

Familias y escuelas: los diferentes discursos sobre la participación

Families and school: the different discourses about the participation

Joaquín Giró Miranda (1), Anna Mata Romeu (2), Jordi Vallespir Soler (3) y Begoña Vigo Arrazola (4)

(1) Universidad de La Rioja, (2) Universitat de Lleida, (3) Universitat Illes Balears, (4) Universidad de Zaragoza

Resumen: Las familias son uno de los pilares que conforman la comunidad educativa. Su participación en la Educación ha ido adquiriendo cada vez una mayor dimensión, reconociéndose no sólo a través de las legislaciones, incluida la propia Constitución española de 1978, sino también con las numerosas y diferentes medidas para lograr esa participación de las familias en la institución escolar. Sin embargo, la participación es un fenómeno complejo que muestra diversos aspectos en la relación familia-escuela, desde los cauces más formales e institucionales (AMPAs, Consejos Escolares, etc.) hasta otros de carácter informal como los movimientos sociales; desde aquellos que son de carácter individual (tutorías) a los de carácter colectivo (proyectos escolares). Además, la participación también depende no sólo del papel y la implicación que adopten las familias, sino del resto de la comunidad educativa, especialmente equipos directivos y docentes, determinantes en este proceso. El presente artículo analiza cómo han evolucionado los discursos sobre la participación partiendo de un trabajo de campo de carácter cualitativo.

Palabras clave: Familias, Escuela, Participación, Educación.

Abstract: Families are one of the pillars that compose the educational community. Their participation in Education has been acquiring a greater dimension, as it is being recognized not only by means of legislation, including the 1978 Spanish Constitution itself, but also thanks to the many different measures to achieve family involvement in the educational institution. However, participation is a complex phenomenon that shows various aspects of family-school relationship, from the most formal and institutional ways (AMPAs, School councils, etc.) to other informal ways such as social movements; from those of individual nature (personalized tutoring) to other which have a collective character (school projects). Besides, participation also depends not only on the role and involvement of families, but also on the rest of the educational community, especially school management teams and teachers, which are crucial for this process. This paper discusses how discourses focusing on participation have evolved, implementing qualitative field research.

Key words: Families, School, Participation, Education

Recibido: 10/01/2014 Revisado: 20/03/2014 Aceptado: 28/04/2014 Publicado: 31/06/2014

Referencia normalizada: Giró, J., Mata, A., Vallespir, J., y Vigo, B. (2014). Familias y escuelas: los diferentes discursos sobre la participación. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 2, 65-90. doi. 10.15257/ehquidad.2014.0009.

Correspondencia: Joaquín Giró Miranda. Profesor de Sociología. Universidad de la Rioja. Dirección: Calle La Cigüeña 60, Logroño 26004. Email: joaquin.giro@unirioja.es.

1. INTRODUCCIÓN

La participación de las familias en la escuela es un proceso que ha ido adquiriendo nuevas dimensiones y reconocimiento a lo largo de las últimas décadas. Partiendo de una concepción en la que la Educación es cosa de todos los integrantes de la comunidad educativa (Epstein et al., 2009; Comellas, 2009; Fernández Enguita, 2006 y 2007) y cuyo desarrollo responsable no debe recaer exclusivamente en la institución escolar, ésta ha evolucionado hacia una implicación mayor de las familias. La propia Constitución española de 1978, en su artículo 27 punto 7, señala que “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, en los términos que la Ley establezca”. Y es que la participación en la Educación no sólo es un derecho, sino que también es un deber. A lo largo de los últimos años, el análisis de la relaciones entre familias y escuelas, así como la participación de las primeras en las segundas, se ha realizado ampliamente tanto desde el punto de vista teórico como empírico (Belda, 2014; Comas et al., 2014; Vega et al., 2012; Muñoz y Gairín, 2011; Garreta, 2007, 2008, 2014).

Este reconocimiento se ha visto desarrollado en las posteriores legislaciones, que han profundizado en el papel de la participación de las familias en la escuela desde un punto de vista formal e institucional. La evolución de las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPAs) o la institucionalización de los Consejos Escolares, son ejemplos de este proceso, aunque con la última reforma educativa (la Ley Orgánica para la Reforma de la Calidad Educativa, LOMCE, de 2013) los Consejos Escolares se han

quedado en meros órganos consultivos (Giró, 2013). A su vez, diversos canales de comunicación forman parte también del día a día de las instituciones escolares, como por ejemplo las tutorías individualizadas, las reuniones colectivas, o las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Y todo ello sin olvidar otros cauces más informales, que también tienen una importante presencia y relevancia en esa implicación de la participación. Sin embargo, la disparidad de resultados es un hecho. A lo largo de estas décadas se observa cómo se ha producido un acercamiento e integración de las familias en la escuela, con una participación elevada en determinados aspectos, fundamentalmente la de carácter informal y lúdico, mientras que la implicación más institucionalizada (AMPAS, Consejos Escolares) es más reducida, con bajos índices de participación en elecciones a ambos organismos. Además, es la participación de carácter individual, fundamentalmente a través de las tutorías, sigue siendo la más importante y extendida en todo el proceso.

Pero la evolución de la participación no depende únicamente de las familias. Al contrario, partiendo de una visión global de la comunidad educativa, en esta implicación también tiene un valor fundamental el papel que desempeñan los equipos directivos de los centros y los docentes. Facilitar la implicación de las familias no sólo es algo que viene determinado por las posibilidades legislativas o la motivación de padres y madres, un factor también fundamental, sino por la apertura o cerrazón de la institución escolar y sus profesionales ante esta participación. Hay centros que cuentan con experiencias de éxito en las que se observa cómo los equipos directivos y docentes tienen una predisposición positiva hacia la implicación de las familias, llegando no sólo a facilitarla sino a fomentarla. Además, son determinantes los canales de comunicación entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa, lo que sin duda va a favorecer esa participación (Giró y Andrés, 2014a), según señalan todos los expertos consultados.

Con el fin de profundizar sobre el proceso de participación, este artículo se fija como objetivo analizar los discursos sobre la participación de las familias

en la escuela y su evolución temporal, a partir de un estudio cualitativo llevado a cabo en las comunidades autónomas de Cataluña, Aragón, Islas Baleares y La Rioja, a través de entrevistas en profundidad, y perteneciente al Proyecto de investigación “Familias y escuelas. Discursos y prácticas cotidianas sobre la participación en la educación obligatoria” (referencia: EDU2012-32657) de la convocatoria 2012 del Subprograma de Proyectos de Investigación Fundamental no Orientada del Ministerio de Economía y Competitividad.

2. METODOLOGÍA

Cuanto sigue está basado en los resultados de la primera fase del estudio *Familias y escuelas. Discursos y prácticas cotidianas sobre la participación en la educación obligatoria*, que se centró en el análisis del propio concepto de participación y en los factores que lo favorecían o perjudicaban según la perspectiva de diferentes representantes de la comunidad educativa, a través de una investigación de carácter cualitativo. Los representantes de la comunidad educativa que han sido entrevistados pertenecen a la administración educativa, Consejos Escolares, las federaciones y confederaciones de AMPAs, sindicatos de profesores y movimientos educativos, de renovación pedagógica, y sociales vinculados a este ámbito. En total, cuarenta y seis entrevistas en profundidad realizadas en la segunda mitad del año 2013, como se refleja en la Tabla 1.

Tabla 1. Distribución de las entrevistas

Comunidad Autónoma	Administración Educativa	Consejo Escolar	Federaciones AMPAs	Sindicatos profesores	Movimientos Educativos Sociales	Otros	Total
Cataluña	2	1	6	4	2		15
Aragón	3	1	2	3	2		11
Islas Baleares	1	1	1	2	5	1	11
La Rioja	1	1	2	4	1		9
Total	7	4	11	13	10	1	46

Fuente: Elaboración propia.

En esta primera fase de la investigación y partiendo de una amplia revisión bibliográfica sobre el concepto de participación de las familias en la Educación, profundizamos en la visión que sobre la misma contaban representantes generales de la comunidad educativa. Se trató de una muestra heterogénea, amplia y representativa, teniendo en consideración la posición de sus integrantes en la comunidad educativa. Además, esta primera fase se ha visto complementada con una segunda que ha consistido en la realización de más de cuarenta etnografías en otros tantos centros escolares de estas comunidades autónomas. Estos centros han sido seleccionados como resultado de la primera fase y en ellos se cuentan con experiencias de éxito en la participación de las familias en la escuela.

3. LA EVOLUCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN

A lo largo de las últimas décadas, la participación de las familias en la escuela ha evolucionado en un proceso que no puede desvincularse del contexto en el que se ha producido. En el caso español, los numerosos cambios estructurales que se han sucedido en la sociedad también tienen su reflejo en la participación de las familias en la escuela. El paso de una dictadura a una democracia, la descentralización del Estado en Comunidades Autónomas que asumen la responsabilidad de las competencias educativas, y las transformaciones sociales de las dos últimas décadas han afectado tanto al propio concepto de participación como a sus resultados. Por lo tanto, la evolución de la participación se presenta desde una perspectiva centrada en el contexto social, en la normativa propuesta por la Administración, en la actitud del profesorado y de las familias, y en los propios movimientos sociales.

Si durante el fin del franquismo y la transición a la democracia se vinculaba esta participación a otros movimientos sociales más amplios, especialmente las reivindicaciones de las asociaciones de vecinos, en las siguientes décadas este vínculo ha desaparecido y sólo con la crisis que comienza en 2008 y los recortes en Educación se vislumbran tímidos acercamientos en

esa dirección, aunque no con la intensidad de fenómenos anteriores (Giró y Andrés, 2014b).

De igual forma, la Administración va a regular y pautar esta participación, teniendo en cuenta el cambio que supone la organización territorial de Estado con sus Comunidades Autónomas. Y es muy importante tener en consideración el papel del profesorado, que en los momentos de demanda de mejora de sus condiciones va a contar con las familias, pero cuando las logra manifiesta dudas y temores acerca de la participación de las familias en las escuelas.

Por otra parte, los procesos de cambio social que han derivado en sociedades más individualistas, también tienen su reflejo en la propia escuela, en la que la participación es cada vez más individualizada, y las reivindicaciones de las familias devienen cada vez en un menor carácter colectivo vinculándose tan sólo a los aspectos específicos que afectan a cada familia y a cada estudiante, fundamentalmente los resultados académicos o los problemas de comportamiento y convivencia.

En los años 70 del siglo XX, en un contexto de transición, la población demandaba respuestas. La participación tuvo lugar con un carácter de reivindicación social y se articuló a través de la organización en red. Numerosos de los informantes que vivieron ese proceso, contextualizaron el sentido de la participación con un sesgo ideológico, vinculado a la demanda de la democracia. Eran momentos en los que prevalecían redes de tejido social que se verán debilitadas y hasta desarticuladas, cuando se produzca la institucionalización de otras formas de participación en la sociedad, en las que partidos políticos y otros agentes capitalizan dicha participación, añadiéndose el cambio de las reivindicaciones colectivas hacia otras más individualizadas.

El siguiente cuadro refleja el salto vivido por la participación de las familias en la escuela desde los años 60 del siglo XX a los comienzos del siglo XXI, a

través del papel y la situación en la que encontraban en ambas ocasiones diversos agentes de la comunidad educativa (ver Cuadro 1).

El primer hito significativo en el reconocimiento y regulación de la participación de las familias en la escuela se produce antes de la etapa democrática, como es la Ley General de Educación (1970) que permitió la creación de órganos de participación a través de las primeras AMPAs, así como cursos formativos para los padres. Y es que desde los años sesenta, la participación se ha mostrado condicionada por las administraciones educativas.

Ya en los últimos veinticinco años, la participación de las familias en la escuela ha evolucionado de forma positiva, pasando de la simple recogida de información académica sobre el progreso de los hijos, a una participación de carácter más institucionalizada, a través de las AMPAs y los respectivos consejos escolares. Los informantes señalan como punto de inflexión en ese sentido la LODE (1985), ya que en esta ley orgánica se reconoció el derecho a la participación que, posteriormente, se regulará en la constitución de los consejos escolares, aunque estos han contado con una trayectoria que ha generado no pocos debates acerca de su eficacia y si son mecanismos representativos de esa participación (Giró y Andrés, 2012; Feito, 2007).

Cuadro 1. Evolución y valoraciones en torno a la participación

Años 60	1ª década siglo XXI
<p>CONTEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Final del franquismo • Incertidumbre política • Efervescencia social • 	<p>CONTEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Democracia asentada • Amplio despegue CCAA • Crisis económica, descontento social
<p>ADMINISTRACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cierta “laissez faire” ante el momento de cambio político • Ausencia de legislación efectiva • Indolencia ante la participación de familias 	<p>ADMINISTRACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creciente burocratización de procesos • Compartimentación y reclusión de los espacios de participación • Legislación excesivamente orientada a dejar un solo conducto de participación a las familias (AMPAs, Consejos Escolares)
<p>PROFESORADO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reivindicaciones “hacia dentro” y “hacia fuera” • Unión con familias para mejoras estructurales en las escuelas • Reivindicaciones corporativas (horarios, salarios, etc.) 	<p>PROFESORADO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conseguidas mejores condiciones, acomodación • Miedo a la participación de las familias • Deseo mayoritario de separación familia/escuela • Reivindicaciones “hacia dentro”
<p>FAMILIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reivindicaciones vecinales: escuela como parte del barrio • Procesos colectivos • Reivindicaciones genéricas, integrales • Composición heterogénea, diversificada, de edades y estratos diferentes • Participación más espontánea 	<p>FAMILIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procesos de individualización • De lo colectivo a lo individual en las reivindicaciones • De lo genérico a lo específico • Participación encarrilada por la Administración • Participación dirigida y regulada

Fuente: Mata (2014: 14).

Como consecuencia de todos estos procesos de cambio, en la actualidad podemos partir de la base de una participación de las familias en la escuela que se estructura en torno a dos ejes: individual/colectiva y formal/informal (ver Cuadro 2).

Cuadro 2. Formas de participación en la actualidad

Tipos de participación	Formal	Informal
Individual	<ul style="list-style-type: none"> • Tutoría 	<ul style="list-style-type: none"> • Petición de información • Encuentros y conversaciones informales en diferentes espacios (puerta, calle, pasillo, etc.) • Apoyo a deberes, seguimiento.
Colectiva	<ul style="list-style-type: none"> • Consejo Escolar • AMPAs • Formación de padres • Proyectos • Fiestas 	<ul style="list-style-type: none"> • Movimientos Sociales

Fuente: Proyecto Familias y Escuelas (EDU2012-32657).

Basándonos en los dos ejes señalados en el cuadro, nos encontraríamos con una gama de formas de participación que responden a los diferentes cauces establecidos. Los cauces formales tienen en la tutoría su principal medio individual, mientras que destacarían las AMPAs y el Consejo Escolar en las colectivas. Sin duda alguna, son las formas más visibles e institucionalizadas, a las que habría que añadir la formación de padres, la participación en proyectos, y las fiestas de los centros, en donde hay una implicación efectiva de parte de las madres y padres.

En el lado de la participación informal, destacaría de forma individual la petición de información a los tutores y docentes; los encuentros y conversaciones en diferentes espacios como pueden ser los patios, las puertas del centro o la calle, un ámbito en el que se produce un importante intercambio de información entre familias y docentes (principalmente en las etapas educativas de infantil y primaria); y el seguimiento de los deberes. Desde el punto de vista colectivo se han incorporado los movimientos sociales, que han tenido una gran incidencia en momentos muy puntuales de

los últimos años, como consecuencia de los recortes en educación derivados de la crisis y de las propuestas ideológicas de la LOMCE.

Este modelo tiene una aplicación diferente en función del tipo de centro y del papel que desempeñen en ellos los diferentes integrantes de la comunidad educativa, y es que familia y escuela no son en ningún caso universos homogéneos, sino que hay multiplicidades de familias y escuelas (Garreta, 2012: 35). Por ejemplo, un AMPA que sea muy dinámica va a adquirir un protagonismo relevante en la vida del centro en su conjunto, así como un equipo directivo que favorezca la participación y que cuente con buenos canales de comunicación con las familias integrará a éstas en la dinámica de la escuela. Pero también hay numerosas formas de ver la participación, su valor e importancia, y sus límites.

Se ha observado un movimiento pendular en la participación, con unas etapas de alto nivel de participación de las familias, como el caso de creación de los órganos de participación, y otros en los que ha disminuido notablemente, salvo cuando han surgido cuestiones socialmente relevantes en las que se ha producido una movilización de la comunidad educativa.

4. LOS DISCURSOS DE LA PARTICIPACIÓN

Participar significa *implicar, controlar, intervenir, ayudar, colaborar, involucrar, gestionar, saber cómo funciona el centro, el aula, cuáles son los objetivos del centro, si se cumplen; conocer el Proyecto Educativo de Centro (PEC), comunicación directa familias, profesores, tutores, Equipo Directivo, etc.*, que son en conjunto las definiciones que presentaron los entrevistados, aunque la participación en los centros escolares está acotada en los términos en los que se define la actuación de las familias.

No existe una visión unívoca sobre el significado que se da a la participación de las familias en las escuelas, más bien encontramos un mosaico de opiniones, si no contrapuestas, sí divergentes. Hay muchos puntos en común entre los informantes, pero también debe tenerse en cuenta cómo el grado de

colaboración entre escuela y familia también depende de diversos factores, entre otros las características individuales (sexo, edad, recorrido escolar o formación, etc.), familiares (escolaridad y estructura familiar) y escolares (apoyo, organización y formación de los docentes).

Es interesante señalar la visión que presentó un entrevistado representante de la Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos (FAPA) de Islas Baleares, al reflejar tres dimensiones de la participación de las familias: *informativa*, en el sentido de conocer qué hacen sus hijos; *opinión*, que es importante ya que se trata de construir su educación; y *decisión*, para que estas opiniones tengan una incidencia real.

En este contexto, parece oportuno recordar los diferentes adjetivos que acompañan al sustantivo participación, recogidos en las respuestas dadas por los interlocutores, con lo que sintetizan algunas de las características definitorias del concepto. La participación de la familia en la escuela es entendida como el conjunto de actuaciones, individuales y colectivas, que tienen por objeto la mejora del aula, la escuela, el sistema educativo y, en general, de toda la comunidad educativa. Se considera que la participación exige una implicación colaborativa de todos los agentes sociales y entidades diversas, como el Consejo Escolar o las AMPAs en un mismo proyecto educativo; supone, igualmente, que no existen diferencias entre la educación formal y no formal, y sobrepasa el tiempo y el espacio escolar; la labor educativa atañe tanto a las familias como al profesorado y debe desarrollarse de forma conjunta y consensuada, individual o colectivamente; debe ubicarse en un contexto de derechos y deberes, con una gran dosis de complicidad entre las partes y teniendo en cuenta que participar significa aportar. La participación, en definitiva, debe ser activa, directa, crítica y continuada.

El conjunto de los entrevistados manifestaron definiciones diferenciadas de lo que significa la participación. Para algunos de ellos, se ciñe a los ámbitos más formalizados, como pueden ser el AMPA y los Consejos Escolares. Éste es el marco y lo significativo es saber utilizarlo correctamente. Son

valoraciones que podemos definir como más normativas. Este discurso es manejado, fundamentalmente, desde el ámbito de la Administración. Sin embargo, desde el conjunto de los entrevistados no se ha realizado especial mención del trabajo que debe hacer o se espera que haga el AMPA y el Consejo Escolar de los centros en la promoción de la participación. Se puede afirmar que todos asumen estos órganos como mecanismos de participación, pero en general no se observa una necesidad de potenciarlos para conseguir una mayor participación.

Sin embargo, desde las familias la visión de lo que es la participación está en el polo opuesto. Participar es implicarse en el funcionamiento del centro y en la educación/formación que el estudiante recibe; participar es sentirse miembro de una comunidad educativa donde tu opinión es tenida en cuenta y determinante en el proceso de toma de decisiones. Para los informantes que cuentan con esta visión de la participación, rebajar estas premisas es cercenar el derecho y el deber de participar.

Para comprender mejor estas diferentes apreciaciones resulta necesario ahondar en la valoración que nuestros interlocutores hacen de la evolución de la participación de las familias en las escuelas a lo largo del tiempo, desde la etapa pre-democrática hasta la actualidad, y la percepción y recuerdo que cada entrevistado tenga de las etapas que les haya tocado vivir. Por ejemplo, los que vivieron la reivindicación de la democracia y la transición a la misma, lo vinculan con el auge de los movimientos sociales, vecinales, etc.

Los entrevistados ponen de relieve que todos los actuales canales de participación son válidos, aunque destacan unos más que otros. Podríamos diferenciar dos grandes grupos de canales: la participación de las familias a través del apoyo y seguimiento de los hijos; y la participación a través de los canales colectivos ya institucionalizados.

También se expresa la importancia de que haya canales de comunicación entre escuela y padres, de forma que se favorezca la creación de una

comunidad alrededor a la escuela, como una forma de favorecer un mejor proceso de formación. Así, algunos representantes de madres y padres hacen referencia de forma reiterada a la comunidad, llegando incluso a darse casos de referencia a la participación “total” expresada en términos de comunidad de aprendizaje, en la que familias, alumnado y profesorado asuman conjuntamente, a través del claustro, el gobierno del centro en su máxima expresión, incluso llegando a manifestar la necesidad de abrir el centro y el aula a cualquier padre en cualquier momento. Pero la visión más generalizada es la que indica que hay que poner límites a la apertura de los centros a las familias.

Algunos entrevistados, fundamentalmente desde el profesorado y desde la Administración, ponen el énfasis en que los padres han de moverse para saber qué sucede en el interior de la escuela y en el proceso de escolarización de sus hijos, si ellos no preguntan no se les informa. En este sentido, se critica la baja participación de las madres y padres en las elecciones al Consejo Escolar, en las de AMPA, etc. A grandes rasgos debe señalarse que, al igual que sucede en el ámbito social, respecto a la participación social y política, la implicación de las familias en la escuela suele ser bastante pasiva, limitándose en no pocas ocasiones a la elección periódica de los miembros de los órganos de participación, así como a la asistencia a las reuniones que legalmente se establecen. Pero esta baja participación también responde al proceso histórico de la misma. Si en los momentos más álgidos, los que fueron de mayor efervescencia social, se consiguieron mejoras de las instalaciones, infraestructuras y recursos de los centros, así como incidir en el currículum, en la actualidad las cuestiones colectivas recaen en unos pocos, que se localizan casi en su totalidad en las juntas directivas de las AMPAs. Pero esta circunstancia no es óbice para que la familia se presente como un protagonista fundamental de desarrollo escolar de los estudiantes.

Se señalan también diferencias en la forma de implicarse en los centros públicos y concertados. Quienes se encuentran en los primeros, señalan que

la participación se ejerce de una manera más libre, sin imposiciones u obligaciones; mientras que desde los centros concertados se replica que en ellos es mejor la participación porque conocen el Proyecto Educativo de Centro (PEC), verdadero objeto de interés para los padres, así como por la organización del centro, la cual se tiene por más efectiva que en la pública.

Igualmente, hay disonancias entre los centros urbanos y los rurales, existiendo una gran unanimidad en presentar a los segundos como más ricos para la participación, por sus características de cercanía y proximidad entre el conjunto de agentes educativos, aunque hay matices como que se debe al conocimiento general que disponen de la vida local y, por tanto, es más difícil ignorar las obligaciones para con la escuela. Además, existe en este contexto una mayor prevención sobre cómo participar, por el qué dirán, que sigue manifestándose como una barrera a la participación abierta, pese a ser más directa o próxima. Incluso, algunos informantes señalan que la formación de los padres es distinta y menor a la de los centros urbanos, lo que influiría en maneras distintas de obrar en relación a la escuela.

También hay una menor participación de las familias en los centros donde hay mayor proporción de alumnado extranjero o población gitana, destacando en el caso de los primeros la menor implicación de los padres de origen marroquí o pakistaní, fundamentalmente debido a las barreras culturales y de idioma.

Las relaciones entre las familias y la escuela deben desarrollarse desde la interdependencia, y que para que se produzcan es muy importante que la escuela cree sinergias que promuevan a su vez una red de vínculos, ya que “sin una red de vínculos significativos entre los docentes, los menores, los progenitores y el entorno..., la escuela y aquello que se aprende será siempre visto y vivido como algo ajeno, reificado o hasta como una amenaza para una parte de los alumnos y las familias” (Collet y Tort, 2011: 65). Y dentro de este proceso cobran especial importancia los canales de comunicación entre los diferentes agentes.

Existe un elevado nivel de acuerdo en que la participación necesita de diálogo y de negociación con la escuela y con los tutores, con el objetivo de crear una “comunidad” en la educación de los estudiantes. Esta comunidad debe darse a través de la diversidad de acciones y responsabilidades que a nivel escolar y extraescolar el AMPA impulsa. Unas acciones que, como apunta algún entrevistado, en ocasiones han de ser reivindicativas de las necesidades estructurales y académicas de los centros.

Otro aspecto importante es no olvidar que la escuela no es un compartimento estanco que está aislado de la sociedad. Por lo tanto, en la escuela tiene que participar el conjunto de la misma. A partir de esta idea se expresa que la relación entre la familia y la escuela tiene que ser una relación de confianza y de proyecto común, que se tiene que retroalimentar. Observamos que esta concepción de la relación entre familia y escuela, que valoramos positivamente, deja de lado la complejidad cuando no conflictividad que se da en la relación entre escuelas y familias en los procesos de participación.

Sin embargo, también se constata que esta necesidad de comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa tiene sus límites. Es decir, hay unos espacios y unas responsabilidades que son del profesorado (por ejemplo la organización pedagógica del centro), y otros espacios y responsabilidades que competen a las familias. En este sentido, la gran mayoría de los informantes manifiestan un alto grado de acuerdo en la diferenciación de espacios y funciones, e incluso para algunos de ellos, vinculados al profesorado y la administración en su mayor parte, hay líneas que no se pueden cruzar, como la ya señalada referida a la cuestión pedagógica o la gestión organizativa del centro.

Pero, también hay una visión extendida en que todo el profesorado, ya sea de forma individual o colectiva, tiene una gran responsabilidad, respecto a facilitar y potenciar la participación de las familias. La disposición del profesorado a participar con las familias en la escuela adopta distintos sentidos en diferentes momentos. No obstante, los entrevistados enfatizan

los factores que condicionan, hoy, esa disposición a que las familias participen. La experiencia existente en los centros, la especialización del profesorado, su compromiso y el miedo a la participación de las familias explican el sentido de la implicación de estas últimas en la actualidad. Uno de los hechos más relevantes en la participación como es su descenso a medida que se avanza en el nivel educativo también encontraría su explicación por tanto en esa especialización de los docentes. El cambio de etapa trae del brazo una transformación en la pedagogía que, en Secundaria, se presenta más diversa y especializada, frente a Infantil y Primaria donde prima una pedagogía más uniforme y común. Para algunos informantes, la participación en los Institutos de Educación Secundaria (IES) es un mundo vetado a la participación de los padres, donde profesores y equipos directivos cierran sus puertas, en contraposición a la actitud protectora que toman a edades tempranas.

Para que se produzca una participación efectiva, y que se puedan generar relaciones de diálogo así como sinergias entre los actores de la comunidad educativa, es necesario que las familias tengan claro qué deben y qué pueden hacer a través de la participación en la escuela. En este sentido, y como señala Kidder (2013) es importante que las escuelas y los órganos de participación inviten a las familias tanto de una manera general como específica a actividades concretas. Estos mensajes son especialmente significativos para aquellas familias que no se sienten seguras de su capacidad de ayudar a sus hijos desde el sistema escolar. Siguiendo esta idea, una de las entrevistadas propuso que se celebre en la escuela el “Día de los Padres”, entendiéndolo como un activo que promueva el mutuo conocimiento, que las familias conozcan qué pasa en la escuela y que el profesorado sepa qué pasa en las familias. La duda que surge es si son suficientes iniciativas como la señalada para crear las sinergias que posibilitan el impulso del mutuo conocimiento y la participación e implicación de las familias en la vida diaria del centro.

Prácticamente la totalidad de los entrevistados manifestaron que una interacción fundamental es la que debe darse entre escuela y sociedad, ya que la escuela no es un ente aislado, como hemos señalado anteriormente, sino que el conjunto de la sociedad también debe participar en ella. Es a partir de estas palabras donde la dimensión comunitaria de la escuela, y por tanto de la participación en la escuela, alcanza toda su dimensión. En este sentido, desde buena parte de los informantes de Cataluña se producía una reivindicación de los casi extinguidos *Planes de Entorno*, que dieron frutos muy significativos en diversas escuelas, barrios y municipios para dar respuesta a la diversidad y a la participación. Estas reflexiones llevan a pensar en que si se quiere potenciar la participación desde la perspectiva comunitaria quizá sería necesario reconstruir la escuela y, en palabras de Meirieu se podría decir que “La tarea se impone con toda la evidencia: hoy ya no se puede continuar funcionando con una institución que no tiene una auténtica perspectiva, que se ha librado totalmente de las estrategias individuales de los que padres que intentan obtener, por todos los medios, la mejor ‘relación calidad precio’ en la escuela” (2009: 111).

La escuela debe trabajar la participación tanto desde el aprendizaje como desde la convivencia, ya que algunos informantes consideran que se trabaja poco la participación para la convivencia ya que prevalece la idea de que el espacio escolar pertenece al profesorado, mientras que las familias no contarían con su espacio. Esta convivencia es muy importante porque permite una aproximación más detallada al aprendizaje de los alumnos y también porque hay que posibilitar la superación de las resistencias que tiene parte del profesorado a que las familias participen en el ámbito del currículum, cuestión que no es contradictoria, con el hecho de que quién ha de definir el Proyecto Educativo de Centro es el profesorado.

Otra visión, complementaria de lo que tendría que ser la participación en la escuela, se define como una participación basada en la convivencia, lo que nos traslada a una relación y comunicación bidireccional, que debe dar lugar a que las escuelas asuman su responsabilidades como dinamizadores de la

participación parental en aquellos ámbitos en los que pueda tener una incidencia más directa. También es importante admitir que los padres pueden asumir muchas otras funciones en Educación: pueden ayudar a crear lazos de unión entre la escuela y la comunidad, pueden expresar su opinión en relación a las políticas educativas, y se pueden implicar directamente en la gobernanza del centro.

Todas estas son vías de implicación parental que pueden tener múltiples beneficios (Kidder, 2013) para toda la comunidad educativa, incluso para aquellas familias que tienen más dificultades para participar en la escuela, porque su situación de precariedad y vulnerabilidad les dificulta hacerse cargo como desearían de la educación y escolarización de sus hijos.

Buena parte de los informantes también ponen el acento en el papel de las administraciones y los legisladores. La gran mayoría de los informantes reconocen el espacio y la atención dedicada a las familias desde este ámbito, subrayando desde los cauces más institucionales la figura de Consejo Escolar. Sin embargo, no pasan desapercibidos los sesgos que introduce la propia normativa en cuanto al poder de decisión en los Consejos Escolares. El sentido inicial se va limitando cada vez más. De una parte, los informantes señalan la “vuelta de tuerca” regresiva que supuso la LOPEG (1995), que implicó la pérdida de poder de decisión de las familias frente a los centros directivos. Además de esta limitación, también se ha dado un escaso impulso por parte de las administraciones para fomentar la participación, en palabras de representantes de las familias. Y este proceso se acrecentará con la aprobación de la LOMCE, que como hemos señalado limita al Consejo Escolar como mero órgano consultivo. Incluso, algunos informantes indicaron que estos cambios legislativos también habían podido responder a los conflictos que se han producido entre los integrantes de la comunidad educativa, especialmente profesores y familias, o a la escasa participación existente, que es similar al conjunto de la sociedad.

Pero, y especialmente desde sectores más progresistas, se apunta que las políticas conservadoras de los últimos años han dado lugar a una situación de desmovilización de la comunidad educativa, ya que los administradores no estarían muy preocupados o interesados por facilitar el desarrollo de las leyes que permiten la participación de las familias en las escuelas. Estas medidas contribuirían al desencanto generalizado por la participación, aunque también se han dado efectos contrarios, como una mayor movilización y al nacimiento de plataformas de defensa de la Educación pública (Además del caso de los recortes y el proyecto de la LOMCE de 2012, que generó el nacimiento de las Plataformas de Defensa de la Escuela Pública y la “Marea Verde”, también se han producido casos específicos, como por ejemplo en Islas Baleares como la *Plataforma Crida per a l'Educació Pública, l'Assamblea de Docents* o las manifestaciones contra el TIL- *Tractament Integrat de Llengües*). Sin embargo, y salvo excepciones como el caso de Islas Baleares en cuestiones vinculadas a la lengua (Melià, 2014; Vallespir y Morey, 2014), estos movimientos sociales han tenido un carácter puntual o coyuntural, lo que para parte de los informantes no constituiría una forma de participación en la escuela, especialmente los provenientes de las administraciones.

El modelo clásico de participación ciudadana, no únicamente escolar o educativo, ha quedado obsoleto y la Administración no ha sabido poner las bases para facilitar la adaptación a los tiempos actuales. De hecho, incluso a día de hoy, algunos de los representantes de las administraciones consideran que la participación debe limitarse a la colaboración de la familia con la escuela; es decir, entienden que el peso específico de la Educación debe recaer en la escuela, siendo las familias agentes subsidiarios del proceso educativo.

Para las autoridades educativas, una participación que se prolongara en el tiempo, sin variar con el cambio de etapa educativa, desde los Centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP) hasta los IES, permitiría el ideal de participación. Se intenta auspiciar la conexión entre las dos etapas de modo

que haya más comunicación entre el profesorado de final y principio de etapa, para que todos puedan adaptarse al cambio sin rupturas.

En cualquier caso, existe un elevado consenso en considerar que se da una excesiva delegación de responsabilidades hacia la escuela y el profesorado, en todo lo pertinente a la educación de los hijos, y que las familias deberían asumir su rol educativo y la escuela, por su parte, las responsabilidades formativo-instructivas. Ello no significa que la escuela no tenga responsabilidades educativas, que las tiene evidentemente, pero en clara corresponsabilidad con la familia. Lógicamente, dicha bidireccionalidad atañe de forma muy directa a los equipos directivos de los centros escolares y, dada su responsabilidad en la gestión de los mismos, son un factor básico para la creación de un buen clima que facilite la participación y buena sintonía entre las partes. Incluso, para algunas personas entrevistadas, especialmente desde el ámbito de los movimientos sociales y de renovación pedagógica y desde los sindicatos de profesores, son los equipos directivos los máximos responsables del impulso y la gestión de la participación.

En los últimos años han surgido nuevas vías participativas, potenciadas básicamente por los movimientos sociales o la sociedad civil, que se alejan de la tradicional participación institucional, a través de los partidos políticos y los sindicatos. El concepto actual de participación exige que se tengan en cuenta, además de la administración educativa y el profesorado, la implicación transversal de los agentes sociales y cívicos del barrio o del municipio. Las iniciativas que en el momento actual proceden de los movimientos sociales se interpretan como alternativas al tipo de participación regulada desde la Administración, aunque corren el riesgo de institucionalizarse, lo que para algunos informantes significaría el cuestionamiento de su propio sentido y significado.

En la evolución de la participación y de nuevas formas son muy señaladas las ya reseñadas comunidades de aprendizaje, coordinadas con los movimientos vecinales del barrio o del municipio. De hecho, se afirma expresamente que

estas comunidades de aprendizaje representan el más alto nivel de participación. En este sentido, por ejemplo, se hace hincapié en que existe una notable implicación de las familias en los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente cuando se trabaja por proyectos. A su vez, también se señala, fundamentalmente desde los movimientos sociales y los de renovación pedagógica, la posibilidad de aprovechar el entorno más inmediato (territorio, barrio, pueblo), para establecer una conexión más estrecha entre familia y escuela, propiciando una cultura cívica de participación a través de una mayor implicación de la escuela y las familias con los movimientos sociales.

Del conjunto de aportaciones realizadas por los informadores, debe anotarse una gran disparidad de criterios a la hora de valorar la participación de las familias en las escuelas. Algunos consideran que debería ser una práctica habitual invitar a toda la sociedad civil a participar en diferentes proyectos y programas de innovación para la mejora educativa. Otros, no obstante, señalan que el éxito escolar depende, fundamentalmente, de la labor que realiza el profesorado en las aulas, y no tanto de la participación de los padres y madres que, en todo caso, es una aportación secundaria, una ayuda, un complemento, que debe limitarse al apoyo de sus hijos en la realización de los deberes escolares en casa.

5. CONCLUSIONES

La participación de las familias en las escuelas sigue siendo una cuestión pendiente, que no ha alcanzado los niveles que le reconocerían como lo que es, un agente determinante de la comunidad educativa. Participar en la escuela sigue suscitando numerosas dudas y la diversidad de visiones se corresponde con un fenómeno que, en gran medida, depende de variables subjetivas, de las motivaciones e intereses de los individuos y de las facilidades y dificultades que pongan para esa participación la legislación, los equipos directivos y el profesorado de los centros. Además, tampoco existe una fórmula que garantice experiencias positivas en la participación, ya que lo que puede funcionar en un lugar puede que no lo haga en otro. Sí que se

observa la necesidad de que existan canales adecuados de comunicación, de que la información fluya y de la predisposición de los agentes de la comunidad educativa para esa participación. Pero también nos encontramos con diversas formas de participar, desde las más formales a las informales, de las individuales a las colectivas, de las vinculadas a la gestión a las lúdicas.

Sin embargo, diversos factores, tanto internos del sistema educativo como externos, han dado lugar a una participación más individualista, que algunos de los entrevistados más críticos también vinculan a una mala praxis política, mermándose de esta forma la posibilidad de llevar a cabo acciones colectivas, solidarias y cooperativas. Consecuencia de factores interrelacionados, el papel de las administraciones y el cambio social, ese individualismo tiene su mayor reflejo en la forma de participación más exitosa: las tutorías individuales.

Uno de los aspectos más importantes señalados en el curso de esta fase de la investigación es la ausencia, en el conjunto de la sociedad, de una cultura de la participación, en una sociedad que no sólo se encuentra determinada por el individualismo propio de la época sino también por la herencia de cuatro décadas de dictadura militar. Para crear una cultura de la participación, evidentemente de carácter cualitativo, es necesario que las familias tengan poder de decisión (*empowerment*) y que vean debidamente valoradas sus aportaciones para la mejora de la educación de sus hijos.

Pero, además del individualismo de la sociedad y de la participación más activa de unos pocos, hecho que es señalado como una debilidad por buena parte de los informantes, también existen otros factores que determinan esta baja implicación. Uno de los más significativos hace referencia al paso de etapa educativa, de la Primaria a la Secundaria, que incluso en los centros públicos implica un cambio de centro (del CEIP al IES), ya que desde ese momento, las responsabilidades educativas y las expectativas del éxito

escolar se depositan en alumnos y profesores, quedando los padres como meros espectadores.

En una comunidad educativa que preconiza la necesidad de la participación activa, de la implicación de todos sus agentes, y las familias no dejan de ser uno de los más importantes, paradójicamente la participación se encuentra en una serie de encrucijadas, determinada por procesos más amplios como el individualismo; por la evolución del sistema educativo, al que cada vez se le demandan más resultados, y de las legislaciones; y por la necesidad de la toma de conciencia de los padres y madres de que su participación es importante y necesaria.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Belda, J.F. (2014). La participación social en la escuela pública: un reto colectivo. En *Anthropos*, 238, 83-102.
- Collet, J., y Tort, A. (2013). Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats. En *Informes Breus*, 35. Barcelona: Edicions de la Fundació Bofill.
- Comas, M., Escapa, S., y Abellán, C. (2014). *Com participen mares i pares a l'escola? Divesitat familiar i d'implicació en educació*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Disponible en http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/documents/IB_49.pdf.
- Comellas, M.J. (2009). *Familia y Escuela. Compartir la educación*. Barcelona: Graó. Colección Familia y Escuela.
- Epstein, J.L., et al. (2009). *School, Family, Community Partnerships and Educational Changes: International Perspectives*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Feito, R. (2007), Balance de la participación de los padres en los consejos escolares de centro. *Participación educativa (ejemplar dedicado a Participación de los padres y madres en la educación)*, 4, 4-15. Disponible en <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/revista-4.pdf>.

- Fernández Enguita, M. (2007). Educar es cosa de todos: escuela, familia y comunidad. En J. Garreta (Coord.), *La relación familia-escuela*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Fernández Enguita, M. (2006). La escuela y la comunidad. En A. García Albadalejo (Coord.), *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General de Educación.
- Garreta, J. (2014). La participación de las familias en la escuela: una cuestión pendiente. *Documentación Social. Revista de Estudios Sociales y Sociología Aplicada*, 171, 101-124.
- Garreta, J. (2012). *Famílies i escoles. La participació de les famílies als centres educatius*. Lleida: IME. Ayuntamiento de Lleida
- Garreta, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela. Las asociaciones de madres y padres de alumnos*. Madrid: CIDE/CEAPA.
- Garreta, J. (Coord.) (2007). *Las relación familia-escuela*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Giró, J. (2013). Preparando el futuro del sistema educativo con la LOMCE. XI Congreso Español de Sociología. Disponible en <http://www.fesweb.org/congresos/11/ponencias/1083/>
- Giró, J. y Andrés, S. (2014, noviembre, 12 y 13). “Escenarios de participación y canales de comunicación de las familias en las escuelas”. En *Los desafíos sociales del siglo XXI*, III Jornadas Internacionales de Sociología de la Asociación Madrileña de Sociología (AMS).
- Giró, J. y Andrés, S. (2014). Las familias se suben a la “Marea Verde”. El papel de madres y padres en las movilizaciones educativas. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, Vol. 7, 3, 627-643. Disponible en <http://www.ase.es/rase/index.php/RASE/article/view/350>.
- Giró, J. y Andrés, S. (2012). Procesos de participación en la educación y la escuela: el caso de los Consejos Escolares. En M. Venegas (Coord.), *La Sociología y los retos de la Educación en la España actual*. Valencia: Germania.
- Kidder, A. (2013). *El paper de les famílies en la millora de l'escola i el sistema educatiu. Debats d'Educació*. Barcelona: Fundació Bofill.

- Mata, A. (2014, julio, 8, 9 y 10). "Evolución de la participación de las familias en el sistema escolar: de la ilusión al desengaño". En *Tiempos críticos en educación*, XVII Conferencia de Sociología de la Educación.
- Meirieu, P. (2009). *Pedagogía: el deure de resistir*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Melià, J. (2014). La movilización social por la lengua y la educación en las Baleares. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, Vol. 7, 3, 644-657. Disponible en <http://www.ase.es/rase/index.php/RASE/article/view/351/354>
- Muñoz, J.L. y Gairín, J. (2011). Corporaciones municipales y participación en la educación. *Revista de Educación*, 356, 583-605.
- Vallespir, J. i Morey, M. (2014). El resorgir de l'assimilacionisme cultural. El cas del Decret sobre el Tractament Integrat de Llengües (TIL) del Govern de les Illes Balears. International Conference: *(Re)constructing Latinity: National and Transnational Identities of Romance Cultures. Interdisciplinary and Transdisciplinary Approaches*. Sibiu, november.
- Vega, A. (Coord.) (2012). *Indicadores de participación de los padres en la escuela. Un enfoque innovador para una educación de calidad*. Madrid: WoltersKluwer España.

