la participación. ▪ Asistir a los padres ▪ Facilitar la representación ▪ Cualesquiera otras. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La “a”, “b” y “e” si se hacen. ▪ Las AMPAs hacen lo que el centro quiere que hagamos (el bocata solidario...). Cuando planteamos el fracaso escolar se ponen a la defensiva y es difícil dialogar. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Antes en el Miguel Iscar no hacía falta Asociación pues todos participaban ▪ Ahora sabemos que hacen fiestas o algo así.



D) Analizar los principales rasgos que diferencian la participación entre los centros educativos en general y la Comunidad de Aprendizaje del CEIP Miguel Iscar en particular.

Resulta evidente que la concepción global de un centro educativo y la de un centro transformado en Comunidad de Aprendizaje es completamente diferente.

La visión tradicional de un espacio cerrado al entorno en la que un docente imparte sus contenidos científicos a un grupo de alumnos, que celebran con alegría la programación de alguna actividad complementaria o extraescolar, se ve completamente modificada en una Comunidad de Aprendizaje.

El centro vive dentro de un entorno que participa activamente en la vida del Centro. Conscientes del hecho de que todos tienen algo que aportar, las familias, voluntarios de la Universidad, de otras instituciones o de otros centros educativos han acudido a comprobar como el proceso educativo se realiza bajo la actuación denominada “grupos interactivos”, en la que un grupo de niños, alrededor de 5 y de diferentes niveles educativos, realizan los ejercicios programados por la profesora bajo la supervisión de un adulto. La existencia de tertulias literarias, la programación de una Escuela de Familias (pues se considera que éstas tienen que ayudar a los niños fuera del Centro), la colaboración con instituciones (Cáritas, Proyecto Hombre...), confieren rasgos diferentes a este tipo de centros.

En resumen podemos decir que las principales diferencias son:

- La participación de las familias y de la comunidad es un rasgo decisivo. Participan en todos los niveles del centro, desde la programación general de las actividades, hasta el proceso de enseñanza / aprendizaje en el aula.

Los padres no son agentes externos al Centro. Llegan a interiorizar de una forma muy profunda la vida del mismo, como aprenden los niños, etc, de modo que consideran que el centro es algo suyo, lo que les hace implicarse más y aumentar las expectativas que tienen hacia sus hijos y su propia autoestima.

Los profesores son gestores de aula y los padres colaboran bajo el principio de que todas las opiniones valen igual.

- Fruto de la colaboración con instituciones se proporcionaba a los alumnos desayunos, almuerzos y meriendas, proceso en el que las familias tenían un papel muy activo. Esto era especialmente importante en algunas personas que estaban pasando serias dificultades.



CAPÍTULO 6º:

CONCLUSIONES



CONCLUSIONES

Decía McClure en 1988 “*Dejarás la escuela como ha estado siempre*” y la sensación que nos invade al realizar la conclusión de nuestro estudio es que siguen estando de actualidad los postulados de diversos autores, algunos citados en nuestro trabajo, de la década de los 90.

Es evidente que desde esos años ha existido una evolución normativa con la publicación de diversas Leyes Orgánicas, que de una u otra manera han constatado la participación como uno de los ejes importantes del sistema educativo. Es evidente que multitud de estudios científicos hablan de los beneficios de la participación familiar y de la comunidad, es evidente que surgen iniciativas en diversos centros educativos que buscan acomodar su realidad a las actuaciones de éxito descritas en la literatura, etc, pero también es evidente que el lenguaje que seguimos empleando es idéntico al de hace bastantes años.

Creemos que es el momento de dejar de pensar en si es más o menos beneficiosa, en si ya existe una representación en los Consejos Escolares, en las Asociaciones de Madres y Padres (aunque el nombre de AFA, Asociación de familiares de alumnos nos parece más adecuado), etc y reflexionar, de una vez, en cuál es el modelo de participación que la sociedad, las familias y los centros educativos demandan. Las razones para esta afirmación pueden ser:

- a) La Declaración Universal de Derechos Humanos establece que los padres tienen el derecho preferente a elegir el tipo de educación que recibirán sus hijos (art. 26.3) y, en toda Europa, los padres siguen siendo desde el punto de vista legal los titulares del derecho a la educación de sus hijos y los responsables primarios de la misma. Sin embargo, cuando hemos preguntado a las familias sobre quién toma las decisiones más relevantes en el proceso educativo de sus hijos nos han contestado y además, por unanimidad, que el centro educativo.
- b) Existen una serie de cambios sociales que no podemos obviar, pues van a incidir de un modo notable en nuestro sistema educativo:

Las expectativas familiares y sociales sobre la eficacia educativa de los centros educativos no hacen más que crecer. Vivimos en una sociedad en la cual se demanda a los centros educativos no sólo la labor de enseñar y/o educar, sino atender a una serie de contingencias que les plantean difícil solución. Junto a esta realidad tenemos otra que es que las familias tienen cada vez mayor nivel formativo y conocen la importancia de la educación en el día a día. ¿No sería lógico aprovecharse de este bagaje cultural e incorporarle al proceso educativo en el centro?.



Las administraciones educativas de los países desarrollados han apoyado la implicación de las familias poniendo el acento en asegurar la representación formal en los Consejos Escolares o en ampliar la libertad de elección de centro por parte de los padres.

Sin embargo, este modelo se está demostrando poco eficaz a la hora de encauzar la participación de las familias en los centros educativos. Un tema fundamental para los padres es el proceso formativo de sus propios hijos y este es un tema que difícilmente se aborda en el Consejo Escolar, quedando la representación del centro en manos de un tutor, que debe ser portavoz de otros compañeros que, en el mejor de los casos, le han enviado un resumido informe sobre la evolución escolar.

Pensamos que debe plantearse un modelo de comunicación real y efectivo entre padres y profesores para que juntos planteen la situación real del alumno, sus puntos fuerte y débiles, el modo de intentar su mejora, etc. Evidentemente este planteamiento supondría una reestructuración de la concepción del proceso de enseñanza, pues en las actuales circunstancias sería cuanto menos inhumano exigir a los docentes esta tarea cuando, con independencia de su horario lectivo, desempeñan otra serie de funciones fuera del mismo: corrección de pruebas, preparación de clases, formación personal, etc.

Podemos seguir mirando para otro lado y “dejar la escuela como estaba”, pero el no hacer también es hacer..

Estamos asistiendo a un cambio en el rol de los padres. Contemplamos y lo hacemos con absoluta tranquilidad, pues es un hecho normal, (nosotros pensamos que también es terriblemente negativo), la escasa participación de los padres en los procesos de elección a Consejo Escolar, en las Asociaciones de Madres y Padres, etc. Podemos pensar que corresponde a una actitud de desinterés, pero la experiencia nos ha demostrado que cuando brindamos la oportunidad de colaborar sí que lo hacen. ¿No será que el modelo actual de participación no les satisface?.

En contraposición acudimos a una imagen cada vez más habitual. Los padres exigen, denuncian, reclaman..... No son padres que participan, adoptan un papel de consumidores o clientes, obviando el espíritu normativo de la participación.

Si conocemos las ventajas y las desventajas de la escasa participación, el planteamiento actual debería ser el siguiente: ¿Cómo puede incrementarse la participación de las familias?.

Nosotros exponemos dos posibles líneas de actuación:



- a) Tomar en consideración alguna de las propuestas que los padres nos han realizado (no podemos obviar que como miembros de FAPAVA son buenos conocedores de la situación actual). Entre estas propuestas se incluyen:
- o Implicar a los padres de un modo significativo en el proceso educativo de sus hijos y no sólo en las actividades del centro.
 - o Dar cabida a las familias en los proyectos del centro. Es importante que se piensen y elaboren con las ideas de todos.
 - o Dar cabida en los centros escolares a iniciativas que no partan del profesorado.
 - o Incluir a los padres en las comisiones del centro.
 - o Establecer cauces para realizar una comunicación amplia y adecuada. Estos cauces deben estar institucionalizados y conocidos de antemano, para que no se plantee la duda de “cómo, cuándo y en qué se puede participar”.
- b) Otra fórmula sería el propiciar los principios de la Escuela Inclusiva. Se habla mucho de sus ventajas, se mencionan las Comunidades de Aprendizaje, pero no dejan de ser iniciativas que surgen por el esfuerzo personal de unas cuantas personas que, contra viento y marea, se empeñan en cambiar la realidad de su centro escolar. ¿Por qué no se buscan fórmulas que permitan valorar su eficacia?, ¿por qué no se destinan a estos centros a docentes con motivación e interés para hacer algo diferente?, ¿por qué no se da cabida a la presencia de familias o voluntarios en el acto didáctico?. Los cambios en Educación deben enfocarse con extremada prudencia y rigurosidad, pero si la literatura científica nos expone que este es un modelo válido, puede ser una de las fórmulas para conseguir la mejora de nuestro sistema educativo.

Como conclusión queremos exponer dos reflexiones que pueden constituir líneas de indagación futuras:

- a) Este proceso de participación entre los centros educativos y las familias no puede realizarse sin una labor de coordinación y apoyo por parte de la Administración Educativa. Este proceso no requiere solo imaginación, sino también organización y ayuda.
- b) La participación óptima de las familias en los centros educativos sigue siendo una asignatura pendiente, tanto en su cantidad como en su calidad.



LISTADO DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, T., Ballesteros, B., Malik, B., & Sánchez, M. (2003). Educación intercultural en la enseñanza obligatoria: Prácticas escolares; actitudes y opiniones de padres, alumnos y profesores; resultados académicos de los estudiantes de diversos grupos culturales. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 323–348.
- Aguilar, C., Alonso, M. J., Padrós, M., & Pulido, M. Á. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(1), 31–44.
- Aguilera, A., Mendoza, M., Racionero, S., & Soler, M. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 67(24,1), 45–56.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2013). Promoviendo la equidad en educación. *Revista de Investigación En Educación*, 11(3), 44–56.
- Alameda-Lawson, T., Lawson, M. A., & Lawson, H. A. (2010). Social workers' roles in facilitating the collective involvement of low-income, culturally diverse parents in an elementary school. *Children & Schools*, 32(3), 172–182.
- Anaxagorou, G. (2007). Teachers' and community stakeholders' perceptions about school – community relations in Cyprus. *International Journal about Parents in Education*, 1(0), 53–58.
- Anderson, K. J., & Minke, K. M. (2007). Parent involvement in education: Toward an understanding of parents' decision making. *Journal of Educational Research*, 100(5), 311–323.
- Angelides, P., Theophanous, L., & Leigh, J. (2006). Understanding teacher-parent relationships for improving pre-primary schools in Cyprus. *Educational Review*, 58(3), 303–316.
- Alterman, R. & Ari Larusson, J. (2013). Participation and common knowledge in a case study of student co-blogging. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 8(2), 6–15.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Aubert, A., Duque, E., Fisas, M., & Valls, R. (2004). *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó.



Referencias Bibliográficas

- Aubert, A., Elboj, C., García Carrión, R., & García López, J. (2010). Contrato de Inclusión Dialógica. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(1), 101–111.
- Aubert, A., Flecha, A., García Yeste, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Aubert, A., García Yeste, C., & Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura Y Educación*, 21(2), 129–139.
- Aubert, A., Serradell, O., & Soler, M. (2013). Compartiendo las diferencias en un mismo espacio ¿Comunidad societal o patriotismo de la constitución? *Scripta Nova*, 17(427,1).
- Baeck, U.-D. K. (2010b). “We are the professionals”: A study of teachers’ views on parental involvement in school. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3), 323–335.
- Barba, J. J. (2013). La investigación cualitativa en educación en los comienzos del siglo XIX. In M. Díaz & A. Giráldez (Eds.), *Investigación cualitativa en educación musical* (pp. 23–38). Barcelona: Graó.
- Barrio de la Puente, J.L. (2005). La transformación Educativa y Social en las Comunidades de Aprendizaje. *Teoría de la Educación*, núm. 17, pág. 129-156. Recuperado el 16/4/2016 de http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71907/1/La_transformacion_educativa_y_social_en_.pdf
- Barrio de la Puente, J.L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*.20(1),p.13-31.Recuperado el 15/4/2016 de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A/15360>
- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa: ¿Comprender o transformar? *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), 7–36.
- Bernal, J. L. y Gil, M. T. (2000). Escuelas aceleradas. *Cuadernos de pedagogía*, 285, pp.33-39.
- Besalú, X. (2010). Mejorar la relación entre los centros escolares y las familias del alumnado. In *Libro blanco de la educación intercultural* (pp. 155–156). Madrid: UGT.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: Dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119–146.
- Bolívar, A. (2014). Building school capacity: Shared leadership and professional learning communities. A research proposal. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 2(2), 147–175.
- Bolívar, A., & Bolívar-Ruano, R. (2013). Construir la capacidad de mejora escolar: Liderazgo distribuido en una comunidad profesional de aprendizaje. *Revista Educ@rmos*, 2(10-11),pp. 11–34.
- Bolívar-Ruano, R. (2012a). Comunidades profesionales de aprendizaje: Instrumentos de diagnóstico y evaluación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 62(1).



Referencias Bibliográficas

- Bolívar-Ruano, R. (2012b). La cultura de aprendizaje de las organizaciones educativas. Instrumentos de diagnóstico y evaluación. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 10(1).
- Bonell, L. (2012). *Factores que facilitan la participación educativa de las familias en los centros escolares*. UNED.
- Bonell, L. (2016). *La promoción de la participación educativa de las familias en la escuela desde una perspectiva transformadora: un estudio de casos* (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia, Segovia, España.
- Bonell, L., & Ríos, O. (2014). Participation and family education in school: Successful educational actions. *Studies in the Education of Adults*, 46(2), 177–191.
- Booth, T. y Ainscow, M. (1998). *“From them to us: An International Study of Inclusion in Education”*. Londres, Routledge.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. (Index for Inclusion)*. Madrid: CSIE y Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Recuperado el 18/4/2016 de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_3/material_M1/guia_indicadores_inclusiva_unesco.pdf
- Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor (v.o. 1996).
- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Calvo, I. (2009) Participación de la comunidad. En Sarto, M.P. y Venegas, M.E. (coord.) *Aspectos clave de la educación inclusiva*. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- Casanova, M.A. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Casanova, M.A. y Rodríguez, H. (coord.) (2009). *Inclusión educativa en un horizonte de posibilidades*. Madrid: La Muralla.
- Cifuentes, A., Torrego, L., & Siles, G. (2012). Presencia del streaming, mixture e inclusion en los centros educativos españoles de primaria y secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 73(26,1), 89–104.
- Coll y Martí (2001). La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar* (623-651). Madrid: Alianza.
- Consejo Escolar del Estado (2014). Informe 2014 sobre el estado del sistema educativo. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Crespo, I., Rubio, R., López, C., & Padrós, M. (2012). Lenguaje social, identidad e inclusión escolar en el discurso de los maestros. *Cultura Y Educación*, 24(2), 163–175.



Referencias Bibliográficas

- De la Guardia Romero, R.M. (2002). *Variables que mediatizan la participación educativa de las familias* (Tesis doctoral). Universidad de la Laguna, Tenerife, España. Recuperado el 19/4/2016 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=590613>.
- De la Guardia, R. M., & Santana, F. (2010). Alternativas de mejora de la participación educativa de las familias como instrumento para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 8(3), 7–30.
- Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI: la Educación encierra un Tesoro*. Madrid: Ediciones UNESCO.
- Delpit, L. (1988). The silenced dialogue: Power and pedagogy in educating other peoples children. *Harvard Educational Review*, 58(3), 280- 298.
- Díez Gutiérrez, E. J., & Terrón, E. (2006). Romper las barreras entre la familia y la escuela. Experiencia de investigación-acción en los centros escolares para promover la relación con las familias. *Cultura Y Educación*, 18(3-4), 283–294.
- Díez, J. y Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. Monográfico sobre Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*. 67, 24. Recuperado el 22/4/2016 de http://utopiadream.info/ca/?page_id=2069
- Díez-Palomar, J. y Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: Un Proyecto de Transformación Social y Educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24,1).
- Domingo, J., Martos, M. A., & Domingo, L. (2010). Colaboración familia-escuela en España: retos y realidades. *REXE Revista de Estudios Y Experiencias En Educación*, 9(18), 111–133.
- Dorio, I., Sabariego, M., & Massot, I. (2004). Características generales de la metodología cualitativa. In R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Dyson, A. (2001). Dilemas, contradicciones y variedades de la inclusión. En Verdugo, M. y Jordán de Urries, F. (Eds.). *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida* (pp. 145-160). Salamanca: Amarú.
- Dyson, A. y Millward, A. (2000). *School and special needs: Issues of Innovation and Inclusion*. Londres: Paula Chapman.
- Echeita, G. (2005). Perspectivas y dimensiones críticas en las políticas de atención a la diversidad. Publicado en *Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 44, 7-16. Recuperado el 3/4/2016 de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Atencion%20a%20la%20diversidad.pdf
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo “Voz y quebranto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11 (2). Extraído el 15/4/2016 de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art5.pdf>



Referencias Bibliográficas

- Egido (2012). Obligatoriedad escolar en la Unión Europea. En Valle, J.M. (dir.): *Educación: derecho universal y libertades individuales*. Bilbao: Fundación para la Libertad, pp. 54-66.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, R. (2005). *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Elster, J. (Ed.). (2001). *La democracia deliberativa*. Barcelona: Gedisa.
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). “Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para aprender a vivir juntos”. Madrid: Narcea Ediciones.
- Epstein, J. (1992): *School and family partnerships* (Report n.º6). Baltimore, Center on Families, Communities, Schools and Children's Learning.
- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2002). Family, schools and community partnerships. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting Volume 5. Practical issues in parenting*, 5, pp. 407–438.
- 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.
- Ezequiel Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a investigar. Nociones básicas para la investigación social*. Córdoba-Argentina. Editorial: Brujas, p. 17.
- Flaquer, L. (2000): *Las políticas familiares en una perspectiva comparada*. Barcelona, Fundación La Caixa.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. Teoría y práctica del aprendizaje dialógico*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. (2009)- Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educación*, 21(2), p. 116.
- Flecha, R. (2009). Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Cultura Y Educación*, 21(2), 157–169.
- Flecha, R., Gómez Alonso, J., & Puigvert, L. (2001). *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. y Puigvert, L. (2002). *Las Comunidades de Aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa*. Recuperado el 2/5/2016 de http://www.cprceuta.es/comun_aprendizaje/archivos/flecha_introducc_CCAA.pdf
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Folch, X., & Asociación de Madres y Padres del CEIP Salvador Vinyals i Galí de Terrasa. (2004). Familias gitanas transformando la escuela. *Networks. An On-Line Journal for Teacher Research*, 7(1).



Referencias Bibliográficas

- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México DF: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Cartas a quien pretende enseñar* (10th ed.). Mexico DF: Siglo XXI.
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio*. Madrid: Ediciones Akal, S.A. Recuperado el 21/4/2016 de http://books.google.es/books/about/Las_fuerzas_del_cambio.html?id=M0zMFX-X29cC&redir_esc=y
- Gadotti, M. (2002). Escuela Ciudadana, Ciudad Educadora. Proyectos y prácticas en proceso. 1ª Conferencia Internacional de Educación, Brasil 10-12 julio.
- Gadotti, M. (2003). *La Pedagogía de Paulo Freire y el Proceso de Democratización en el Brasil. Algunos aspectos de su teoría, de su método y de su praxis*. Recuperado el 24/4/2016 de <http://es.scribd.com/doc/220013609/La-Pedagogia-de-Paulo-Freire-2003>
<http://ciudadeseducadorasla.org/la-aice/> (Recuperado el 23/4/2016)
<http://fracasoacademico.wordpress.com/propuestas-y-alternativas/programa-de-desarrollo-escolar-sdp/> (Recuperado el 16/4/2016)
<http://medicine.yale.edu/childstudy/comer/index.aspx> (Recuperado el 16/4/2016)
<http://www.acceleratedschools.net> (Recuperado el 21/4/2016)
<http://www.comunidadesdeaprendizaje.cl/> (Recuperado el 16/4/2016)
<http://www.comunidadesdeaprendizaje.net/> (Recuperado el 22/4/2016)
<http://www.essentialschools.org/items> (Recuperado el 25/4/2016)
<http://www.rae.es/> (Recuperado el 15/4/2016)
<http://www.successforall.org/> (Recuperado el 16/4/2016)
<http://www.youtube.com/watch?v=EHEaoVvaWJw&list=PLMZc9FrU8xxu1L7rid3tZSAB4mW4RAfFk&index=7> (Recuperado el 16/5/2016)
- García González, A. J., & Troyano, Y. (2012). El liderazgo en el contexto grupal. In M. Marín & Y. Troyano (Eds.), *Psicología social de los procesos grupales*. Madrid: Pirámide.
- García Gómez, R. J.; Gómez García, J. (2009). «Las redes comunitarias. Un proyecto apasionante de compromiso docente». *Aula de innovación educativa*. 185, pp. 64-69.
- García Yeste, C., Martín Casabona, N., & Sampé, M. (2012). La implicación y la participación de las familias: Elementos clave para la mejora del aprendizaje en los centros educativos con alumnado inmigrante. *Indivisa*, 13, 192–212.
- García-Bacete, F.-J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia Y Aprendizaje*, 26(4), 425–437.



Referencias Bibliográficas

- García-Bacete, F.-J. (2006). Cómo son y cómo podrían ser las relaciones entre escuelas y familias en opinión del profesorado. *Cultura Y Educación*, 18(3-4), 247–265.
- García-Vera, A. B. (2003). El proceso transformador de un grupo de madres: De analfabetas a formadoras en audiovisuales. *Revista de Educación*, 330, 281–301.
- Garreta, J. (2008a). Escuela, familia de origen inmigrante y participación. *Revista de Educación*, 345, 133–155.
- Garreta, J. (2008b). *La participación de las familias en la escuela pública* (1st ed.). Madrid: CEAPA.
- Garreta, J., & Llevot, N. (2007). La relación familia-escuela: ¿Una cuestión pendiente? In J. Garreta (Ed.), *La relación familia-escuela* (pp. 9–12). Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida; Fundació Santa Maria.
- Garvín, R., Fernández González, S., & González Manzanero, V. (2012). Tertulias pedagógicas dialógicas: con el libro en la mano. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 15(4), 113–118.
- Gatt, S., Ojala, M., & Soler, M. (2011). Promoting social inclusion counting with everyone: Learning communities and INCLUD-ED. *International Studies in Sociology of Education*, 12 (1), 33- 47.
- Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Madrid: Amorrortu.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Goffman, E. (2008). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu (v.o. 1963).
- Gómez Alonso, J. (2004). Metodología comunicativa crítica. In R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Gómez Alonso, J. (2006). Fases de la transformación en Comunidades de Aprendizaje y precedentes del proyecto. In *Participación de las familias en la vida escolar: Acciones y estrategias*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Gómez Alonso, J., Latorre, A., Sánchez Aroca, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. Barcelona: El Roure.
- Gómez González, A., & Díez Palomar, J. (2009). Metodología comunicativa crítica: transformaciones y cambios en el S. XXI. *Revista Electrónica Teoría de La Educación: Educación Y Cultura En La Sociedad de La Información*, 10(3), 103–118.
- Gómez González, A., & Holford, J. (2010). Contribuciones al éxito educativo desde la metodología comunicativa. *Revista Educación Y Pedagogía*, 22(56), 21–30.
- Gómez González, A., Siles, G., & Tejedor, M. (2012). Contribuyendo a la transformación social a través de la metodología comunicativa de investigación. *Qualitative Research in Education*, 1(1).



Referencias Bibliográficas

- Gómez Lara, J. (2010). Fomentar programas y todo tipo de iniciativas que incentiven la participación de las familias, especialmente de origen inmigrante o de otras minorías, en los centros educativos. In *Libro blanco de la educación intercultural* (pp. 160–161). Madrid: UGT.
- Gómez, J. Elboj, E. (2001). El Giro dialógico en las ciencias sociales: hacia la comprensión de una metodología dialógica. *Acciones e investigaciones sociales*, 12, 77-94.
- González, M. M. (2009). Nuevas familias, nuevos retos para la investigación y la educación. *Cultura Y Educación*, 21(4), 381–389.
- Guardia Romero, R. M., & Santana, F. (2010). Alternativas de mejora de la participación educativa de las familias como instrumento para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 8(3), 7–30.
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro*. Barcelona: Paidós.
- Habermas, J. (2003). *Teoría de la Acción Comunicativa, Vol. I. Racionalidad de la acción y racionalización social y Vol. II. Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus (v.o. 1981).
- Hargreaves, A. (2000). Profesionales y padres: ¿Enemigos personales o aliados públicos? *Perspectivas*, 30(2), 221–234.
- Harvard Family Research Project (2010). *Family Engagement as a Systematic, Sustained, and Integrated Strategy to Promote Student Achievement*. Cambridge: Harvard Graduate School of Education.
- Hernández, M.A. y López, H. (2006). «Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela». *Aula Abierta*, 87, pp 3-26.
- Includ-ed (2006). *Proyecto Integrado de la prioridad 7 del VI Programa Marco de la Comisión Europea*. Recuperado el 20/4/2016 de <http://www.ub.edu/includ-ed/es/about.htm>
- INCLUD-ED Consortium. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Ministerio de Educación.
- INEE. (2014). *Sistema estatal de indicadores de la educación 2014*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Instituto de Evaluación (2009). *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*.
- Jordan, J. A. (2009). Hacia una relación de partenariado entre profesores y familias inmigrantes. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 79–97.
- Kotter, J. P. (1990). Lo que de verdad hacen los líderes. *Harvard Business Review*, 3(64).
- Kyriakides, L., Valls, R. (in press). The power of Interactive Groups: How parental participation in classroom groups can promote inclusion and success for children of vulnerable minority ethnic populations. *Cambridge Journal of Education*.
- López Rupérez, F. (2001). *Preparar el futuro. La educación ante los desafíos de la globalización*. Ed. La Muralla. Madrid.



Referencias Bibliográficas

- 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.; Echeberria, 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.
- Martín, E. (2011). La estructura organizativa como estrategia de intervención. *Sistema Amara Berri. Organización y gestión educativa*, 19(4), pp. 25-28.
- Martínez Gutiérrez, B., & Niemela, R. (2010). Formas de implicación de las familias y de la comunidad hacia el éxito educativo. *Revista Educación Y Pedagogía*, 22(56), 69–78.
- 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-González, R.-A., & Pérez-Herrero, M. H. (2006). Propuestas metodológicas para una educación de calidad a través de las relaciones entre centros docentes, familias y entidades comunitarias. *Cultura Y Educación*, 18(3-4), 231–246.
- 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
- Martínez Pérez, S. (2014). «En busca de relaciones: encuentros compartidos». *Cuadernos de Pedagogía*, 444, pp. 50-52.
- Martínez, C. (2013). Los consejos escolares. ¿Cómo deberían ser?. *Padres y Madres*, 114, pp. 18-21.
- Martínez Cerón, G (2004). La participación de los padres y las madres. Eje del modelo educativo de CEAPA, *Cuadernos de Pedagogía*, 333.
- 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).
- Marugán, L. (2016). *La participación de las familias en la escuela rural de la sierra de Segovia Una oportunidad para el empoderamiento comunitario* (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia. Segovia. España. p. 210.
- Massot, I., Dorio, I., & Sabariego, M. (2004). Estrategias de recogida y análisis de la información. In R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.p.330.
- Mead, G. H. (1973). *Espíritu, persona y sociedad*. Barcelona: Paidós.
- Mena, I. y Valdés, A.M. (2008). *Clima Social Escolar*. Documento Valoras UC. Recuperado el 21/4/2016 de http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/09/clima_social_escolar.pdf
- 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*.



Referencias Bibliográficas

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad*. Recuperado el 5/4/2016 de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m1_ei.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, (2014): *La participación de las familias en la educación escolar, Mirando al futuro*. Consejo Escolar del Estado, pp. 11-71.
- Molina, S. (2007). *Los grupos interactivos: Una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad*. Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona.
- Moliner, L., Moliner, O., & Sales, A. (2010). Conocer la cultura de un centro y las miradas del profesorado sobre la diversidad sociocultural y personal de la comunidad como punto de arranque para la transformación educativa. *Cultura Y Educación*, 22(3), 283–296.
- Monarca, H. (2013). Trabajo colaborativo con padres y madres. Ámbito de actuación desde la orientación educativa. *Revista Española de Orientación Y Psicopedagogía*, 24, 114–123.
- Montero Ignacio y León, O.G.(2002).Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2(3), pp. 505 - 506.
- Morales, L. (2010). Facilitar clases de madres o padres en horario y contexto escolar sobre adquisición de habilidades instrumentales, considerada esencial en el nivel en que se encuentren escolarizados sus hijos e hijas. In *Libro blanco de la educación intercultural* (pp. 162–163). Madrid: UGT.
- Morgado, B., Jiménez-Lagares, I., & González, M.-M. (2009). Ideas del profesorado de primaria acerca de la diversidad familiar. *Cultura Y Educación*, 21(4), 441–451.
- Munté, A., & Pulido, M. Á. (2009). El papel del trabajo social en el sueño de barrio. *Revista de La Asociación de Sociología de La Educación*, 2(3), 56–65.
- Munté, A., Serradell, O., & Flecha, R. (2011). Las comunidades de aprendizaje. *Documentación Social. Revista de Estudios Sociales Y de Sociología Aplicada*, 163(Octubre-diciembre 2011).
- Naval, C. (2003). «Democracia y participación en la escuela». *Anuario Filosófico*, XXXVI/1, pp. 183-204.
- OCDE. (2010). *PISA 2009. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe español*. OCDE.
- ONU (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. 48ª reunión de la Conferencia Internacional de la Educación de la UNESCO (OIE)*, Ginebra, 25-28 noviembre. Recuperado el 3/4/2016 de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf
- Paniagua, A. (2013). Tan fuerte como su eslabón más débil. El caso de las AMPA en la integración escolar y social de las familias inmigradas. *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 69–89.



Referencias Bibliográficas

- Parellada, C. (2008). Familia y escuela: ¿se invaden, se necesitan...?. *Cuadernos de Pedagogía*, 378, pp. 46-51.
- Parrilla Latas, Á (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, núm.327, p.11-29. Recuperado el 5/4/2016 de <http://files.educaespecialentretodos.webnode.es/200000006-4fb1d502f5/origem%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20inclusiva.pdf>
- Padrós, M., Duque, E., & Molina, S. (2011). Aportaciones de la investigación europea Inclued para la reducción del abandono escolar prematuro. *Revista de La Asociación de Inspectores de Educación de España*, 14.
- Pérez -Díaz, V.; Chulia, E.; Valiente, C. (2000): *La familia española en el año 2000*. Madrid, Fundación Argentaria.
- Pérez Gómez, A. I. (1991): Cultura escolar y aprendizaje relevante. *Educación y Sociedad*, 8, p. 62.
- Pérez, G., Drake, C., & Calabrese, A. (2005). The importance of presence: Immigrant parents' school engagement experiences. *American Educational Research Journal*, 42(3).
- Proyecto Atlántida (2010). *La inclusión en la educación democrática. El éxito para todos y todas a lo largo de la vida*. Madrid: Proyecto Atlántida.
- Puigvert, L., Oliver, E., Valls, R., & García Yeste, C. (2012). De la superstición a la ciencia: Actuaciones de éxito desde la investigación que generan transformación social. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 73(26,1), 15–23.
- Racionero, S, & Padrós, M. (2010). The Dialogic Turn in Educational Psychology. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 143- 162.
- Racionero, S., Ortega, S., García Carrión, R., & Flecha, R. (2012). *Aprendiendo contigo*. Barcelona: Hipatia.
- Racionero, S., & Serradell, O. (2005). Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. *Educar*, 35, 29–39.
- Redding, S. (2000). *Familias y centros escolares. Serie de Prácticas Educativas - 2*. Ginebra: Oficina Internacional de Educación (IBE).
- Ríos, O. (2013). Transformación sociocultural y desarrollo. Buenas prácticas o actuaciones de éxito. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 3(2), 173–199.
- Rivas, J. I., Leite, A. E., & Cortés, P. (2011). Paradojas y conflictos entre las culturas del profesorado, las familias y los estudiantes en el contexto escolar. *Revista de Educación*, 356(Septiembre-diciembre), 161–183.
- Rodríguez, H. y Torrego, L. (2013). *Educación Inclusiva, equidad y derecho a la diferencia*. Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.



Referencias Bibliográficas

- Rodríguez Navarro, H., Ríos González, O., & Racionero, S. (2012). Reconfiguración de la educación compensatoria en base a las evidencias científicas. Actuaciones inclusivas para la igualdad de resultados. *Revista de Educación*, 67–87.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós (v.o. 1990).
- Rogoff, R, Goodman, C, & Barlett, L. (2001). *Learning together: Children and adults in a school community*. New York: Oxford University Press.
- Ruiz Olabuenaga, J. I. (2009). *Metodología de la investigación cualitativa* (4th ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sabariego, M., Massot, I., & Dorio, I. (2004). Métodos de Investigación Cualitativa. In R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.p.312.
- San Fabián Maroto, J.L. (1994). La participación. *Cuadernos de Pedagogía*, 222, 18-21.
- San Fabián Maroto, J.L.(1996).El Centro Escolar y la Comunidad Educativa: ¿Un juego de metáforas?, *Revista de Educación*,309, p. 211.
- San Fabián, J. L. (2006). Participación de las familias y acción tutorial: Dos puertas para el cambio. In *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- San Fabián, J. L. (2011). Es posible otra organización de los centros?. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 19(4), pág. 16.
- Santos Guerra, M. Á. (2000). *Entre Bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Santos, M. y Slavin, R. (2002). La condición del éxito en la intervención pedagógica con niños en situación de riesgo: el programa «Success for All». *Revista de Investigación Educativa*, 20(1), 173-188. Recuperado el 16/4/2016 de <http://revistas.um.es/rie/article/view/97571>
- 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.
- Seibold, J. (2011). *Escuela Ciudadana y Ciudad Educadora en el marco del Bicentenario: VI Foro Educativo*. Buenos Aires: La Crujía.
- Silva, B. P. y Antúnez, S. (2014). El papel de las AMPA en la prevención de la violencia escolar. *Aula de Innovación Educativa*, 230, pp. 31-35.
- Slavin, R. (2008). “*Aprendizaje Cooperativo, "Éxito Para Todos" y reforma basada en la evidencia para todos*”. Ponencia Congreso Anual Sobre Fracaso Escolar. Recuperado el 16/4/2016 de <http://www.fracasoescolar.com/conclusions2008/rslavin.pdf>



Referencias Bibliográficas

- Stahl, G. (2013). Transactive discourse in CSCL. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 8 (2), (pp. 2-5).
- Stahl, G. & Hesse, F.W. (2009) Paradigms of shared knowledge. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 4(4), 365-369.
- Stahl, G. & Hesse, F.W. (2010). Beyond folk theories of CSCL. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 5(4), 355-358.
- Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. (2006). Computer-supported collaborative learning: An historical perspective. In R. K. Sawyer (Ed.), *Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 409-426). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Suthers, D. (2006). Technology affordances for intersubjective meaning making: A research agenda for CSCL. *International Journal of Computer-supported collaborative Learning*, 1(3), 315-337.
- Soler, M., Puigdemívol, I., Valls, M.R. y Elboj, C. (2003). *Comunidades de aprendizaje: Transformar la educación*. Barcelona: Editorial Graó, S.L. Recuperado el 21/4/2016 de http://books.google.es/books/about/Comunidades_de_aprendizaje.html?hl=es&id=0Y51b_Jve4IC
- Sordé, T., & Ojala, M. (2010). Actos comunicativos dialógicos y actos comunicativos de poder en la investigación. *Revista Signos*, 43(2), 377–391.
- Sordé, T., & Padrós, M. (2010). *Gitanos: de los mercadillos a la escuela y del instituto al futuro*. Madrid: Ministerio de Educación / IFIIE.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Susinos, T. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión educativa?. *Temáticos Escuela*, 13, 4-6.
- Taberner, J. (2012). *Familia y educación. Instituciones reflexivas en una sociedad cambiante*. Madrid: Tecnos.
- Tedesco J. C. (1995): “*El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*”. Madrid, Edit. Anaya.
- Tedesco J. C. (2007): Ley y pacto educativo: un análisis del caso argentino. *Revista de Educación*, 344, 100-105.
- Tharp, R., & Gallimore, R. (1988). *Rousing Minds to Life: Teaching, Learning, and Schooling in Social Context*. New York: Cambridge University.
- Torío, S.; Peña, J.V.; Rodríguez, M.C.; Fernández, C. y Molina, S. (2010). Hacia la co-responsabilidad familiar: Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental. *Educación Siglo XXI*, 28(1), pp. 85-108.



Referencias Bibliográficas

- Torrego-Egido, L. (2014). ¿Investigación difusa o emancipatoria? Participación e inclusión en investigación educativa. *Magis: Revista Internacional de Investigación En Educación*, 7(14), 113–124.
- Turnbull, A., Turnbull, R., & Kyzar, K. (2009). Cooperación entre familias y profesionales como fuerza catalizadora para una óptima inclusión : enfoque de los Estados Unidos de América. *Revista de Educación*, 349(Mayo-agosto), 69–99.
- UNESCO (2005) *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO. Recuperado el 1/4/2016 de <http://unesco.org/educacion/inclusive>
- UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París: UNESCO. Recuperado el 1/4/2016 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- Valls, R. (2005). Los educadores y las educadoras sociales en las comunidades de aprendizaje. *Revista de Educación Social*, (4).
- Valls, R., Soler, M., Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Ibero-Americana de educación*, 46, 71-87.
- Valls, R. & Kyriakides, L. (2013). The power of Interactive Groups: how diversity of adults volunteering in classroom groups can promote inclusion and success for children of vulnerable minority ethnic populations. *Cambridge Journal of Education*, 43 (1), 17-33.
- 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*. Recuperado el 3/4/2016 de http://consejoescolar.educacion.navarra.es/attachments/article/358/resumen_espanol_de_f.pdf
- Vieira, L. (2010). *Voluntariado en la escuela: Un estudio de casos dentro del proyecto Comunidades de Aprendizaje*. Universitat de Barcelona.
- Vila, I. (2008). *Familia, escuela y comunidad* (2nd ed.). Barcelona: ICE-Horsori (v.o. 1998).
- Wells, G. (2001). *Indagación dialógica: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Wells, G., & Mejía Arauz, R. (2006). Dialogue in the classroom. *Journal of the Learning Sciences*, 15(3), 379-428.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de Práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- Wrigley, T. (2007). *Escuelas para la esperanza: una nueva agenda hacia la renovación*. Madrid: Ediciones Morata S.L. Recuperado el 24/4/2016 de http://books.google.es/books?id=vTXL_mowA0C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). SAGE Publications.