



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Propuesta de participación de familias en el diseño del Proyecto Educativo de Centro.

Trabajo fin de grado presentado por:
Titulación:
Línea de investigación:
Director/a:

Blanca Garate Sacristán
Grado en Educación Infantil
Propuesta de intervención
Josu Ahedo Ruiz

Ciudad: Getxo
14 de febrero de 2013
Firmado por: Blanca Garate Sacristán

CATEGORÍA TESAURO: 1.6.4 Influencia educativa del ambiente social.

Resumen.

Este estudio trata de analizar la relación entre dos sistemas educativos importantes en el desarrollo de las/os niñas/os: la familia y la escuela. Se propone analizar el caso de un centro concreto de Educación Infantil y se llevó a cabo una propuesta de intervención en el mismo, a través del diseño del Proyecto Educativo de Centro mediante la participación activa, democrática e igualitaria de las familias y el centro educativo.

El estudio se realiza gracias a la creación de un cuestionario donde se ha tomado como muestra 130 familias del centro. Este cuestionario ha supuesto el primer paso, el punto de partida desde el cuál se han analizado las necesidades y fortalezas del centro, para posteriormente trabajar y desarrollarlas en la propuesta de intervención.

Los resultados obtenidos, por un lado, ayudaron a entender de manera objetiva cómo se construían las relaciones entre el centro y las familias y por otro lado, de qué modo se guiaban y trabajaban la comunicación y la participación de las familias en la vida escolar, aportando datos para la propuesta de intervención.

-Palabras clave: familia, escuela, participación democrática, Proyecto Educativo de Centro, comunidad educativa, cultura, sociedad.

Índice.

1. Introducción.....	4
1.1 Justificación.....	5
1.2 Planteamiento del problema.....	6
1.3 Objetivos.....	7
1.3.1 Objetivo general.....	7
1.3.2 Objetivos específicos.....	7
2. Marco teórico.....	9
2.1. El desarrollo del alumnado.....	9
2.2. Relación familia-escuela según la legislación educativa.....	12
2.2.1 AMPAs.....	13
2.2.2 Consejo Escolar.....	14
2.3. La comunidad educativa.....	15
2.3.1. Escuelas Democráticas.....	16
2.3.2. Comunidades de Aprendizaje.....	17
2.4. La representación familiar en la escuela: su participación y su importancia.....	19
2.4.1. Relación familia-escuela.....	20
2.4.2. Cultura escolar y cultura familiar.....	21
2.5.1 Experiencias de participación familiar en las escuelas.....	23
3. Marco metodológico.....	28
3.1. Instrumentos de recogida de datos.....	28
3.1.2. Cuestionario.....	28
3.1.3. Objetivo del cuestionario.....	29
3.1.4. Población y muestra.....	31
3.1.5. Contexto de la muestra: Colegio Santa María de la Providencia.....	31
3.1.6. Diseño del cuestionario.....	31
3.2. Análisis de los resultados del cuestionario.....	34
3.3. Análisis de los resultados del marco metodológico.....	40
4. Propuesta de intervención para fomentar la participación de las familias en el diseño del Proyecto Educativo de Centro (PEC).....	41
4.1. Objetivos de la propuesta.....	41
4.2. Propuesta de actividades para fomentar la participación de las familias en el diseño del PEC.....	43
4.3 Evaluación de la propuesta.....	45
5. Conclusiones.....	46
6. Limitaciones y prospectiva.....	49
7. Referencias bibliográficas.....	50

1. Introducción.

La comunicación y el entendimiento entre familia-escuela en el ámbito educativo y familiar es y debería de ser una relación importante que convendría trabajar por las dos partes, puesto que la interacción entre ellos incide de manera directa en el trabajo desarrollado dentro de cada uno de ellos.

El entendimiento entre los dos sistemas fundamentales de socialización de las/os más pequeñas/os; considerados estos dos sistemas, como familia y escuela, como parte del trabajo de las escuelas, es una tarea pendiente dentro del funcionamiento de los centros educativos y por parte de las familias. La familia, por un lado, proporciona una base segura desde la que el/la niño/a puede explorar y desarrollarse (Byng-Hall, 1991) y, por el otro, la escuela, proporciona los conocimientos formales necesarios para un entendimiento del entorno en el que vive.

La educación debe concebirse como un espacio donde participan personas, por lo que es indispensable entender, conectar, comunicarse, responder,...etc. a su entorno cercano y viceversa. Así como realizar las mismas acciones hacia la escuela desde el entorno, puesto que el objetivo de todas ellas deberían ser las personas que se educan en esos dos sistemas interrelacionados, es decir, el alumnado.

De esta manera, es necesario e interesante indagar en estas relaciones y proponer soluciones para fomentar la relación familia-escuela, ya que son referentes educativos importantes e indispensables para un buen desarrollo personal del alumnado. Las/os niñas/os se dan cuenta de que cada grupo apoya al otro, pero si por el contrario, sienten desconfianza entre las diferentes organizaciones, su capacidad para sentirse seguros en cada una de ellas disminuye, (Dowling, 1996) y el aprendizaje puede quedar alterado.

La elección de este tema da la posibilidad de conocerlo y reflexionar en profundidad sobre él, puesto que en la mayoría de los casos, la gran parte de los centros educativos, tienen dificultades para gestionar e impulsar estas relaciones. Es interesante poder analizar estas relaciones, cómo mejorarlas, entender y conocer las realidades familiares; cómo perciben la escuela y sobre todo, qué mecanismos de participación se llevan a cabo en el centro educativo y qué más mecanismos se conocen y se están impulsando en otros centros.

Para ello, a través del presente trabajo, se indagará sobre la presencia de las familias en el Proyecto Educativo de Centro (PEC), analizando, como bien se ha comentado; qué relaciones hay establecidas entre estos dos sistemas, qué vías de participación pueden ser las adecuadas, por qué la necesidad y la importancia de su participación y presencia en los centros educativos, etc.

1.1 Justificación.

El presente trabajo surge a partir de una inquietud personal debido a las distintas experiencias vividas en diferentes centros educativos. He podido observar que uno de los mayores obstáculos dentro del funcionamiento de éstos, es la relación que se establece, o la falta de ella, entre familia-escuela.

En mi opinión, es necesaria una buena relación entre estos dos sistemas, pero fluida y no encorsetada, es decir, una comunicación y un entendimiento construidos desde la escucha de las partes, su aceptación, respeto y comprensión. El objetivo de la participación familiar, no es darles un sentido utilitarista (celebraciones, talleres, etc.), sino tratar de ir evolucionando desde este punto hacia un enfoque más participativo y productivo, buscando un apoyo mutuo para construir una sociedad compartida. No se trata de *enseñarles*, sino más bien de propiciar espacios de comprensión y participación.

De esta manera, es importante comprender, conocer y saber en qué se basan estos espacios de comprensión y comunicación entre la familia y la escuela y su importancia para el alumnado y la construcción social. Por esta razón, crear espacios donde las familias se comuniquen, compartan ideas, intereses, miedos, proyectos, etc. con los docentes de la escuela, posibilitan definir objetivos comunes que beneficiarán el buen desarrollo del alumnado, puesto que son espacios donde las más pequeñas crecen y se van forjando como individuos autónomos y capaces.

Otra de las razones que me ha motivado a profundizar en este tema, ha sido mi trabajo a día de hoy, en el centro de Educación Infantil Santa María de la Providencia en Basauri, Vizcaya, como coordinadora en la realización del Proyecto Educativo de Centro (PEC), que a través de su desarrollo he sido consciente de la realidad que concierne a esta relación tan compleja. Lo que me ha llevado a buscar estrategias tanto pedagógicas como estructurales, a través de las cuales se favorezcan espacios de interacción que permitan el reconocimiento mutuo y la cooperación entre las responsables de la escuela y las familias.

De esta manera, la investigación a desarrollar posibilitará conocer más en profundidad estas relaciones, su importancia y necesidad de mejora en el ámbito educativo, así como, partiendo de los datos obtenidos, diseñar nuevas propuestas de mejora y participación.

1.2 Planteamiento del problema.

Puede que aquello que hace referencia a las personas y sus relaciones sea algo complejo, que entrame cierta dificultad o puede que además, espacios comunes donde los intereses varían según las características individuales, socioeconómicas, culturales, etc. compliquen la búsqueda de objetivos conjuntos. Pero actualmente, un entendimiento y encuentro por parte de los dos estamentos básicos para el logro del éxito de las personas a diferentes niveles, tanto educativos como sociales o personales, es decir, la familia y la escuela, es más que evidente. Deben estrechar lazos y reunir fuerzas para un bien común, su alumnado o hijas/os.

Para ello es importante observar qué tipo de dificultades surgen a la hora de desarrollar la comunicación y los espacios comunes. Por un lado, que a consecuencia de ideas preconcebidas, se toma como algo natural, por parte de la escuela, que las familias hoy en día no educan. Como si fuera algo inherente a las escuelas y asumiendo que históricamente siempre ha sido así. De esta manera, el profesorado intenta que las familias *asuman sus responsabilidades* mediante *lecciones* sobre la importancia de la educación familiar. Así, “(...) se piensa que el *saber educativo* reside exclusivamente en los profesionales de la educación y, en consecuencia, se *premia* o se *castiga* a las familias en función de que se comporten o no de forma adecuada a como se les alecciona en las reuniones y las entrevistas” (Vila, 1995, p. 73).

Por otro lado, los centros se quejan de que se les exigen funciones que con anterioridad las desarrollaban las familias (Vila, 1995), la transmisión cultural e incluso el desarrollo personal de sus hijas/os desde el nacimiento hasta la edad adulta, por lo que se sienten presionadas y desconcertadas. Además, resulta que lo exigido, es en mucho de los casos, algo implícito en la sociedad, representado en las familias que es de difícil solución, pero que la responsabilidad recae casi exclusivamente en la escuela.

Ante esta situación, conforme a Vila (1995), asumiendo que los canales de comunicación sólo funcionan en un solo sentido; o desde la escuela hacia la familia o de la familia a la escuela se puede concluir que no acaba de existir un conocimiento mutuo real, ni siquiera la valoración mutua del trabajo realizado por ambas partes.

De este modo, creo necesario, por un lado, crear proyectos comunes en los cuales la participación de las familias en los centros educativos sea real, es decir, que se puedan sentir acogidos humanamente. Las escuelas deben plantearse ámbitos, a parte de los estrictamente legales, donde aceptar y solicitar la colaboración de las familias, para lograr unos referentes comunes, puesto que son sus hijas e hijos quienes reciben esa educación. Por el otro lado, el

reconocimiento del trabajo del profesorado es necesario para una relación como iguales respecto a la educación del alumnado.

Para ello, facilitar la presencia de las familias en el aula o en proyectos educativos como el PEC para conocer de primera mano el trabajo del profesorado, facilita, por un lado, la participación y la comunicación con las familias y por otro, el reconocimiento del trabajo realizado por el profesorado. *“En definitiva, es difícil pensar una educación infantil eficaz sin una clara participación de las familias”* (Vila, 1995, p. 76) y una idea exacta del trabajo del profesorado.

1.3 Objetivos.

Dicho trabajo y su consiguiente investigación están fundamentados, en primer lugar, en un objetivo general; siendo este el eje central, la arteria principal del proceso. En segundo lugar, supeditados a éste, se encuentran los objetivos específicos, que definen y conceptualizan el objetivo general en mayor grado.

1.3.1 Objetivo general.

Proponer mecanismos de participación para las familias y la escuela en el desarrollo del PEC.

1.3.2 Objetivos específicos.

-Analizar las dificultades y el punto de partida de la relación entre familia y escuela.

-Exponer la importancia de la familia en el desarrollo del alumnado.

-Estudiar la legislación educativa en referencia a la participación familiar.

-Explicar algunos mecanismos de participación de familias en escuelas.

-Presentar el PEC a la comunidad educativa del centro escolar Santa María de la Providencia (profesorado, familias, trabajadores/as del centro, etc.) como instrumento de participación y decisión de las familias y las/os trabajadoras/es del centro.

-Examinar datos recogidos mediante encuestas estandarizadas a las familias y al consejo escolar para conocer la situación en referencia a la participación y comunicación entre la escuela y las familias.

-Proponer espacios y mecanismos comunes de participación y vínculo para familias y escuela en relación al desarrollo del PEC.

-Establecer un plan de evaluación de los mecanismos propuestos para la participación de las familias en la elaboración del PEC.

2. Marco teórico.

*“(...) **h**a pensado ante todo en los niños y los adolescentes, en aquellos que el día de mañana tomarán el relevo de las generaciones adultas, demasiado inclinadas a concentrarse en sus propios problemas. La educación es también un clamor de amor por la infancia, por la juventud que tenemos que integrar en nuestras sociedades, en el lugar que les corresponde, en el sistema educativo indudablemente, pero también en la familia, en la comunidad de base (...)”*

(Delors, 1999)

2.1. El desarrollo del alumnado.

Detenerse, por un lado, en entender el cambio; el paso de una etapa a otra, la organización del comportamiento en los distintos momentos de las etapas, etc., qué supone ese cambio, implica no sólo mostrar los contrastes e identidades de la conducta en momentos encadenados, sino que significa también que se narre y defina el proceso mismo de ese cambio (Martí, 1991). Esta dimensión temporal es esencial cuando el centro de interés es el desarrollo y la evolución, puesto que para manifestarse estos procesos es necesario el transcurso del tiempo. El carácter irreversible de esta dimensión, además, nos proporciona saber que el desarrollo igualmente, es irreversible; que el proceso avanza y nunca se detiene.

Saber si el desarrollo humano es un resultado de la naturaleza (fuerzas biológicas) o de la crianza (fuerzas ambientales), deriva en dos puntos de vista opuestos, pero además se puede encontrar un término medio que cree que las contribuciones provenientes de la naturaleza y de la crianza, dependen del aspecto del desarrollo en cuestión (Shaffer, 1999).

Dentro de las teorías basadas en las fuerzas biológicas podemos encontrar la teoría de Piaget, quien analizó el origen del conocimiento y estableció las diferentes etapas del desarrollo. Piaget (citado en Shaffer, 1999, p. 34) propuso, que “la inteligencia es una forma de equilibrio al que tienden todas las *estructuras cognoscitivas*”, es decir, que la actividad intelectual se realiza con el fin de lograr una relación equilibrada y armoniosa entre los procesos del pensamiento y el entorno. De ahí, señaló que las/os niñas/os son curiosas/os y activas/os, quienes continuamente se

enfrentan a diferentes estímulos que no entienden, creando *desequilibrios cognoscitivos* (desequilibrios entre el pensamiento de la niña/o y su entorno). Estos desequilibrios hacen que las/os niñas/os reajusten su pensamiento permitiéndoles interpretar nuevas experiencias, logrando así un equilibrio cognoscitivo entre su pensamiento y los sucesos ambientales (Shaffer, 1999). De este modo, observamos que la idea de inteligencia de la teoría de Piaget se basa en un modelo de interacción, es decir, que la/el niña/o construye ella/el misma/o su conocimiento, a través de la interacción con objetos y personas de su entorno.

Para Piaget, la cognición se logra modificando y perfeccionando las estructuras mentales, o esquemas (Piaget e Inhelder, 1969). Estos esquemas son sistemas mentales en los que se basa la inteligencia, son patrones de pensamiento o de acciones que ayudan a la niña a entender el mundo. Son representaciones de la realidad que le rodea; conoce, ordena e interpreta el mundo gracias a estos esquemas. Así, propuso cuatro grandes períodos de desarrollo del pensamiento, basados en estos esquemas universales: Etapa sensoriomotora (del nacimiento a los 2 años), etapa preoperacional (de los 2 a los 7 años), etapa de las operaciones concretas (de 7 a 11 años) y la etapa de las operaciones formales (de 11 años en adelante). Estas cuatro etapas representan los distintos niveles secuenciados del desarrollo, asimismo, todas las niñas pasan por ellas en el mismo orden y no se pueden omitir, puesto que cada una se basa en los logros de la anterior.

Aunque el orden de las etapas las definía como fijas, invariantes, sí admitió que existían grandes diferencias entre cada individuo, entre las edades en las que cada una entraba en las diferentes etapas. Según Shaffer (1999), Piaget señaló que los factores culturales y sociales aceleraban o retrasaban el ritmo del desarrollo intelectual, pero no dedicó demasiada atención a estas influencias, ni a cómo la mente infantil se desarrolla a través de las interacciones sociales con otros individuos más capacitados.

Hoy en día, se sabe que la cultura interviene en cómo piensan las niñas/os (Gauvain, 2000) y que muchas de las capacidades más básicas las adquieren interactuando con sus madres y padres, sus hermanas/os, profesorado y sus iguales. Pero también es verdad, que algunos de los aspectos más significativos del desarrollo humano, como este tipo de relaciones, comprenden períodos tan amplios y experiencias tan diversas, que es imposible, de manera física, poderlos enumerar, clasificar y valorar, pero se sabe que son, de manera global, de suma importancia en el desarrollo individual (Ausubel y Sullivan, 1983). La teoría que defiende que la interacción social favorece enormemente el desarrollo cognoscitivo la propuso Vygotsky.

Según Vygotsky (Shaffer, 1999), el desarrollo intelectual de las/os niñas/os está relacionado con la cultura a la que pertenecen, es decir, las/os niñas/os no desarrollan el mismo tipo de pensamiento a lo largo del mundo, sino que aprenden a utilizar el cerebro y sus capacidades mentales, en relación a lo establecido en su cultura; a sus valores y normas culturales. El

pensamiento humano está influenciado por las creencias, valores, recursos de adaptación transmitidos por su cultura, etc. (Shaffer, 1999). Así, cada comunidad cultural transmitirá a sus futuras generaciones, sus propios patrones sociales y culturales, a través de los cuales se adaptarán al mundo que les rodea y desarrollarán una visión propia de éste.

Cada cultura proporciona a las/os niñas/os herramientas que les permitan adaptar sus funciones mentales y estas herramientas, transmitidas por la sociedad, enseñan a las más pequeñas a valerse de su mente, a saber pensar. Y como una cultura enseña valores y creencias, enseña también, qué es lo que se debe pensar (Shaffer, 1999). Vygostky observó, que en muchas culturas las/os niñas/os no aprendían yendo a la escuela y sus familias tampoco les aleccionaban de manera formal, sino que aprendían a través de la participación guiada, es decir, interactuando activamente en actividades donde participaban compañeras/os más competentes que ellas/os, quienes les guiaban y ayudaban (Gauvain, 2000). La participación guiada, son un conjunto de aprendizajes informales del pensamiento, que ayudan a moldear el pensamiento individual, mediante adultos u otras personas con mayor habilidad (Shaffer, 1999).

Al igual que Piaget, Vygotsky puso de manifiesto el aprendizaje activo ante el pasivo, incentivando a desarrollar lo que el alumnado ya sabe y valorando lo que es capaz de aprender. La diferencia entre estos dos autores es el papel de la persona que enseña. En la teoría de Piaget, el alumnado pasa mayor tiempo realizando actividades orientadas al descubrimiento de manera independiente y en cambio, en el aula de Vygotsky, el profesorado desarrollará una participación guiada organizando las actividades de aprendizaje, realizando sugerencias, adaptando las actividades a las capacidades de la niña y motivando a que el alumnado trabaje conjuntamente.

Pero es obvio que estas dos importantes teorías han aportado grandes conocimientos en el desarrollo humano y el aprendizaje. Por un lado, la teoría de Piaget nos posibilita (Montañés, 1989, p.189): “1. evaluar el desarrollo intelectual general de cada niña/o, sus actitudes específicas para el estudio y su disposición ante diversos tipos de instrucción; 2. Diseñar y estructurar los planes de estudio y los contenidos por períodos normativos de desarrollo; 3. Seleccionar los métodos y las estrategias más favorables para el aprendizaje”. Respecto al método, establece dos principios didácticos fundamentales: el primero atañe a la relación entre el sujeto individual y aquello que ha de aprender; en el que se resalta la importancia de comprometer al niño en la acción directa respecto al contenido y, el segundo; destaca la importancia de la interacción en el proceso de aprendizaje.

Por el otro lado, para Vygotsky, el aprendizaje del niño comienza mucho antes del aprendizaje escolar, puesto que el desarrollo está ligado al aprendizaje, desde los primeros días de vida de las más pequeñas (Shaffer, 1999). Así, el aprendizaje que se dará de manera informal y en el entorno familiar y social tomará gran relevancia para este autor. El ambiente es una variable importante

que regula y controla el desarrollo, puesto que constituye uno de los muchos factores de regulación, mediante la interacción con éste (Ausubel y Sullivan, 1983).

Por último, como otra de las teorías importantes a mencionar dentro del desarrollo del alumnado y donde la influencia del entorno es bastante evidente, es en la teoría del apego, la cual fue desarrollada sobre todo por John Bowlby, reformulando la teoría psicoanalítica. Bowlby situó el foco de la intervención y análisis las interacciones donde se encontraba la/el niña/o. Describió así, que la unión inicial entre la madre y el bebé generarían la base del apego, cuya raíz influiría en las relaciones posteriores. Un apego lo suficientemente seguro, permitiría que la/el niña/o se sintiera libre para explorar y conocer su mundo cercano, creando así los cimientos de un aprendizaje futuro (Bowlby, 1998).

Esta teoría y las que se derivaron de ésta como la de Ainsworth (1978) o la que analizó la teoría del apego en relación al sistema familiar (John Byng-Hall, 1999), contribuyeron a comprender las relaciones que forman la base de los sistemas humanos, incluyendo aquellas que facilitan el aprendizaje, como es la del apego (Bowlby, 1998).

2.2. Relación familia-escuela según la legislación educativa.

Habiendo observado dentro del desarrollo del Proyecto Educativo de Centro (PEC), del centro Santa María de la Providencia, que el Claustro de Profesoras, al igual que el Equipo Directivo (compuesto exclusivamente de una sola persona), no veían necesaria la participación de las familias dentro del funcionamiento y del gobierno del centro, ni tampoco en el diseño del PEC. Para la justificación de su necesidad e importancia, ha sido necesario analizar esta participación desde dos perspectivas diferentes: en primer lugar, se ha realizado un análisis desde el marco legislativo, es decir, subrayando la participación familiar en el gobierno, funcionamiento, gestión y evaluación del centro como un derecho propio de éstas y, en segundo lugar, desde una perspectiva sociocultural y emocional ligada a las necesidades del alumnado (apego, vínculos, emociones, construcción social, valores, cultura, etc.), que se desarrollará más adelante.

De esta manera, se podrá advertir, que la participación en las escuelas no es una exigencia única de esta investigación, como una necesidad o interés personal, sino que las propias familias son validadas y respaldadas por la ley; por una sociedad, verificando que es un derecho y una necesidad social la presencia de éstas en un espacio social comúnmente construido. Asimismo, observar las leyes mediante las cuales regula el Gobierno la educación, puesto que repercutirán de manera directa en la construcción social además de en la cultural de una sociedad.

Para ello, si se observa en primer lugar la Ley Orgánica 8/1985 reguladora del Derecho a la Educación, el Artículo 4 habla sobre los derechos de las familias o tutores, en relación a la educación de sus hijas/os o alumnado, concretando ciertos aspectos como son la participar en la organización, funcionamiento, gobierno y evaluación del centro. Además, como primeros responsables de la educación de sus hijas/os, les corresponde: participar, de manera activa, en las actividades a las cuales se han comprometido con el centro, con el fin de mejorar el rendimiento de sus hijas/os, conocer, participar y apoyar la evolución del proceso educativo en colaboración con el profesorado, respetar y hacer respetar las normas establecidas, dentro del marco de convivencia y fomentar el respeto hacia todos los componentes de la comunidad educativa.

De esta manera, podemos comprobar, que las familias no tienen únicamente deberes, sino que también ciertos derechos en torno a la enseñanza que se lleva a cabo dentro de los centros escolares a los que pertenecen sus hijas/os. Es decir, tienen y deben poder tomar decisiones en relación a la educación que reciben sus hijas/os, así como en el gobierno, funcionamiento y evaluación de éstos, en torno al Proyecto Educativo del Centro.

2.2.1 AMPAs

La asociación de madres y padres de alumnas/os se ve, de forma general, como la única vía de participación dentro de los centros educativos, por parte de las familias. En la mayoría de casos, es el único medio oficial de construir una relación entre las familias y los centros y encontrar un camino en el compromiso mutuo en relación a la educación de las hijas/os o alumnado (Feito, 2007).

Las asociaciones de familias del alumnado podrán utilizar los locales de los centros docentes para la realización de las actividades que les son propias, a cuyo efecto, la dirección de los centros facilitará la integración de dichas actividades en la vida escolar, teniendo en cuenta el normal desarrollo de la misma (LOE 2/2006). Se entiende que podrán desarrollar unas actividades propias de las AMPAS dentro de la vida escolar, pero no se define si fuera del horario lectivo o se podrán realizar a lo largo del horario del aula. De esta manera, la mayor cantidad de actividades propuestas por el AMPA quedan fuera del horario lectivo, utilizándolas dentro del horario extraescolar (Alsinet, 1999).

Finalmente, en el Artículo 29 de dicha Ley, se especifica la participación en la programación general de la enseñanza de los sectores interesados en la educación, a través de los órganos colegiados que se regulan en la ley, es decir, a través del AMPA y del Consejo Escolar. Pero para la programación general de la enseñanza, en este caso, para el diseño del PEC, en una gran mayoría, estos proyectos son diseñados únicamente por el Claustro del Profesorado (Torres, 1995; Gairín,

1995) sin propiciar espacios comunes donde las familias puedan opinar sobre esa programación, además del funcionamiento, gobierno, etc. del centro.

Como se puede observar, la participación de las familias en los centros educativos, es un derecho propio de éstas, y que al mismo tiempo, también tienen definidos unos deberes, por lo que está más que delimitado su espacio y sus responsabilidades como colaboradores educativos de los centros. Pero este espacio, como se ha podido advertir, no es suficiente si las vías ofertadas, o las herramientas utilizadas para ello, no son las adecuadas. Por lo tanto, a través de la LOE se da la posibilidad, pero la ejecución de ésta no está siendo la adecuada, puesto que, finalmente, las familias no colaboran en el funcionamiento, gobierno, evaluación, etc. diarios de los centros escolares.

Así, las AMPAS pueden ser una vía o modelo de participación de las familias, pero su puesta en marcha y su manera de hacer deberán acercarse a lo que realmente son; herramientas de participación y decisión en la vida diaria de las escuelas.

2.2.2 Consejo Escolar.

El consejo escolar de centro es el órgano donde participan los distintos sistemas de la comunidad educativa. La composición varía teniendo en cuenta el tipo de centro. Por un lado, como determina el Artículo 126, está compuesto por: el/la director/a del centro, el/la jefe/a de Estudios, concejal o un/a representante del ayuntamiento, un tercio del total de los componentes del consejo serán profesores elegidos por el Claustro de profesorado; un número, no inferior a un tercio del total, serán alumnado y familias elegidas/os entre ellas/os, un/a representante de administración y servicios del centro y la/el secretaria/o del centro con voz, pero sin voto. Como se puede observar, la participación de las familias y el alumnado es inferior a la del profesorado, si realmente se busca una participación igualitaria y democrática en los Consejos Escolares, como dice la Ley Orgánica de Educación, la estructura de este tipo de órganos de participación y del funcionamiento cotidiano del centro, también deberían serlo (Feito, 2007). Como propone Feito (2007), se podrían buscar para ello, mecanismos intermedios de participación entre el Consejo Escolar y los distintos sistemas que constituyen la comunidad educativa (asambleas de alumnado, de familias por ciclos, etc.)

Por otro lado, el Artículo 127 especifica las *Competencias del Consejo Escolar* que son: aprobar y evaluar los proyectos, aprobar y evaluar la programación general anual del centro, conocer las candidaturas a la dirección y los proyectos docentes, participar en la selección del/la directora/a, decidir sobre la admisión de alumnado, conocer la resolución de conflictos y velar por que se cumpla, promover la conservación y renovación de las instalaciones y elaborar propuestas e informes sobre el funcionamiento, la gestión u otros aspectos relacionados con la calidad del

centro.

Las competencias pertenecientes al Consejo Escolar posibilitan la participación sobre el funcionamiento, gobierno, estructura, etc. del centro, pero no define cómo se llevarán a cabo estas competencias y de qué manera se informará de esta posibilidad de participación y de decisión a toda la comunidad educativa, lo que puede derivar en falta de información y a consecuencia, una baja participación en la toma de decisiones dentro del centro educativo. Por lo tanto, se definen las leyes, pero no los suficientes medios para que la participación se lleve a cabo de manera real, igualitaria, activa y de manera participativa, con lo que las leyes se quedan en meras palabras teóricas y poco prácticas; mediante las cuales se da la posibilidad pero no se asegura la puesta en marcha.

2.3. La comunidad educativa.

Cuando se habla de *Comunidad Educativa*, se hace referencia a todas/os las personas que participan en el proceso educativo dentro de un grupo concreto (alumnado, familias, profesorado, entorno social, trabajadoras/es del centro, etc.), que buscan un objetivo común, es decir, un conjunto de personas que vinculan sus esfuerzos e ilusiones, para lograr que todos sus miembros incrementen sus posibilidades reales de desarrollo (Martínez, M. Massot, M. Martínez, S. y Martínez, C., 2002). Asimismo, se vincularán la educación formal con la informal y educación reglada con el desarrollo comunitario, puesto que esos dos sistemas educativos se interrelacionarán.

Otro de los objetivos que busca una comunidad educativa es, como lo define el Martínez, M. Massot, M. Martínez, S. y Martínez, C. (2002), “impulsar el aprendizaje del alumnado desde la participación de todos los agentes y sectores sociales de la comunidad educativa” (p. 108) y elaborar un proyecto compartido; siendo así, el enseñar y el aprender, una responsabilidad compartida dentro de una sociedad y cultura compartidas.

De esta manera, no sólo se buscarán posibilidades de aprendizaje para el alumnado, sino que se impulsarán para todo el conjunto de la comunidad. Para las familias en conjunto con el profesorado, el entorno social que rodea al centro, las/os trabajadoras/es, etc. formas de participación democráticas, basadas en la igualdad de capacidades que tienen las diferentes personas, generando nuevos conocimientos, pero revirtiéndolo al colectivo; contribuyendo así al desarrollo de su sociedad (Martínez, M. Massot, M. Martínez, S. y Martínez, C., 2002). Además, al definir unos objetivos comunes, el grupo de personas se vincula y cohesiona a favor y entorno a esos objetivos.

2.3.1. Escuelas Democráticas.

Asimismo, a través de la comunidad educativa; de ese conjunto unificado, se podrán desarrollar *Escuelas Democráticas* donde la participación, como se ha dicho, será democrática. “todas las personas y colectivos implicados participarán en un diálogo igualitario para decidir cuál es una buena escuela, un ideal que marcará la dirección en la que han de caminar sus esfuerzos” (Flecha, 2008, p. 4). Todo el mundo está invitado a participar en ese diálogo igualitario, familias, trabajadoras/es del centro, entidades del barrio o pueblo, empresas, etc. Pero eso sí, según López (2008), la democracia es una “configuración compleja del poder” (p.11) y esta configuración compartida, posibilita que las fuentes de poder que se han mencionado (familia, entidades, trabajadoras/es, etc.) queden controladas y limitadas mutuamente, evitando así un abuso de influencia por parte de cualquiera de ellas y facilitando una participación más igualitaria y horizontal.

Además, para que una escuela logre ser democrática todas/os las/os participantes de esa escuela deberán adquirir una *cultura democrática*, como forma y guía de trabajo (López, 2008). López (2008) afirma que para lograr una cultura democrática, deberán trabajar y adquirir ciertos valores, como son:

-La responsabilidad: significa que la organización, se hará cargo no sólo de los problemas que ocurran de verjas hacia dentro, sino que, además, asumiendo que el alumnado tiene algún vínculo significativo con la escuela, esto afectará de manera directa al deber moral de intervenir o ayudar en el problema o conflicto, por parte del centro.

-Afluencia: en las organizaciones democráticas, sus miembros se sienten parte de ellas, al mismo tiempo que la organización misma les pertenece, derivando en un sentimiento de pertenencia y comunidad, con objetivos comunes compartidos.

-Diversidad: implica tener en cuenta las diferencias y la capacidad de cuestionar todo aquello que se asume como dado o natural, a través del diálogo igualitario.

-Autonomía: significa que la organización se hará cargo de que todas las iniciativas puedan ser expresadas y consideradas a través del pensamiento o razonamiento crítico constructivo, en un contexto libre.

-Justicia: “Una cultura democrática vigila a la organización que la acoge para asegurar la justicia en todas sus decisiones” (López, 2008, p. 13).

-Control: el *rendimiento de cuentas* ocupa todos los ámbitos de una cultura y organización

democrática. Significa que donde haya un acto de poder, cabrá la posibilidad de ser éste valorado, asegurando de esta forma la justicia, participación e implicación de la comunidad educativa en la toma de decisiones, además de garantizar que cualquier error en la práctica de poder, sea corregido.

-Convivencia: es la síntesis de una cultura democrática. Sólo de una cultura que trabaje y garantice la convivencia se puede decir que es totalmente democrática.

2.3.2. Comunidades de Aprendizaje.

Finalmente, este proceso de unificar esfuerzos, ideas y objetivos, con el resultado de lograr una comunidad y a través de ésta, una escuela democrática; donde todas las personas participan de manera igualitaria, se materializa en las Comunidades de Aprendizaje. Dentro de este proyecto, se ponen en práctica las ideas sobre el aprendizaje dialógico; es decir, la concepción dialógica del aprendizaje, situando el diálogo entre alumnado, profesorado, familias y comunidad como centro para superar las desigualdades, los conflictos, etc. que surgen dentro y fuera del centro (García y Villar, 2011). Se realiza una transformación social del centro y de su entorno, mediante el aprendizaje dialógico y usando la participación como ejes básicos de la educación (Flecha, 1997).

El modelo educativo de Comunidades de Aprendizaje se centra, desde una perspectiva científica, en que las teorías no están separadas de la práctica y en consecuencia, ni de la vida cotidiana, ni de los centros educativos, ni de las aulas. Por ello, presenta una enseñanza científica eficaz definida como democrática-dialógica, la cual aumenta los niveles de aprendizaje de todas/os las niñas/os, transformando el contexto y superando diferencias.

De esta manera, teniendo en cuenta para el desarrollo del alumnado, la importancia del entorno, la transformación de las situaciones contextuales que influyen en el aprendizaje, donde la enseñanza más eficaz se basaría en aquella que apuesta por lo que el alumnado sabe por sí misma/o y lo desarrolla al máximo a través del apoyo de otras personas. Así, como afirman García y Villa (2011), a través del aprendizaje dialógico, dentro del proyecto de comunidades de aprendizaje, se dará una transformación en el alumnado dentro del aula, llegando posteriormente a su entorno, convirtiendo así el centro en un espacio más donde el alumnado pueda incrementar sus interacciones con otras personas adultas.

Se puede observar, que para ello, es necesaria la colaboración estrecha de las familias, entidades, trabajadoras/es del centro, etc. que se podrá lograr a través de la formación de una comunidad educativa, materializada en comunidad de aprendizaje. Es, además, importante

interiorizar, como parte de la cultura democrática, que la transformación de la escuela no es responsabilidad única de las/os expertas/os, sino una responsabilidad compartida de todos los sistemas de aprendizaje que se relacionan con el alumnado (García y Villar, 2011). “Cuando el centro abre sus puertas a la comunidad y ésta participa en el diseño de la acción educativa e incluso la intervención directa en el aula, aumenta el aprendizaje y mejora la convivencia” (García y Villa, 2011, p. 210).

Esta estructura de participación, de funcionamiento y de gobierno de los centros, traería consigo, además, unos beneficios a sus diferentes componentes (Vila & Alvareza, 2003):

Alumnado:

- Su rendimiento:* tanto en áreas cognitivas como en áreas no cognitivas (asistencia regular a clase, participación activa en el aula, etc.).
- Su seguridad:* son más independientes, con más iniciativa, mejora su autoestima.
- Su conducta:* disminuyen los problemas de conducta, de disciplina, etc.
- Sus actitudes positivas hacia el centro y hacia el estudio.

Profesorado:

- Incrementan su información sobre las familias y sobre sus necesidades.
- Están más motivadas/os para realizar su actividad profesional.
- Trabajan más centradas/os en el alumnado y de forma individual.

Familias:

- Ayudan mucho más a sus hijas/os en las tareas escolares, refuerzan más sus aprendizajes.
- Tienen interacciones más frecuentes y satisfactorias con ellas.
- Se integran en otros programas adicionales para incrementar su desarrollo personal.
- Desarrollan una actitud más positiva hacia la escuela y el profesorado.
- Aumenta el número de contactos con la escuela.

Como se puede observar y como se ha observado anteriormente, las AMPAS y el Consejo Escolar pueden ser vías o modelos de participación de las familias y la comunidad, pero quedan, generalmente, relegadas a un segundo plano respecto a las decisiones internas del centro y a la participación directa que podrían llevar a cabo. Para ello, como se advierte en este apartado, las Comunidades de Aprendizaje mediante la cultura democrática y la participación y desarrollo de la comunidad educativa, pueden ser modelos más reales y menos burocráticos de participación,

decisión e igualdad familiar y comunitaria, posibilitando además, mayores beneficios a sus componentes.

2.4. La representación familiar en la escuela: su participación y su importancia.

El primer contexto en el que se desarrolla el ser humano, como norma general, es el entorno familiar. Este entorno supone su primer ámbito de aprendizaje, siendo de gran influencia en la buena evolución de la niña. Para que ésta pueda hacer, primero tiene que ser, tiene que percibirse a sí misma (autoconocimiento) como un ser diferenciado de los demás¹. De este modo, para que haya un desarrollo del ser, tiene que haber una interacción con su entorno cercano, en un principio, con el entorno familiar, para posteriormente pasar al entorno escolar.

En consecuencia a lo descrito, para que el alumnado se involucre en el trabajo escolar, la escuela debería tener en cuenta los factores del sistema familiar que representan al alumnado, es decir; por un lado, la cultura familiar, su sistema de valores, su ideología, etc. y, por supuesto, las creencias en relación a la escuela y el aprendizaje. Por otro lado, el estilo afectivo y relacional que proporciona la familia determinando un sentimiento, o no, de confianza y seguridad (Huguet, 2001). Por lo tanto, la conducta de éstos con su entorno cultural, sus primeras interacciones con el entorno familiar, tendrá mucho que decir en su progreso y en un posterior desarrollo.

Las/os más pequeñas/os son conscientes de las relaciones de su alrededor, es más, a través de las relaciones con el contexto desarrollan el conocimiento de sí mismas/os y las posteriores relaciones con el mundo de los adultos contribuirán a su desarrollo (Huguet, 2001). De esta manera, la importancia de una armonía en su entorno cercano, es importante para el buen proceso de crecimiento de la infancia. La distancia que se puede crear entre la cultura familiar y escolar puede favorecer o incluso entorpecer el proceso educativo del alumnado.

La finalidad de una escuela flexible, activa, comprensiva y abierta es que el alumnado logre reinterpretar su entorno socioeducativo cultural mediante procesos de interacción y reflexión en un espacio conocido y compartido por sus relaciones cercanas (Sánchez, 2002). También afirma que muchas veces las escuelas pueden ser espacios de desprecio y desvalorización de las propias formas culturales donde está siendo socializado el alumnado, dejándolas a un lado sin tenerlas en cuenta. Por ello, conviene crear espacios de reflexión sobre la cultura escolar y la experimental de cada alumna/o (cultura familiar), buscando puntos de unión y de comprensión, como pueden ser las escuelas democráticas y derivadas de éstas, las Comunidades de Aprendizaje.

¹ Universidad Internacional de la Rioja. (2012). Autoconocimiento y autonomía personal en la Educación Infantil. Tema 4: Desarrollo del sentimiento de sí mismo (II). Material no publicado.

2.4.1. Relación familia-escuela.

Por un lado, cuando se habla de la relación entre familias y escuela, es importante definir qué significa o a qué hace referencia y, por otro lado, para poder trabajar sobre esta relación, es necesario saber, también, qué tipo de relación se quiere lograr entre estos dos sistemas.

El entender estos dos ámbitos; familia y escuela, como sistemas, quiere decir que se percibe o entiende la conducta individual teniendo en cuenta el entorno (Dowling, 1996), es decir, que la conducta individual tiene en cuenta el contexto en el que se da esta conducta. Ackoff en Dowling (1960) define un sistema como: “Una entidad conceptual o física, que consiste en partes interdependientes” (p. 23). Por lo tanto, se entiende que la conducta de un componente del sistema afecta a, y está afectada *por* la conducta de los demás (Dowling, 1996). Así, se podrá observar que la conducta del alumnado afectará a la escuela y a la familia, igualmente como, la conducta de los miembros de la escuela y de la familia afectarán al alumnado, quedando todos relacionados entre sí.

Las experiencias educativas que se generan y adquieren en los diferentes contextos, no sólo se acumulan, sino que se crea una red compleja entre todas esas interacciones (Osborne, 1996). Los miembros de los distintos sistemas que están en relación, se afectarán mutuamente, esto quiere decir, que cualquier cambio que se produzca dentro de cualquier agente educativo, afectará directamente al sistema, afectándose, además entre sí (Dowling y Osborne, 1996).

Según estas dos autoras, pueden darse tres tipos de relación entre las familias y la escuela (Dowling y Osborne, 1996):

-Direccional: Las relaciones se dan de forma unilateral, cada grupo trabaja sin tener en cuenta al otro; por separado. Tienen diferentes puntos de vista y asumen que el único espacio de interacción común es aquel que comparten solamente con la/el niña/o.

-Bidireccional: Es un modelo más dinámico donde se tienen en cuenta a los dos sistemas, familia y escuela. Trabajan en conjunto y se establecen relaciones bilaterales.

-Circular: No se tienen en cuenta únicamente los dos principales sistemas de referencia, sino que también se tiene presente la influencia y la importancia de otras relaciones con otros sistemas como son los medios de comunicación, el grupo de amistades, etc. influyéndose unos a otros generando un círculo de relaciones, donde el objetivo educativo común surge como guía principal.

El modelo circular se propone como el ideal de relación entre los distintos sistemas; como uno influye a otro y a su vez, todos son influenciados por todos, teniendo en cuenta las características de cada sistema y buscando un objetivo común, que en este caso sería el educativo (Dowling y Osborne, 1996).

2.4.2. Cultura escolar y cultura familiar.

Hay ciertos conflictos entre la familia y la escuela, respecto a las funciones que tiene que desempeñar cada una de ellas. La escuela, en su época más brillante surge con un fin concreto; la fabricación de la ciudadanía, integrar social y laboralmente a las personas y una socialización metódica (Guarro, 2005), es decir, con unos criterios y objetivos específicos y concretos. Pero esa *socialización metódica*, como comenta Guarro (2005), se está poco a poco viniendo abajo debido a la desinstitucionalización de los procesos de socialización. La escuela hoy en día no está siendo capaz de socializar adecuadamente, no es capaz de dar respuesta a las necesidades del alumnado y de su entorno, de tal forma que el alumnado, en ausencia de unos modelos comunes y compartidos, actúa ante cada situación social según unos modelos que construye a través de sus relaciones y experiencias vividas en su entorno (Guarro, 2005). Esta desinstitucionalización de la escuela está alcanzando también a las familias, que parece que no están en condiciones de ofrecer unos patrones morales, cívicos, afectivos, etc. concretos (Guarro, 2005). Por lo que se le está obligando a la escuela, en cierta manera, a una delegación salvaje de responsabilidad, convirtiéndola en una institución total de socialización primaria (tradicionalmente, como se dijo al comienzo, de las familias) como secundaria, para lo que realmente se formó.

Sin embargo, esta institución con una función integral y global, según Guarro (2005), está por construirse. Deberá desarrollarse con el fin de realizar un nuevo proceso de socialización destinado a una cultura nueva, con nuevas demandas y necesidades, además de con una visión diferente del profesorado teniéndose éstos, que comprometer y trabajar con otros agentes sociales (familias, medios de comunicación, nuevas tecnologías, etc.) para lograr el propósito común de socializar en su cultura, es decir, de enculturar a sus nuevas generaciones. Esto significa que al ser la escuela un espacio de construcción social, donde se transmiten unos valores, creencias, ideologías, cultura, etc. por un lado, a través de ese representante social que es el profesorado y, por otro lado, la presencia de las familias como parte de esas representaciones y simbolismos culturales, se hace también imprescindible, pues éstas son igualmente, parte importante de ese trabajo de transmisión, socialización y enculturación.

Juliano define enculturación como: "(...) Todas las mecánicas de la transmisión de contenidos de una generación a la siguiente en el seno de una sociedad" (Juliano, 1993, p. 5). O bien, con

palabras de Harris (1991, p. 629), “el proceso mediante el cual los individuos, generalmente cuando son niños, adquieren las pautas de conducta y demás aspectos de su cultura de otros a través de la observación, la educación y el esfuerzo”. De este modo, la generación siguiente es *programada* para recibir e interiorizar la información transmitida por la generación anterior respecto a la realidad que le rodea, el sentido de la vida y los mecanismos de defensa culturales desde la perspectiva de esa cultura (Bouché et al., 1998). Pero la modificación de esos patrones culturales integrados, puede ocasionar premios o castigos de la conducta en las nuevas generaciones, como consecuencia.

Si, además, analizamos el significado de cultura, podremos ver que dentro de esa transmisión cultural y simbólica de la que se hablaba, entran en juego, inevitablemente, no sólo la escuela, sino que, ante todo, las familias, reafirmando la necesidad de su presencia en la vida escolar, “la cultura incluye todas las manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad, las relaciones del individuo en la medida en que se ven afectadas por las costumbres del grupo en que vive, y los productos de las actividades humanas en las que se ven determinadas por dichas costumbres” (Boas en Bouché, 1964, p. 158).

De esta manera, la cultura admitirá calificativos o restricciones que concretarán y definirán su significado según el ámbito al que hagamos referencia y según las características y peculiaridades del ámbito al que nos refiramos. En este caso, se hará referencia a la *cultura escolar* y a la *cultura familiar*; dos ámbitos concretos diferentes, englobados y pertenecientes a una misma cultura. El primer término define lo que en ese contexto; en la escuela, se trabaja y cultiva como modo de vida deseable (Bouché, 1998). Así, según Bouché (1998), el término *escolar* es hoy sinónimo de oficial, institucional o de educación formal, para poder diferenciarla de otro tipo de enseñanzas, no regladas o informales, es decir, lo que se aleja de esa enseñanza *oficial* o *formal* no se da como aprendizaje válido; como podrían ser las enseñanzas adquiridas en el entorno familiar o social, que en este caso pertenecerían a la *cultura familiar*.

De este modo, lo que se sale de esa ideología, de esa visión del mundo, de esa *su cultura*, queda relegada y menospreciada, quedando desfavorecida una parte de nuestra sociedad. Así ocurre cuando no se hacen partícipes, dentro de los centros educativos, dentro de la cultura escolar, a los miembros de otra parte importante de nuestra cultura; los miembros de la cultura familiar. Obviamente que la cultura escolar es la misma que la familiar, dejando a un lado que cada comunidad tiene sus propios hábitos sociales y que sus miembros, a través de la enculturación, los van adquiriendo. De esta manera, introducir la cultura familiar a través de la participación de sus miembros, ayudará al alumnado a tener una visión más global de lo que realmente es y significa su cultura y en consecuencia, se podrá lograr una sociedad más participativa, justa y democrática.

Las Organizaciones, en general, y los centros educativos, en particular, necesitan unas directrices y pautas generales o un conjunto de guías para dirigir, orientar y coordinar de manera coherente las actuaciones que se vayan a llevar a cabo (Antúnez, 1995). En los centros educativos esta coherencia y pautas generales se hacen complicadas puesto que educar lo es. Por ello, como sostiene Antúnez (1995), dotar de esa coherencia a un conjunto de actuaciones particulares sólo se hace posible si el profesorado y los demás sistemas de la comunidad educativa son capaces de establecer y diseñar unos acuerdos y directrices en relación a ciertos principios o criterios. De esta manera, a través de la reflexión, la comunicación y la participación conjunta entre los distintos sistemas que participan en la educación, se busca clarificar y fijar las convicciones de cada sistema para valorar su alcance y acordar propósitos y formas de trabajo comunes que se recogerán en un instrumento de trabajo denominado Proyecto Educativo de Centro (Antúnez, 1995).

De esta manera se entiende por Proyecto Educativo de Centro “(...) la propuesta integral que recoge la opción educativa y las grandes pautas orientadoras, que sirven de referencia para dirigir coherentemente el proceso de intervención de la comunidad educativa en dicho centro” (Decreto de la Comunidad Autónoma del País Vasco 121/2010, p. 13-14). Es decir, por un lado, recoge los valores, los objetivos y las prioridades de actuación que definen a cada centro de enseñanza, incorporando a su vez, los currículos establecidos por las Administraciones Educativas y aprobados por el Claustro de profesoras/es. Por otro lado, dicho proyecto deberá atender las características culturales y sociales propias del entorno en el que se encuentra el centro, además de hacerse público con el objetivo de que toda la comunidad lo conozca y sea partícipe de él (LOE 2/2006, p. 35).

Los centros deberán promover compromisos educativos entre las familias y el propio centro en los que se desarrollen las actividades que familias, profesorado y alumnado se comprometen a desarrollar para la mejora del rendimiento académico del alumnado y un buen funcionamiento de los centros (LOE 2/2006). Así pues, el PEC deberá ser un elemento compartido por toda la comunidad educativa, donde se reflejen esos compromisos anteriormente comentados, y para ello será necesaria la colaboración conjunta, desarrollando vías de trabajo, respeto, comunicación y entendimiento entre los diferentes sistemas educativos del alumnado, como son: las familias, los centros educativos y el mismo entorno social al que pertenecen.

2.5.1 Experiencias de participación familiar en las escuelas.

A lo largo del trabajo, se ha hablado de diferentes proyectos de participación dirigidos a toda la comunidad educativa y, en especial, a la participación familiar dentro del ámbito escolar. Por un lado, se ha citado los proyectos de Comunidades de Aprendizaje, donde se trabaja la participación a través del diálogo y mediante una comunidad educativa fuerte y cohesionada. Por otro lado, se han

descrito las escuelas democráticas como modelo de participación más general, donde la participación y la cultura democrática, son fundamentales. Estos dos modelos de participación son similares, puesto que comparten muchos de sus fundamentos respecto a la idea de participación y de creación de proyectos comunes referentes a una misma comunidad.

Se expondrán a continuación tres experiencias educativas relacionadas con la participación comunitaria: la primera, sobre un proyecto de Comunidad de Aprendizaje, la segunda, acerca de las Escuelas Democráticas y la tercera, en relación a la participación de las familias en el diseño del PEC.

2.5.1.1. CEIP Lekeitio. Una Comunidad de Aprendizaje.

Viendo la necesidad de un cambio y transformación de la escuela, puesto que faltaba una conciencia social, cultural y política en relación a la educación (Iturbe, 2011). Como relata su director Iturbe (2011), se propuso realizar este proceso, no sólo desde el aula o el centro educativo, sino que mediante la participación de toda la comunidad educativa como agente educativo. Hoy más que nunca, el entorno se ha convertido en un agente educativo de gran relevancia (Iturbe, 2011) y la escuela deberá recoger esos esfuerzos y espacios y trabajar hacia la mejora de todas/os.

Así, el centro escolar de Lekeitio de unos 600 alumnas/os decidió convertirse en Comunidad de Aprendizaje hace ya 12 años, en el año 2000, realizando un gran proceso de transformación, donde participó toda la comunidad educativa y para el que se diseñaron distintas fases (Iturbe, 2011):

1. Fase de transformación. El proceso de formación: El profesorado, al igual que las familias y otros agentes sociales, debatieron, discutieron y dialogaron sobre los distintos aspectos que interferían en el centro educativo y la calidad de la educación de sus hijas/os y el alumnado, a lo largo de una semana, y posteriormente de haber recibido una formación en relación a lo que suponía introducirse en este proceso de transformación.

2. El sueño: En esta segunda fase, se buscó pensar y decidir entre toda la comunidad educativa, qué escuela querían construir a través de la pregunta: ¿Cuál es la escuela que te gustaría para tus hijas/os, para ti o para el alumnado? Esto responde a la cultura y valores democráticos inherentes a las comunidades de aprendizaje.

A través de reuniones y herramientas de recogida de opinión, se logró realizar un

sueño conjunto, donde se mezclaron de manera igualitaria, las opiniones e ideas de todos los agentes y personas participantes.

3. Comisiones o grupos de trabajo: Estas comisiones tienen la función de mejorar las áreas específicas que se han establecido en el sueño. De esta manera, se promueve la participación de toda la comunidad; puesto que están compuestas de alumnado, familias, agentes sociales y profesorado. Actualmente disponen de estas comisiones: Gestión general, Convivencia, Comedor escolar, Interculturalidad, Lenguas y Medio Ambiente.

4. El cambio metodológico: Aprendizaje Dialógico: A la vez que las comisiones proseguían su trabajo, la transformación llegó al funcionamiento del centro escolar, modificando el trabajo pedagógico mediante las tertulias dialógicas y los grupos interactivos. En éstas últimas, el alumnado se agrupaba en pequeños grupos heterogéneos en los que una persona adulta (profesorado, voluntariado o alumnado mayor) era responsable de la dinámica del grupo. El conocimiento se construye a través del diálogo y las interacciones entre el alumnado y la persona adulta, guía el trabajo.

5. Modelo comunitario de convivencia: Las comunidades de aprendizaje promueven un modelo de convivencia en el que la participación de la comunidad educativa es imprescindible; en especial el alumnado, las familias y el profesorado. Mediante este modelo, se buscaron normas y decisiones conjuntas, logradas a través del diálogo y el consenso. Para ello, se crearon asambleas de alumnado, donde se debaten y dialogan los acuerdos. En estas asambleas se nombraron representantes que se reúnen con el profesorado y la dirección del centro. Además de estos dos grupos se creó un tercero mixto, donde participan familias, profesorado y alumnado, a través del cual buscan vías para la consolidación de buenas prácticas y la creación de espacios de igualdad y buen trato entre todo el conjunto del centro.

2.5.1.2. CEIP Trabenco. Una escuela Democrática.

El CEIP Trabenco está situado en Leganés, un barrio perteneciente a la ciudad de Madrid. El colegio se creó gracias a la motivación de un grupo de madres y padres de este barrio, buscando solucionar la falta de colegios públicos en esta zona. Uno de las bases primordiales del centro es lograr que el colegio conforme una comunidad educativa, donde los protagonistas, alumnado, profesorado y familias participen de forma activa (AMPA Trabenweb, 2011).

Una de las características más importantes de este centro es la estructura organizativa que tiene y como a través de ella, toda la comunidad educativa queda reflejada y posibilita su participación activa y representativa en el funcionamiento, gobierno, evaluación y decisión del centro.

En primer lugar, se encuentra la Asamblea General; siendo el máximo órgano donde participan todos los miembros de la comunidad educativa (familias, trabajadoras/es del centro, alumnado y comunidad del barrio). En segundo plano, se encuentran la Junta, representa a los miembros de las Comisiones y dos profesoras/es, en la toma de decisiones y resolución de problemas cotidianos.

En tercer lugar, se puede encontrar la Asamblea de Ciclo formada por las familias y el profesorado de cada ciclo, para tratar todo lo relacionado al ciclo. En cuarto lugar, se encuentra el Claustro del profesorado que se encarga, de las cuestiones pedagógicas y didácticas. En quinto lugar, estaría el Equipo Directivo, ejerciendo la función de representación del centro ante los organismos oficiales y externos, coordinando las actividades generales y realizando las tareas administrativas. En sexto lugar, las Comisiones, grupos de trabajo que realizan la gestión acerca de diferentes aspectos del funcionamiento del centro según el ámbito. Están compuestas por una madre o padre (voluntarias/os) y un profesor/a por ciclo. Se decide entre ellas/os quien coordinará la Comisión y cada Comisión tiene una función específica.

Asimismo, la metodología utilizada es fiel reflejo del orden horizontal y democrático del centro trabajada a través del profesorado y el trabajo en grupo (asambleas de aula, espacios de lectura, talleres y rincones, donde la colaboración familiar es importante en el funcionamiento y el trabajo del aula) (AMPA Trabenweb, 2011).

2.5.1.3. CEIP Julián Besteiro. Participación de las familias en el diseño del PEC.

El Centro Julián Besteiro de Madrid, está situado en el barrio de Getafe. El centro se concentró en trabajar e impulsar el trabajo en equipo y la participación de toda la comunidad educativa (Martínez y Espinosa, 2002) sobre todo en el diseño de la normativa de convivencia, pues era ahí donde más problemáticas surgían.

La apertura del centro a la comunidad fue uno de los objetivos principales del centro, objetivo que se fue diseñando y llevando a cabo mediante la elaboración del PEC de manera participativa. En dicho documento se especificaron las herramientas de participación y su puesta en práctica, así como: asamblea de aula, junta de delegadas/os, vocales de aula y comisión de convivencia. Se buscó así transformar la participación, pasando de una representación formalista del alumnado y

las familias (consejo escolar y claustro), a una representación “diaria, auténtica y cercana” (Martínez y Espinosa, 2002, p. 63). Se definió claramente en el diseño del PEC, avanzar en el proceso de establecer unas reglas de colaboración familia-escuela que supusieran un acercamiento e implicación de las familias, el alumnado y el profesorado en la vida escolar, más allá de los actos públicos o de las asociaciones claramente formales (Martínez y Espinosa, 2002).

Como se puede observar en estos tres casos, la participación y decisión de toda la comunidad educativa, sin ningún tipo de límite autoritario, sino a través del consenso el diálogo y los acuerdos conjuntos, en el funcionamiento, gobierno, evaluación, etc. de los centros educativos. Ha mejorado indudablemente la visión comunitaria hacia éstos, además del compromiso de las familias hacia el propio centro y hacia el profesorado y viceversa; del centro hacia las familias y la comunidad en general. Creando así, nuevos proyectos conjuntos y fórmulas interesantes de cohesión, participación, entendimiento y diálogos sociales.

3. Marco metodológico.

En el presente apartado se especificarán los instrumentos empleados para la recogida de datos durante el proceso de la investigación: un cuestionario y entrevistas individualizadas. De este modo, se justificará la elección de los instrumentos, así como su diseño; analizando las dimensiones estudiadas, los indicadores y los ítems tratados y las características de la muestra seleccionada.

3.1. Instrumentos de recogida de datos.

Partiendo de las características concretas del objeto de investigación y la posibilidad que había de acceder de manera directa al profesorado, así como a las familias, se vio oportuno emplear dos tipos de herramientas para la recogida de datos; el cuestionario y la entrevista, para lograr así, la máxima información posible con el fin de valorar el contexto y la situación a investigar.

En primer lugar, se diseñó un cuestionario específico dirigido a las familias de primer y segundo ciclo de Educación Infantil, con el propósito de conocer la valoración general que hacían éstas sobre el centro, cómo veían la comunicación y la participación de las familias dentro del centro y de éste hacia el exterior, la gestión que se llevaba a cabo y finalmente, preguntas respecto al clima escolar y cuestiones más concretas del propio centro.

En segundo lugar, se utilizó la entrevista individualizada para adquirir la información perteneciente al Claustro del Profesorado, así como a Dirección. Esta herramienta posibilitó tener una visión global del centro en referencia a la participación familiar desde la perspectiva del profesorado, así como lograr entender el funcionamiento interno del centro; el cual podría limitar o potenciar la participación familiar. A través de estas dos herramientas se logró disponer de dos puntos de vista; tanto de las familias como del profesorado, donde posteriormente, se quería intervenir. Pero para esa intervención, era imprescindible este primer paso de adquisición de información y análisis de la situación, para saber así, hacia donde se dirigiría la propuesta de intervención respecto al fomento de la participación familiar en el diseño del Proyecto Educativo de Centro.

3.1.2. Cuestionario.

El cuestionario permite identificar el nivel de participación de las familias dentro del centro educativo al que pertenecen como madres y padres de familia, en relación a cuatro aspectos:

-*Valoración del centro*: Donde se analiza la satisfacción de las familias en referencia al trabajo educativo; metodología, trabajo del profesorado, etc. llevado a cabo en el centro.

-*Comunicación y participación*: qué tipo y cantidad de información manejan las familias, la atención recibida respecto a: problemas, quejas o propuestas, qué canales de comunicación dispone el centro hacia las familias y viceversa, el nivel de participación de las familias en el funcionamiento, gobierno, decisión y evaluación del centro y otros aspectos concernientes a la comunicación y participación dentro del centro escolar.

-*Gestión*: Distribución de las funciones dentro del centro, conocimiento de éstas, agilidad y efectividad de la toma de decisiones, transparencia de la gestión económica, tipo de relaciones del Equipo Directivo hacia las familias, etc.

-*Otros (aspectos más concretos del centro)*: Clima escolar, orientación, actividades extraescolares y servicios del centro y otros aspectos concretos del funcionamiento interno del centro.

Por un lado, para lograr esta información se optó por introducir, dentro del cuestionario, preguntas cerradas categorizadas, es decir, se podía elegir entre más de una opción y a cada opción de respuesta se le daba un valor ya predefinido, el cual había que escoger y que oscilaba entre el 0 y el 5. Esto daba la opción de lograr información más definida y poder saber con mayor concreción el nivel de participación y de satisfacción por parte de las familias. Por otro lado, como parte importante del cuestionario, se introdujo un apartado de preguntas abiertas, en las que se daba la opción de aportar cualquier otra observación respecto al funcionamiento, organización, evaluación, relación de las familias, etc., así como plantear cualquier otro tipo de propuesta respecto a distintos ámbitos escolares.

3.1.3. Objetivo del cuestionario.

El objetivo principal del cuestionario es, conocer la participación y las vías para ello, de las familias dentro del centro Santa María de la Providencia de Basauri, para poder realizar una evaluación previa de la situación en la que se encuentra. Puesto que la propuesta de intervención se centra en el fomento de la participación de las familias en el diseño del Proyecto Educativo de Centro.

Además de este objetivo principal, el cuestionario también proporciona información respecto a distintos aspectos, como son:

Información proporcionada por el cuestionario	Nº de la preguntas del cuestionario que lo proporciona
Analizar la satisfacción de las familias respecto a:	
-La eficacia de los servicios proporcionados por el centro	1-3-5-7-25-26-27-28-30-32-33-35-38-41-42-43-44-45-47
-La imagen del centro	25-26-27-30-32-33-35-37-38-39-41-42-43-44-45-47
-La pertenencia al centro	13-14-15-16-17-19-23-30-31-38-43-44-45-47
-La comunicación entre éstas y el centro	7-11-14-15-16-17-19-20-21-22-23-24-27-29-30-31-32-33-34-38-39-43
-Las instalaciones y el mantenimiento de éstas	19-23-27-30-32-35-36-43
-La actuación didáctica	3-15-16-23-30-32-38-43-44-45-46-47
-La acción tutorial y con la orientación académica del centro	4-7-24-30-32-33-34-38-39-43
-El clima y la convivencia	13-14-15-16-19-20-21-22-23-24-29-30-32-33-37-39-43
-La eficacia del servicio (aprovechamiento del tiempo en el centro educativo)	6-16-23-30-32-38-39-41-42-43-46-47
-Analizar el grado de participación de las familias en las actividades del centro	13-14-15-16-17-19-20-21-22-23-24-27-29-30-31-32-38-39-43
-Analizar el conocimiento que las familias tienen del PEC	13- 15-17-19-23-29-30-32-34-38-43-46
-Analizar la identificación que tienen las familias con el PEC	13-14-15-16-17-19-23-29-30-34-38-43-46
-Analizar la capacidad de respuesta del centro para resolver las demandas planteadas	8-29-30-32-33-43
-Analizar percepción del tratamiento de las quejas y las vías para ello	8-10-12-29-30-32-33-34-37-39-43
-Analizar percepción del tiempo de respuesta a las quejas y reclamaciones	8-12-29-30-32-33-39-43
-Analizar la oferta de programas o proyectos educativos	16-17-18-29-30-32-39-41-42-43
-Analizar la percepción sobre las innovaciones establecidas en el centro	16-17-29-30-32-38-39-43
-Analizar percepción sobre la organización de horarios de los distintos servicios del centro para atención a familias	9-16-17-19-20-21-22-23-29-30-32-33-34-41-42-43
-Analizar el deseo de continuar en el centro	18-30-33-37-39-40-43
-Analizar la voluntad de recomendar el centro a otras personas	18-33-35-36-37-39-40-43
-Analizar la confianza depositada en el centro educativo	2-18-27-28-30-32-37-38-39-40-41-42-43-44-45-46-47

3.1.4. Población y muestra.

La población de la investigación está formada por las madres y padres del alumnado de primer y segundo ciclo de Educación Infantil del centro educativo Santa María de la Providencia de Basauri. Para llevar a cabo el estudio se seleccionó a 130 familias como muestra representativa. Se eligió a sujetos cuyas/os hijas/os cursaran, por un lado primer ciclo y por otro lado, segundo ciclo de educación infantil y se intentó lograr la misma cantidad de familias por cada ciclo; 60 del primer ciclo y 70 del segundo. La muestra se obtuvo de manera voluntaria, se les facilitó el cuestionario con la respectiva información, para quien quisiera cumplimentarlo.

3.1.5. Contexto de la muestra: Colegio Santa María de la Providencia.

Para situar la muestra dentro del contexto es importante conocer éste y las características que lo definen. El Colegio Santa María de la Providencia, es un centro concertado situado en la localidad industrial de Basauri (Vizcaya). En dicho centro se llevan a cabo las enseñanzas de primer y segundo ciclo de educación infantil albergando éstos en un mismo edificio, situado en el centro de la localidad. El centro se define como una escuela confesional católica que promueve la formación integral de todas/os sus integrantes, una dimensión ética y religiosa y una educación en valores cristianos católicos.

El alumnado que asiste a este centro pertenece a las familias de la localidad y en su mayoría pertenecen a familias de barrios cercanos al centro. En general son familias que no dominan el vasco, siendo éste idioma vehicular del centro. Aún así, actualmente el centro alberga, cada vez en mayor cantidad, alumnado de distinta procedencia y el nivel educativo de las familias varía; pasando de un nivel medio-alto hasta un nivel bajo.

3.1.6. Diseño del cuestionario.

Para diseñar el cuestionario se incluyeron los aspectos que se querían analizar y a partir de esos aspectos se definieron los indicadores concretos, es decir, cómo se iba a medir dicha dimensión.

Como se ha dicho anteriormente, para realizar un correcto estudio de los datos obtenidos se optó por asignar un número a cada pregunta y a su vez a cada respuesta; dándole a cada respuesta un número, con un valor predefinido, donde elegir.

Tabla 1. Cuestionario para familias².

Nº indicadores		Indicadores		Respuestas						Aspectos
Valoración del centro										
1.	Las enseñanzas recibidas por nuestros hijos responden a lo que esperábamos del centro.	0	1	2	3	4	5	}		
2.	Tenemos confianza en el centro.	0	1	2	3	4	5			
3.	Estamos satisfechos con la forma en que enseñan a nuestras/os hijas/os.	0	1	2	3	4	5			
4.	Estamos satisfechos con la forma en que actúan las tutoras.	0	1	2	3	4	5			
5.	El servicio educativo que presta el centro es de calidad.	0	1	2	3	4	5			
6.	Existe un aprovechamiento máximo del tiempo real de aprendizaje.	0	1	2	3	4	5			
Comunicación y participación										
7.	Somos informadas/os por el centro de los progresos y dificultades de nuestras/os hijas/os de forma satisfactoria.	0	1	2	3	4	5			
8.	El personal del centro nos atiende cuando le planteamos cualquier asunto.	0	1	2	3	4	5			
9.	El horario de atención a las familias es el adecuado.	0	1	2	3	4	5			
10.	Conocemos a la persona a la que debemos dirigirnos en el centro según el asunto de que se trate.	0	1	2	3	4	5			
11.	Hay una comunicación fácil entre las familias y el profesorado.	0	1	2	3	4	5			
12.	Disponemos de cauces adecuados para efectuar quejas sobre el funcionamiento del centro.	0	1	2	3	4	5			
13.	Existen cauces de participación suficientes para atender a las familias.	0	1	2	3	4	5			
14.	Hay un alto nivel de participación de las familias en las actividades escolares y de apoyo, en sus casas, a la institución escolar.	0	1	2	3	4	5			
15.	Las familias participan en el Consejo Escolar como parte de los derechos de éstas.	0	1	2	3	4	5			
16.	Además del AMPA hay más vías de participación dentro del centro para las familias, en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.	0	1	2	3	4	5			
17.	El centro contempla la formación de las familias como parte importante de sus actividades.	0	1	2	3	4	5			
18.	Las familias conocen el Proyecto Educativo del Centro (PEC) y el Proyecto Curricular de Centro (PCC).	0	1	2	3	4	5			
19.	Estamos informados sobre los Proyectos Institucionales del centro.	0	1	2	3	4	5			

²Es una adaptación propia de tres cuestionarios sacados de:

Gobierno de España Ministerio de Educación y Cultura (1997). *Modelo Europeo de gestión de calidad. Cuestionario para la autoevaluación*. Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE (2009). *Batería de Instrumentos para la Evaluación del Clima Escolar en Escuelas Primarias*. México: INEE.

Junta de Andalucía. Consejería de Educación. (Sin fecha). *Guía para la elaboración del Plan de convivencia: Cuestionario sobre clima escolar de R. Tagiuri*. Recuperado el 7 de enero de 2013 de: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/convivenciaeigualdad/guia/diagnostico_profundizar.html

19.	Estamos informados sobre los Proyectos Institucionales del centro.	0	1	2	3	4	5
20.	Estamos satisfechos de los programas educativos del centro	0	1	2	3	4	5
21.	Las familias tienen conocimiento de sus derechos como miembros de la comunidad educativa dentro del centro, respecto al funcionamiento, gobierno, participación y evaluación de éste.	0	1	2	3	4	5
Gestión							
22.	La distribución de funciones en el centro es democrática. Hay posibilidad de participación como un miembro más de la comunidad educativa.	0	1	2	3	4	5
23.	Conocemos las funciones asignadas a cada profesor y si las lleva a cabo.	0	1	2	3	4	5
24.	La toma de decisiones es ágil.	0	1	2	3	4	5
25.	La gestión es eficaz.	0	1	2	3	4	5
26.	La gestión económica es transparente, conocemos en qué se invierte y participamos en las decisiones económicas dentro del Consejo Escolar.	0	1	2	3	4	5
27.	El Equipo Directivo mantiene buenas relaciones con las familias, se muestra flexible en sus decisiones y en la gestión del centro.	0	1	2	3	4	5
28.	Hay un conocimiento de las necesidades del Centro.	0	1	2	3	4	5
29.	Hay un aprovechamiento máximo de la participación e implicación de las familias.	0	1	2	3	4	5
30.	El funcionamiento del centro es bueno.	0	1	2	3	4	5
31.	Recibimos un trato correcto,	0	1	2	3	4	5
32.	La documentación que se utiliza en el centro para comunicarse con nosotras/os es sencilla y práctica.	0	1	2	3	4	5
33.	Estamos satisfechas/os con las instalaciones que posee el centro.	0	1	2	3	4	5
34.	Estamos satisfechas/os con el mantenimiento de las instalaciones del centro.	0	1	2	3	4	5
Otros							
35.	Existe un clima escolar ordenado en el centro.	0	1	2	3	4	5
36.	Recibimos orientación sobre cómo deben estudiar nuestros hijos	0	1	2	3	4	5
37.	Los conflictos se resuelven con justicia.	0	1	2	3	4	5
38.	Hemos recomendado este centro a otras familias.	0	1	2	3	4	5
39.	Estamos satisfechos con las actividades extraescolares.	0	1	2	3	4	5
40.	Estamos satisfechos con los servicios complementarios del centro (biblioteca, comedor, transporte, etc.).	0	1	2	3	4	5
41.	Estamos informados sobre las actividades que se realizan en el centro y	0	1	2	3	4	5

El procedimiento que se siguió para su realización fue la aplicación individual y anónima. Se pidió, a través de las tutoras de cada ciclo, la participación voluntaria de las familias del alumnado para dicho estudio. El cuestionario se pasó la última semana de enero de 2013, dejando un fin de semana para rellenarlo. Hay que destacar, que ciertos cuestionarios no fueron cumplimentados y otros no lo fueron adecuadamente.

El análisis de las respuestas se realizó después de recoger todos los cuestionarios. Por un lado, un análisis cualitativo (valoración de las respuestas logradas y desarrollo de las conclusiones) y por otro lado, uno cuantitativo (diagramas de barras para desarrollar las conclusiones).

3.2. Análisis de los resultados del cuestionario.

En este apartado se analizarán los resultados del cuestionario realizado a las familias del centro a cerca del funcionamiento, comunicación y participación, gestión, clima escolar, etc. del centro Santa Maria de la Providencia.

A continuación, se llevará a cabo el análisis descriptivo de los resultados más destacados sobre la relación, comunicación y participación de las familias en los distintos ámbitos del centro. Se analizará para ello el grado de comunicación y participación de las familias en el centro, a través de los indicadores 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 y 31 señalados en la tabla 1.

Este gráfico corresponde a la pregunta *¿Conocemos a la persona a la que debemos dirigirnos en el centro según el asunto de que se trate?*

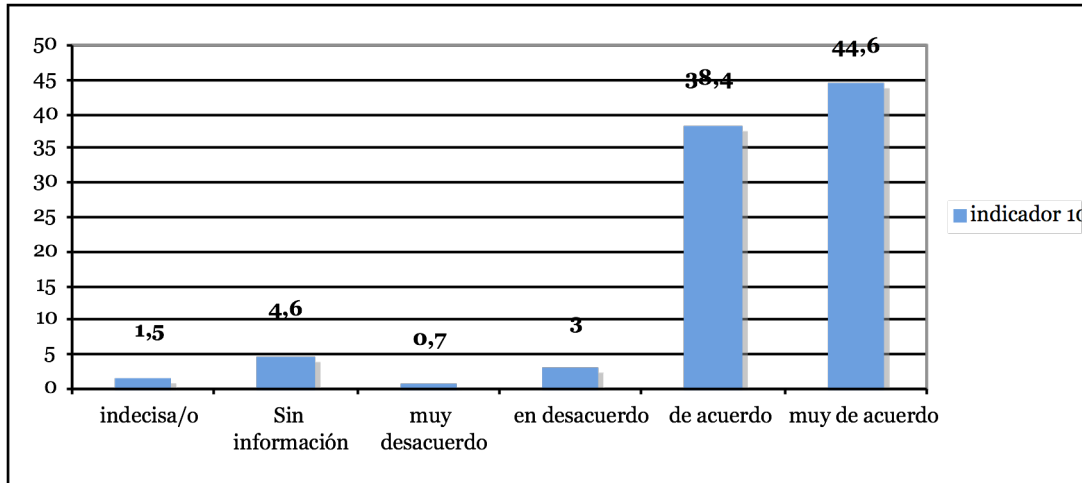


Gráfico 13. Elaboración propia.

El 83% (Gráfico 1) de las familias encuestadas dice conocer la persona a la que se deben dirigir según el asunto a tratar. A partir de este dato, se deduce que las figuras de referencia dentro del centro están bastante definidas, según la mayoría de las familias. Pero también cabe destacar, que alrededor de un 10% de las familias, no tiene claro quiénes son esas figuras. De este modo,

³ En los gráficos que se muestran, el eje de ordenadas o eje vertical se refiere a los porcentajes de las repuestas, mientras que en el eje de abscisas o eje horizontal se indican las diferentes opciones de respuesta.

algunas familias podrían tener cierta dificultad a la hora de comunicarse con el centro; pues no sabrán a quien dirigirse.

El siguiente gráfico corresponde a la pregunta *¿Hay una comunicación fácil entre las familias y el profesorado?*

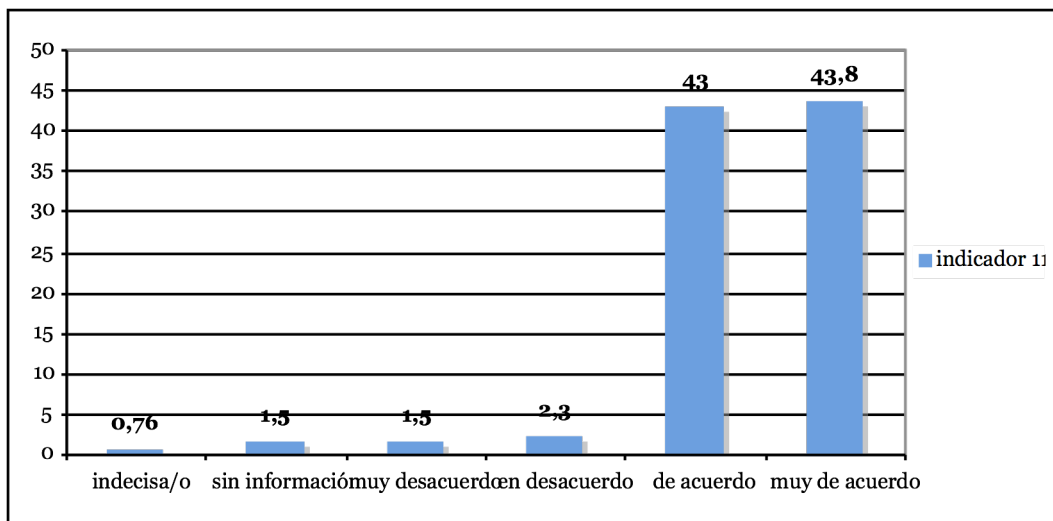
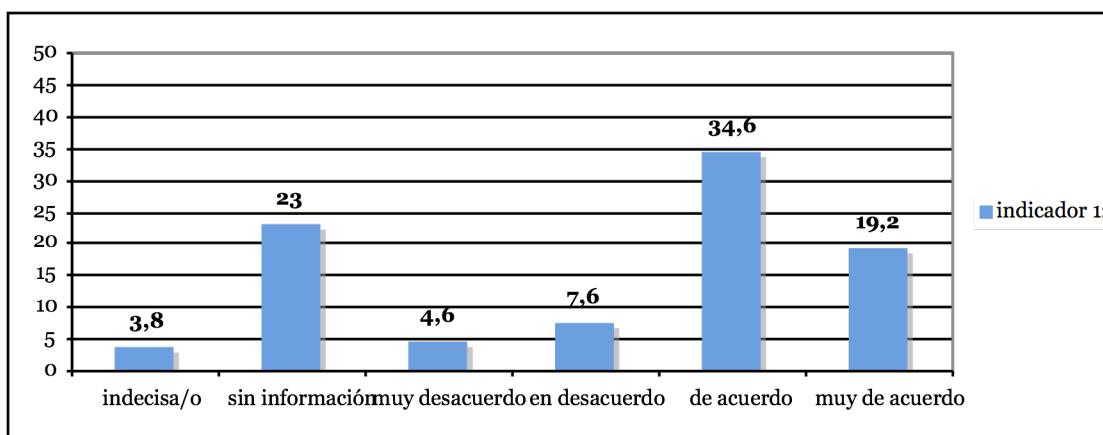


Gráfico 2. Elaboración propia.

En cuanto a la comunicación entre familias y docentes (Gráfica 2), un alto porcentaje de familias, el 86,8%, opina que es sencilla la comunicación que se establece entre estos dos grupos, y un bajo índice de familias opina lo contrario, tan solo el 3,8%. Por lo tanto, la comunicación que se establece desde el centro hacia las familias es fácil, según la opinión de éstas últimas. Quizá se deba tener en cuenta, que la comunicación entre las tutoras y las familias, se da casi a diario al recoger al alumnado en las mismas aulas, algo que facilita el contacto directo unas/os con otras/os.

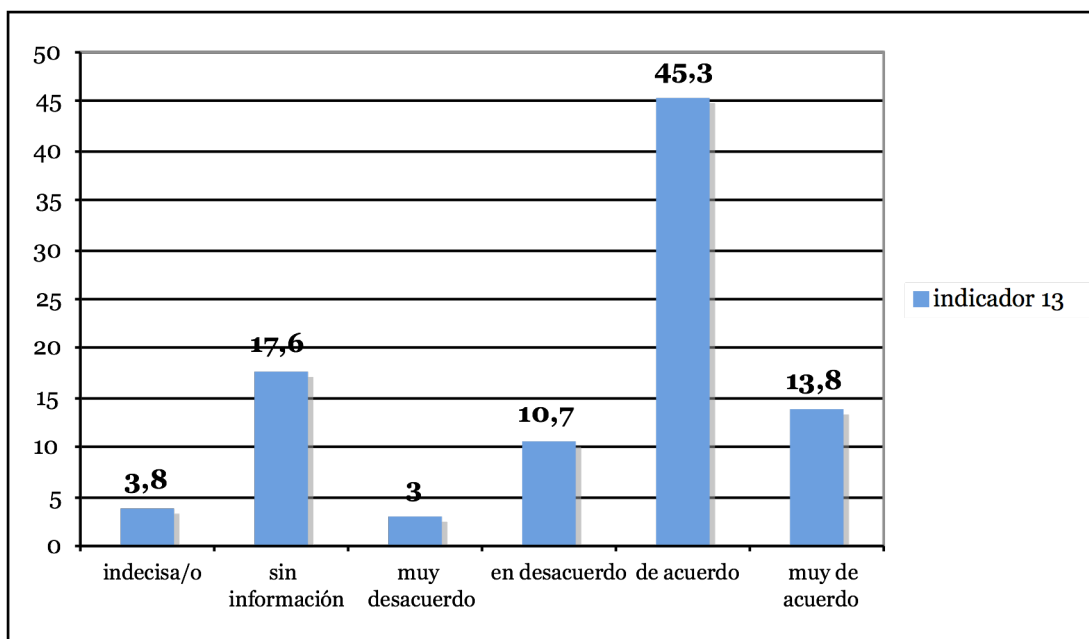
El gráfico expuesto a continuación, corresponde a la pregunta *¿Disponemos de cauces adecuados para efectuar quejas sobre el funcionamiento del centro?*



Gráfica 3. Elaboración propia.

Respecto a los cauces de comunicación dispuestos por el centro para las familias (Gráfica 3), en concreto; a la hora de dirigir quejas a éste, los porcentajes varían bastante, quedando por un lado, las familias que están de acuerdo o satisfechas con estas vías de las que disponen, un 53,8%. Por otro lado, las familias que dicen no tener información al respecto, un 23%, un tercer grupo que no está satisfecho con las vías establecidas por parte del centro, un 12,2% y finalmente, un pequeño grupo que está indeciso respecto a este tema, un 3,8%. Por lo tanto, algo más de la mitad del centro se siente a gusto con los cauces para las quejas, pero también es verdad, que el hecho de que un 23% de las familias no disponga de información para realizar este tipo de trámites y otro tanto por ciento de familias no se sientan satisfechas o no tengan claro que opinar al respecto, puede suponer un problema de comunicación, de participación y de democracia en la vida diaria del centro.

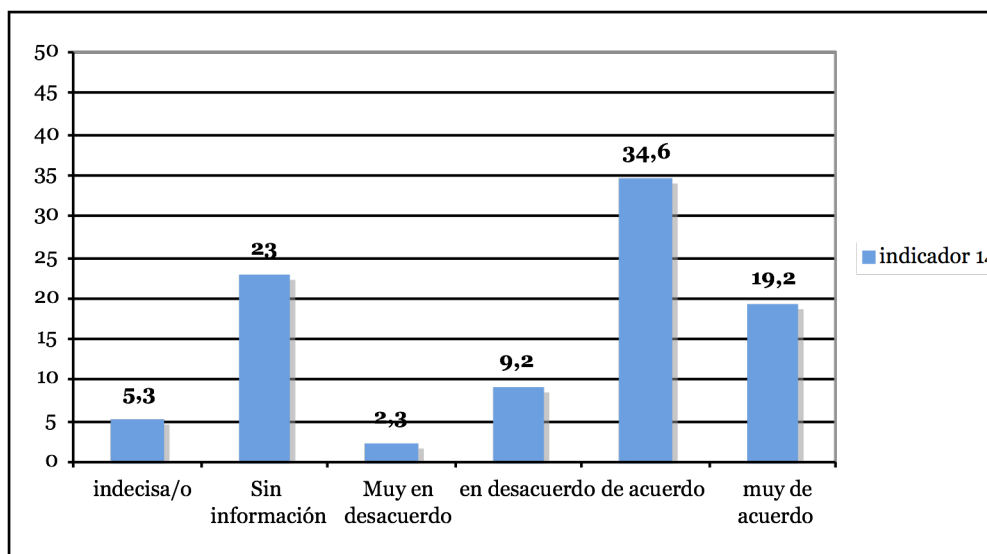
El gráfico abajo mostrado hace referencia a la pregunta *¿Hay un alto nivel de participación de las familias en las actividades escolares y de apoyo, en sus casas, a la institución escolar?*



Gráfica 4. Elaboración propia.

Otro de los aspectos a destacar, es la participación de las familias en las actividades cotidianas del centro y, además, en las que se llevan a cabo en casa como refuerzo del trabajo realizado en el centro escolar (Gráfica 4). Un 59,1% de las familias opina que el nivel de participación de las familias en el centro es alto y, por el contrario, un 13,7% no está de acuerdo al respecto, creen que la participación dentro y fuera del centro es baja. Pero además cabe destacar, las familias que no disponen de información para opinar sobre este punto, algo que llama la atención, puesto que es un alto porcentaje, un 17,6% y las familias que no tiene muy clara la opinión al respecto, el porcentaje es mayor que el de las familias que están muy desacuerdo con la participación de las familias, siendo un 3,8%.

El gráfico a continuación indicado hace referencia a la pregunta *¿Las familias participan en el Consejo Escolar como parte de los derechos de éstas?*

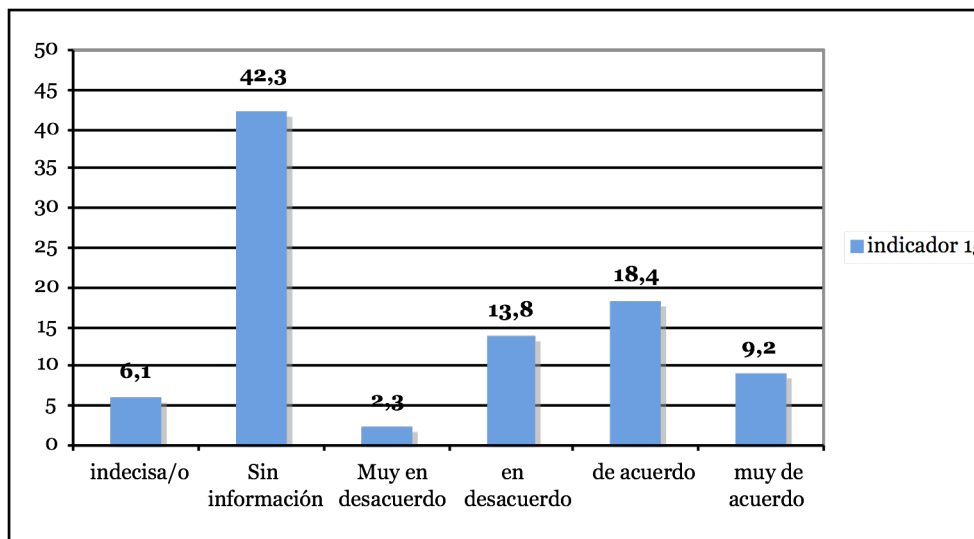


Gráfica 5. Elaboración propia

En cuanto a los resultados obtenidos con respecto a la participación en el Consejo Escolar de las familias como un derecho de éstas y como única vía de participación dentro del centro (Gráfica 5), los porcentajes de satisfacción y de falta de información al respecto, son los que más se pueden destacar en este apartado. Por un lado, están las familias que sienten que no hay suficiente información sobre este tema, son un 28,3% y por el otro lado, se encuentran las familias que están de acuerdo con la participación que se lleva a cabo dentro del Consejo Escolar del centro, un 53,8%. También es importante comentar, que un 11,5% de las familias no están de acuerdo con la participación desarrollada en el Consejo Escolar, al igual que un 5,3% no se siente capaz de opinar sobre el tema.

De este modo, se puede observar, que en su mayoría, la mitad de las familias encuentra adecuada la participación del Consejo Escolar. Pero si es verdad, que es un punto en el que un 39,8% de las familias se encuentran, por un lado, en desacuerdo con esta idea y, por otro, sin saber muy bien qué opinar al respecto y con falta de información para opinar sobre ello. Un alto porcentaje como para no analizar las causas del problema; la falta de información y la disconformidad de algunas familias.

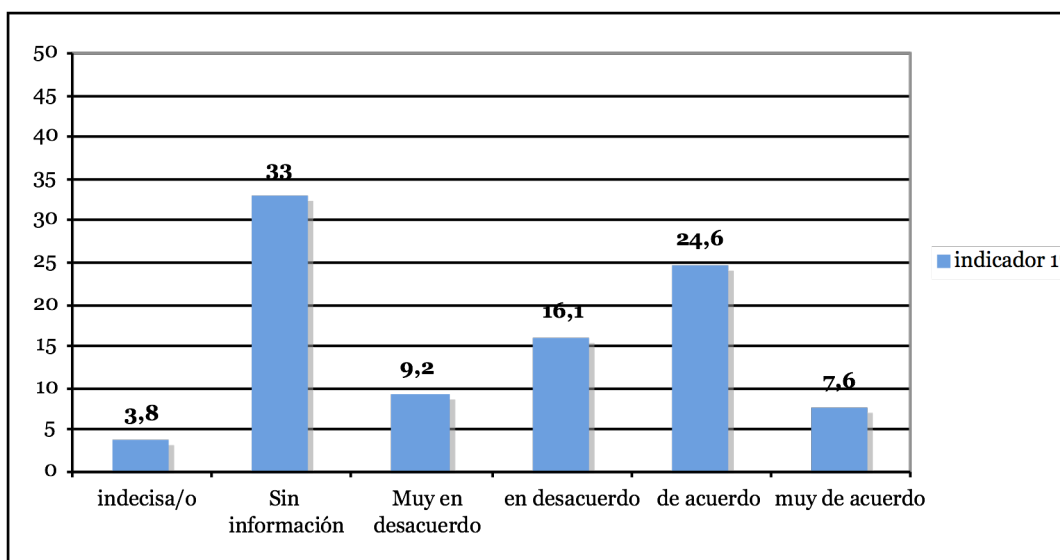
El gráfico siguiente representa la pregunta *¿Además del AMPA hay más vías de participación dentro del centro para las familias, en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado?*



Gráfica 6. Elaboración propia.

Respecto al AMPA y las vías de participación dentro del centro escolar, se puede comprobar, que en este caso (Gráfica 6), a la pregunta de si hay alguna otra vía de participación además del AMPA, la gran mayoría no dispone de información suficiente para responder, un 42,3%. Lo que demuestra que; o por un lado, el centro no dispone de más vías de participación, o si las hubiera, las familias no tienen conocimiento de ello. Por lo tanto, las familias desconocen si hay o no más vías de participación dentro del centro, además del AMPA, a través de las cuales podrían participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijas/os.

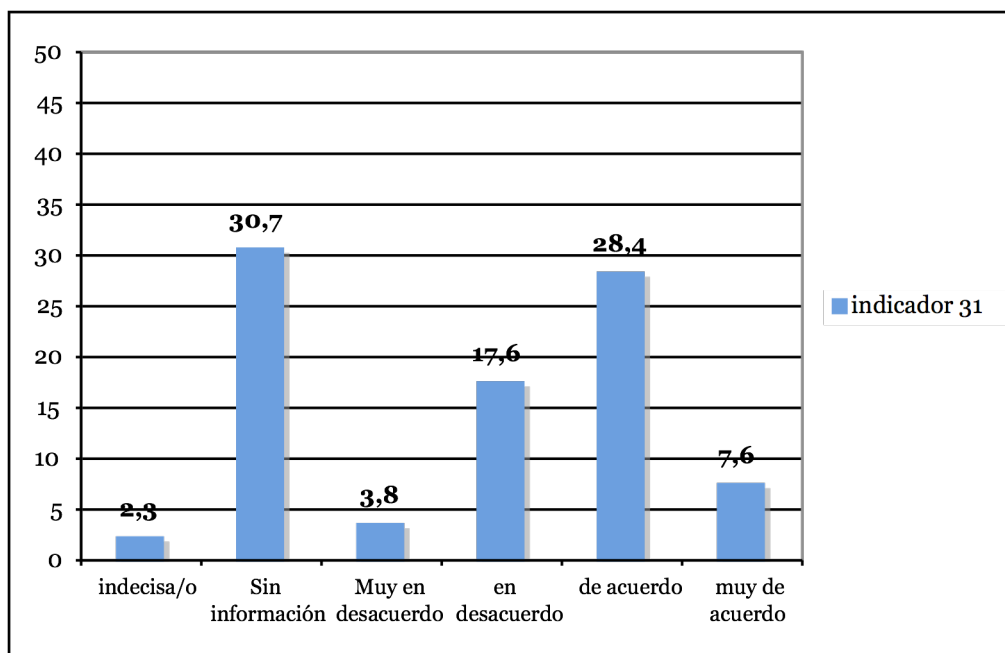
Los datos mostrados en la gráfica corresponden a la pregunta *¿Las familias conocen el Proyecto Educativo del Centro (PEC) y el Proyecto Curricular de Centro (PCC)?*



Gráfica 7. Elaboración propia

Asimismo, si se observan los datos obtenidos en la Gráfica 7, en relación al conocimiento de las familias acerca del Proyecto Educativo de Centro (PEC) y el Proyecto Curricular (PCC), se puede advertir, que un alto porcentaje de las familias, un 58,3% (33% no tiene información y 25,3% están desacuerdo), desconoce estos dos documentos públicos del centro. Por lo que se puede deducir que la participación de las familias en el diseño de estos documentos ha sido escasa o inexistente.

Finalmente, el gráfico a continuación expuesto muestra los datos de la pregunta *¿Hay un aprovechamiento máximo de la participación e implicación de las familias?*



Gráfica 8. Elaboración propia.

Por último, al contemplar la Gráfica 8, sobre el aprovechamiento de la participación de las familias y su implicación, se pueden advertir dos polos algo opuestos. Por un lado, un 28,4% de las familias dicen estar de acuerdo con el aprovechamiento que se hace desde el centro de la participación e implicación de las familias, y por otro lado, un 30,7% dice no tener información al respecto, es decir, no sabe si se aprovecha o no al máximo la participación e implicación de las familias en el centro. Por lo que se puede concluir, que la participación de las familias y su aprovechamiento es un asunto sobre el que dialogar y analizar en mayor profundidad, puesto que no queda demasiado claro si se hace un buen uso de su participación o no se sabe nada al respecto.

3.3. Análisis de los resultados del marco metodológico.

Los resultados obtenidos en el cuestionario permitieron extraer las siguientes conclusiones.

En primer lugar, que las familias del centro Santa María de la Providencia de Basauri muestran un alto grado de satisfacción en la gran mayoría de los aspectos mostrados en el cuestionario en relación al centro y su funcionamiento.

En la cuestión expuesta sobre la figura de referencia para dirigir quejas o cualquier otro tipo de incidencia o propuesta al centro, en general, las familias se han sentido satisfechas. Pero el tercer porcentaje más elevado lo representaba la falta de información. De ahí se puede entender, que ciertas familias no conocen o no identifican a esa persona y como centro, debería cubrir esa necesidad dando respuesta a la falta de información respecto a la figura de referencia.

En el segundo aspecto, el referido a los cauces para efectuar quejas, muy unido con el aspecto anterior, ocurría algo similar. En general, las familias se sentían satisfechas respecto a las vías dispuestas para dirigir quejas al centro, pero un alto porcentaje de familias reflejaban la falta de información. Eso puede significar, por un lado, que ciertas familias desconocen los cauces para dirigir las quejas al centro o, por otro lado, que se desconoce la información en referencia a los cauces. Aún así, sería interesante recoger mayor información acerca de esta falta de información y matizar o profundizar algo más sobre cuál es la necesidad concreta de las familias.

Otro resultado destacable está ligado con la participación de las familias en las actividades escolares y de apoyo en casa al trabajo escolar. El resultado más elevado ha sido el referido a la satisfacción de la participación familiar en estas actividades. Hay que decir, que este resultado debería ser contrastado con los logrados en la entrevista dirigida al claustro del profesorado y a la directora, puesto que contrastando ambos resultados se podrá lograr una solución con mayor objetividad. Además, dentro de este punto, es importante subrayar, el porcentaje destinado a la falta de información, siendo de un 17,6% en comparación con el destinado a la insatisfacción, siendo de un 13,7%. Así, se puede observar que la falta de información es mayor que la insatisfacción referida a la participación de las familias.

Otros dos de los resultados destacados son los referidos a la participación en el Consejo Escolar y las demás vías a parte del AMPA y el conocimiento de las familias sobre el PEC y el PCC. En primer lugar, algo más de la mitad de las familias están satisfechas con la participación en el Consejo Escolar del Centro. Pero el segundo porcentaje más elevado, hace referencia a la falta de información sobre el tema o sobre la participación en este colectivo y el desconocimiento sobre otro tipo de vías de participación dentro del centro escolar además del AMPA, este porcentaje es sumamente elevado, de un 42,3%. Al igual que en estos aspectos, en lo relacionado con el PEC y el

PCC, sucede algo similar. Las familias desconocen la información referida a estos dos documentos públicos, que en un principio, toda la comunidad educativa debería tomar parte en el diseño de éstos, por lo que se deduce, que esa participación ha sido mínima o inexistente.

4. Propuesta de intervención para fomentar la participación de las familias en el diseño del Proyecto Educativo de Centro (PEC).

Después de haber analizado las dificultades que supone una buena participación y compromiso por parte de las familias y del centro y sobre todo, sabiendo desde dónde partimos; el conocimiento y grado de colaboración de las familias del centro, se quiere diseñar una propuesta de mejora para fomentar la participación y decisión de las familias en el centro Santa María de la Providencia a través del desarrollo del diseño del PEC entre toda la comunidad educativa, es decir, a través del profesorado, familias y trabajadores/as del centro, creando así una comunidad educativa cohesionada, abierta, participativa e igualitaria.

Para ello, se tomarán como ejemplo las Comunidades de Aprendizaje, así como las escuelas democráticas; basando la dinámica escolar en la cultura democrática, estableciéndola como eje central de las actividades que se lleven a cabo en él.

Para valorar el grado de éxito de la propuesta sería necesario volver a pasar el cuestionario diseñado al finalizar el proyecto e ir evaluando el proceso, a través de los ítems que se marcarán al comienzo del proyecto y al igual que realizar las entrevistas, tanto al profesorado, como a una muestra concreta de familias, para comprobar la mejora de la participación y la relación entre las familias y el centro.

4.1. Objetivos de la propuesta.

El objetivo principal de la propuesta es el diseño del Proyecto Educativo de Centro con la participación de toda la comunidad educativa. Para ello, es necesario saber hacia dónde nos dirigimos, qué se quiere lograr. De esta manera, se detallan a continuación, los puntos a trabajar de manera directa y transversalmente; los objetivos concretos de la propuesta:

1. Aceptación de una gran mayoría (mínimo 75%) de la comunidad educativa respecto al proyecto a llevar a cabo. Es importante que las familias y el profesorado quieran involucrarse en el proyecto, así como lograr cierto compromiso por su parte.

2. Marcar unos objetivos claros y concretos entre toda la comunidad. Es necesario saber hacia donde se dirigirán los esfuerzos de todas/os. A través de esos objetivos se podrán marcar unos indicadores que indiquen si se están logrando los objetivos establecidos. Estos objetivos se fijarán al comienzo entre todas/os las/os participantes.

3. Dialogar. El diálogo será el eje central del proyecto asegurando una participación y toma de decisiones horizontal e igualitaria para toda la comunidad educativa sin excepción. Basándose en las Comunidades de Aprendizaje se llevará a cabo el diseñando del PEC a través de las asambleas, comisiones, tertulias dialógicas, etc.

4. Lograr compromisos. Cada miembro que vaya a participar en el proyecto debe ser consciente de que la participación en él es voluntaria y supone cierto compromiso, continuidad en el tiempo e implicación.

5. Crear comisiones. A través de estas comisiones se logrará, por un lado organizar los recursos humanos de que se dispone y por otro lado, establecer funciones y lograr una cohesión grupal con el fin de lograr una comunidad educativa cohesionada, motivada e igualitaria.

Es importante lograr estos objetivos marcado en la propuesta, puesto que a través de éstos se logrará poner en marcha la propuesta diseñada.

4.2. Propuesta de actividades para fomentar la participación de las familias en el diseño del PEC.

Las actividades diseñadas, se llevarán a cabo quincenalmente en reuniones de dos horas cada una.

20.	Estamos satisfechos de los programas educativos del centro	0	1	2	3	4	5
21.	Las familias tienen conocimiento de sus derechos como miembros de la comunidad educativa dentro del centro, respecto al funcionamiento, gobierno, participación y evaluación de éste.	0	1	2	3	4	5
Gestión							
22.	La distribución de funciones en el centro es democrática. Hay posibilidad de participación como un miembro más de la comunidad educativa.	0	1	2	3	4	5
23.	Conocemos las funciones asignadas a cada profesor y si las lleva a cabo.	0	1	2	3	4	5
24.	La toma de decisiones es ágil.	0	1	2	3	4	5
25.	La gestión es eficaz.	0	1	2	3	4	5
26.	La gestión económica es transparente, conocemos en qué se invierte y participamos en las decisiones económicas dentro del Consejo Escolar.	0	1	2	3	4	5
27.	El Equipo Directivo mantiene buenas relaciones con las familias, se muestra flexible en sus decisiones y en la gestión del centro.	0	1	2	3	4	5
28.	Hay un conocimiento de las necesidades del Centro.	0	1	2	3	4	5
29.	Hay un aprovechamiento máximo de la participación e implicación de las familias.	0	1	2	3	4	5
30.	El funcionamiento del centro es bueno.	0	1	2	3	4	5
31.	Recibimos un trato correcto,	0	1	2	3	4	5
32.	La documentación que se utiliza en el centro para comunicarse con nosotras/os es sencilla y práctica.	0	1	2	3	4	5
33.	Estamos satisfechas/os con las instalaciones que posee el centro.	0	1	2	3	4	5
34.	Estamos satisfechas/os con el mantenimiento de las instalaciones del centro.	0	1	2	3	4	5
Otros							
35.	Existe un clima escolar ordenado en el centro.	0	1	2	3	4	5
36.	Recibimos orientación sobre cómo deben estudiar nuestros hijos	0	1	2	3	4	5
37.	Los conflictos se resuelven con justicia.	0	1	2	3	4	5
38.	Hemos recomendado este centro a otras familias.	0	1	2	3	4	5
39.	Estamos satisfechos con las actividades extraescolares.	0	1	2	3	4	5
40.	Estamos satisfechos con los servicios complementarios del centro (biblioteca, comedor, transporte, etc.).	0	1	2	3	4	5
41.	Estamos informados sobre las actividades que se realizan en el centro y sobre los servicios complementarios que presta.	0	1	2	3	4	5

El procedimiento que se siguió para su realización fue la aplicación individual y anónima. Se pidió, a través de las tutoras de cada ciclo, la participación voluntaria de las familias del alumnado para dicho estudio. El cuestionario se pasó la última semana de enero de 2013, dejando un fin de semana para rellenarlo. Hay que destacar, que ciertos cuestionarios no fueron cumplimentados y otros no lo fueron adecuadamente.

El análisis de las respuestas se realizó después de recoger todos los cuestionarios. Por un lado, un análisis cualitativo (valoración de las respuestas logradas y desarrollo de las conclusiones) y por otro lado, uno cuantitativo (diagramas de barras para desarrollar las conclusiones).

3.2. Análisis de los resultados del cuestionario.

En este apartado se analizarán los resultados del cuestionario realizado a las familias del centro a cerca del funcionamiento, comunicación y participación, gestión, clima escolar, etc. del centro Santa Maria de la Providencia.

A continuación, se llevará a cabo el análisis descriptivo de los resultados más destacados sobre la relación, comunicación y participación de las familias en los distintos ámbitos del centro. Se analizará para ello el grado de comunicación y participación de las familias en el centro, a través de los indicadores 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 y 31 señalados en la tabla 1.

Este gráfico corresponde a la pregunta *¿Conocemos a la persona a la que debemos dirigirnos en el centro según el asunto de que se trate?*

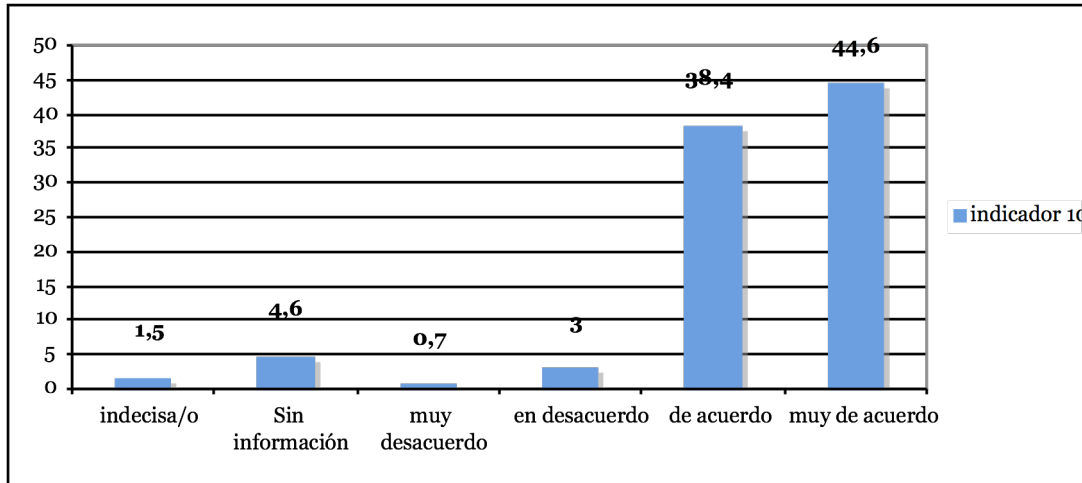


Gráfico 13. Elaboración propia.

El 83% (Gráfico 1) de las familias encuestadas dice conocer la persona a la que se deben dirigir según el asunto a tratar. A partir de este dato, se deduce que las figuras de referencia dentro del centro están bastante definidas, según la mayoría de las familias. Pero también cabe destacar, que alrededor de un 10% de las familias, no tiene claro quiénes son esas figuras. De este modo, algunas familias podrían tener cierta dificultad a la hora de comunicarse con el centro; pues no sabrán a quien dirigirse.

El siguiente gráfico corresponde a la pregunta *¿Hay una comunicación fácil entre las familias y el profesorado?*

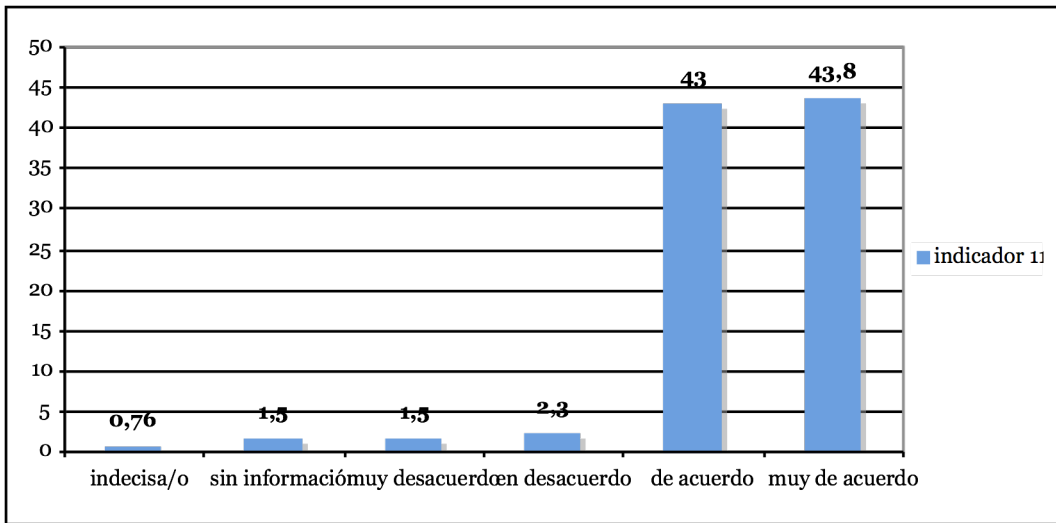
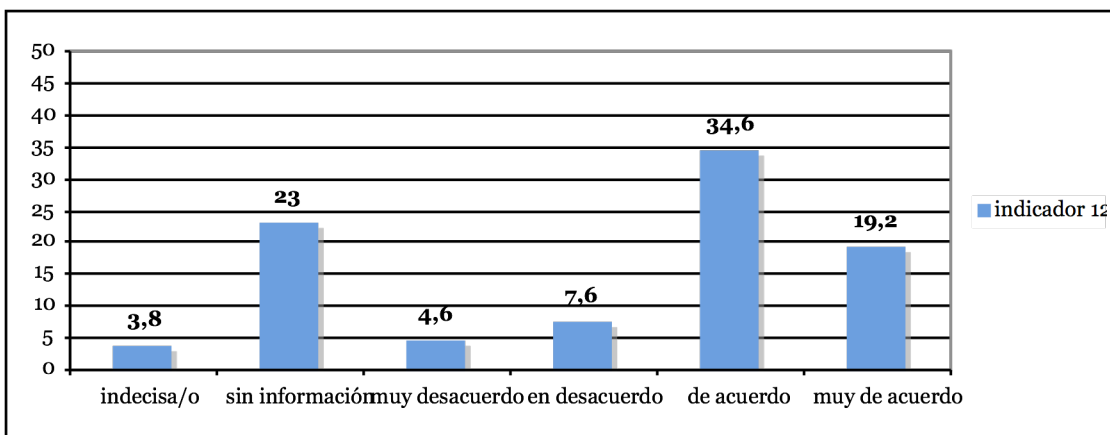


Gráfico 2. Elaboración propia.

En cuanto a la comunicación entre familias y docentes (Gráfica 2), un alto porcentaje de familias, el 86,8%, opina que es sencilla la comunicación que se establece entre estos dos grupos, y un bajo índice de familias opina lo contrario, tan solo el 3,8%. Por lo tanto, la comunicación que se establece desde el centro hacia las familias es fácil, según la opinión de éstas últimas. Quizá se deba tener en cuenta, que la comunicación entre las tutoras y las familias, se da casi a diario al recoger al alumnado en las mismas aulas, algo que facilita el contacto directo unas/os con otras/os.

El gráfico expuesto a continuación, corresponde a la pregunta *¿Disponemos de cauces adecuados para efectuar quejas sobre el funcionamiento del centro?*

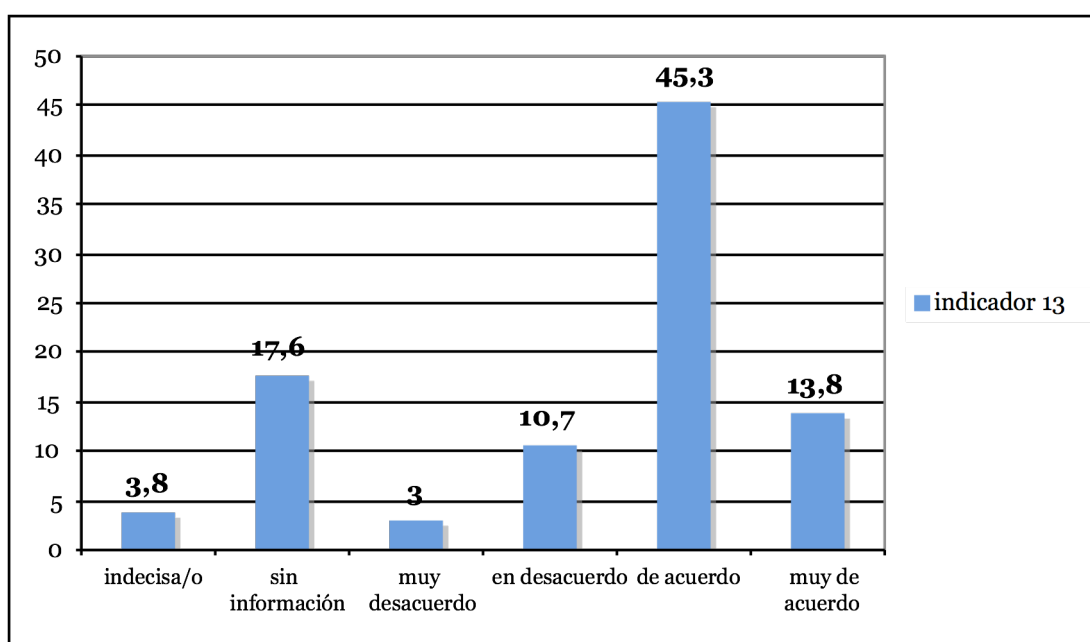


Gráfica 3. Elaboración propia.

Respecto a los cauces de comunicación dispuestos por el centro para las familias (Gráfica 3), en concreto; a la hora de dirigir quejas a éste, los porcentajes varían bastante, quedando por un lado, las familias que están de acuerdo o satisfechas con estas vías de las que disponen, un 53,8%.

Por otro lado, las familias que dicen no tener información al respecto, un 23%, un tercer grupo que no está satisfecho con las vías establecidas por parte del centro, un 12,2% y finalmente, un pequeño grupo que está indeciso respecto a este tema, un 3,8%. Por lo tanto, algo más de la mitad del centro se siente a gusto con los cauces para las quejas, pero también es verdad, que el hecho de que un 23% de las familias no disponga de información para realizar este tipo de trámites y otro tanto por ciento de familias no se sientan satisfechas o no tengan claro que opinar al respecto, puede suponer un problema de comunicación, de participación y de democracia en la vida diaria del centro.

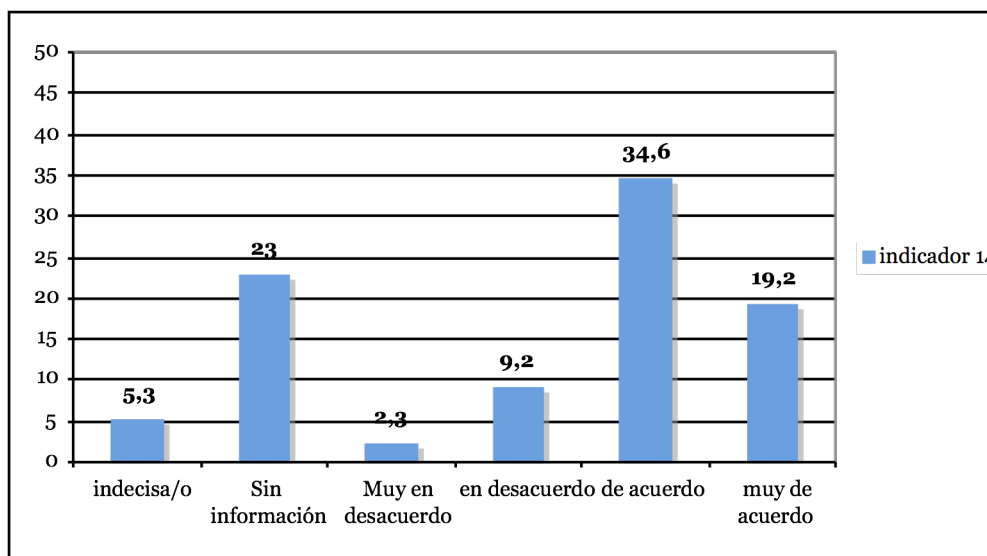
El gráfico abajo mostrado hace referencia a la pregunta *¿Hay un alto nivel de participación de las familias en las actividades escolares y de apoyo, en sus casas, a la institución escolar?*



Gráfica 4. Elaboración propia.

Otro de los aspectos a destacar, es la participación de las familias en las actividades cotidianas del centro y, además, en las que se llevan a cabo en casa como refuerzo del trabajo realizado en el centro escolar (Gráfica 4). Un 59,1% de las familias opina que el nivel de participación de las familias en el centro es alto y, por el contrario, un 13,7% no está de acuerdo al respecto, creen que la participación dentro y fuera del centro es baja. Pero además cabe destacar, las familias que no disponen de información para opinar sobre este punto, algo que llama la atención, puesto que es un alto porcentaje, un 17,6% y las familias que no tiene muy clara la opinión al respecto, el porcentaje es mayor que el de las familias que están muy desacuerdo con la participación de las familias, siendo un 3,8%.

El gráfico a continuación indicado hace referencia a la pregunta *¿Las familias participan en el Consejo Escolar como parte de los derechos de éstas?*

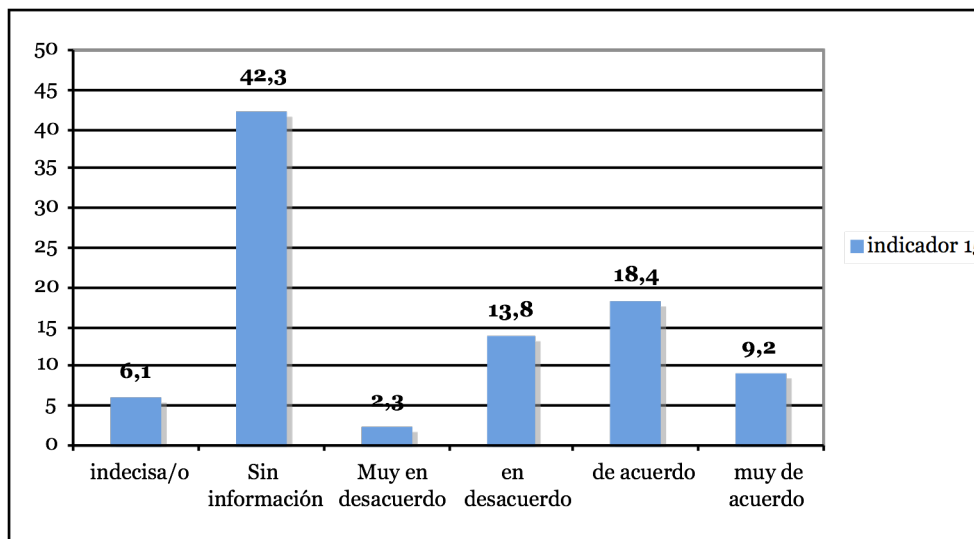


Gráfica 5. Elaboración propia

En cuanto a los resultados obtenidos con respecto a la participación en el Consejo Escolar de las familias como un derecho de éstas y como única vía de participación dentro del centro (Gráfica 5), los porcentajes de satisfacción y de falta de información al respecto, son los que más se pueden destacar en este apartado. Por un lado, están las familias que sienten que no hay suficiente información sobre este tema, son un 28,3% y por el otro lado, se encuentran las familias que están de acuerdo con la participación que se lleva a cabo dentro del Consejo Escolar del centro, un 53,8%. También es importante comentar, que un 11,5% de las familias no están de acuerdo con la participación desarrollada en el Consejo Escolar, al igual que un 5,3% no se siente capaz de opinar sobre el tema.

De este modo, se puede observar, que en su mayoría, la mitad de las familias encuentra adecuada la participación del Consejo Escolar. Pero si es verdad, que es un punto en el que un 39,8% de las familias se encuentran, por un lado, en desacuerdo con esta idea y, por otro, sin saber muy bien qué opinar al respecto y con falta de información para opinar sobre ello. Un alto porcentaje como para no analizar las causas del problema; la falta de información y la disconformidad de algunas familias.

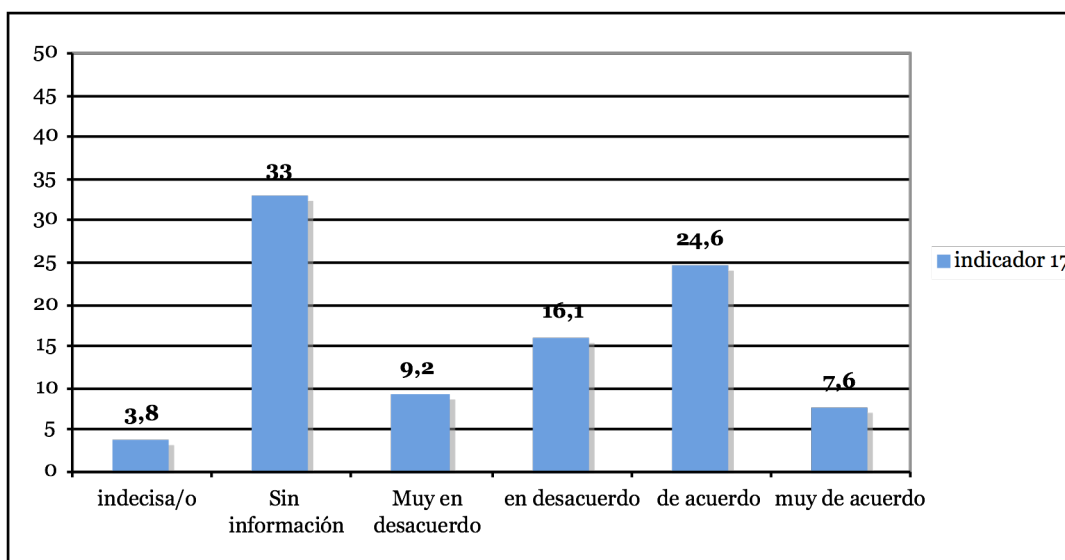
El gráfico siguiente representa la pregunta *¿Además del AMPA hay más vías de participación dentro del centro para las familias, en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado?*



Gráfica 6. Elaboración propia.

Respecto al AMPA y las vías de participación dentro del centro escolar, se puede comprobar, que en este caso (Gráfica 6), a la pregunta de si hay alguna otra vía de participación además del AMPA, la gran mayoría no dispone de información suficiente para responder, un 42,3%. Lo que demuestra que; o por un lado, el centro no dispone de más vías de participación, o si las hubiera, las familias no tienen conocimiento de ello. Por lo tanto, las familias desconocen si hay o no más vías de participación dentro del centro, además del AMPA, a través de las cuales podrían participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijas/os.

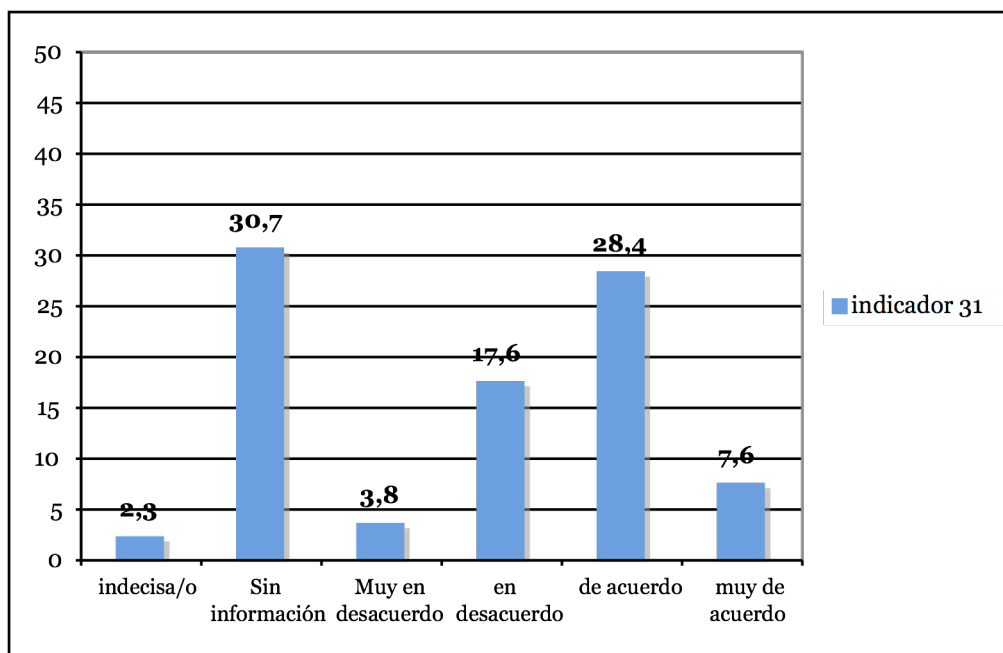
Los datos mostrados en la gráfica corresponden a la pregunta *¿Las familias conocen el Proyecto Educativo del Centro (PEC) y el Proyecto Curricular de Centro (PCC)?*



Gráfica 7. Elaboración propia

Asimismo, si se observan los datos obtenidos en la Gráfica 7, en relación al conocimiento de las familias acerca del Proyecto Educativo de Centro (PEC) y el Proyecto Curricular (PCC), se puede advertir, que un alto porcentaje de las familias, un 58,3% (33% no tiene información y 25,3% están desacuerdo), desconoce estos dos documentos públicos del centro. Por lo que se puede deducir que la participación de las familias en el diseño de estos documentos ha sido escasa o inexistente.

Finalmente, el gráfico a continuación expuesto muestra los datos de la pregunta *¿Hay un aprovechamiento máximo de la participación e implicación de las familias?*



Gráfica 8. Elaboración propia.

Por último, al contemplar la Gráfica 8, sobre el aprovechamiento de la participación de las familias y su implicación, se pueden advertir dos polos algo opuestos. Por un lado, un 28,4% de las familias dicen estar de acuerdo con el aprovechamiento que se hace desde el centro de la participación e implicación de las familias, y por otro lado, un 30,7% dice no tener información al respecto, es decir, no sabe si se aprovecha o no al máximo la participación e implicación de las familias en el centro. Por lo que se puede concluir, que la participación de las familias y su aprovechamiento es un asunto sobre el que dialogar y analizar en mayor profundidad, puesto que no queda demasiado claro si se hace un buen uso de su participación o no se sabe nada al respecto.

3.3. Análisis de los resultados del marco metodológico.

Los resultados obtenidos en el cuestionario permitieron extraer las siguientes conclusiones.

En primer lugar, que las familias del centro Santa María de la Providencia de Basauri muestran un alto grado de satisfacción en la gran mayoría de los aspectos mostrados en el cuestionario en relación al centro y su funcionamiento.

En la cuestión expuesta sobre la figura de referencia para dirigir quejas o cualquier otro tipo de incidencia o propuesta al centro, en general, las familias se han sentido satisfechas. Pero el tercer porcentaje más elevado lo representaba la falta de información. De ahí se puede entender, que ciertas familias no conocen o no identifican a esa persona y como centro, debería cubrir esa necesidad dando respuesta a la falta de información respecto a la figura de referencia.

En el segundo aspecto, el referido a los cauces para efectuar quejas, muy unido con el aspecto anterior, ocurría algo similar. En general, las familias se sentían satisfechas respecto a las vías dispuestas para dirigir quejas al centro, pero un alto porcentaje de familias reflejaban la falta de información. Eso puede significar, por un lado, que ciertas familias desconocen los cauces para dirigir las quejas al centro o, por otro lado, que se desconoce la información en referencia a los cauces. Aún así, sería interesante recoger mayor información acerca de esta falta de información y matizar o profundizar algo más sobre cuál es la necesidad concreta de las familias.

Otro resultado destacable está ligado con la participación de las familias en las actividades escolares y de apoyo en casa al trabajo escolar. El resultado más elevado ha sido el referido a la satisfacción de la participación familiar en estas actividades. Hay que decir, que este resultado debería ser contrastado con los logrados en la entrevista dirigida al claustro del profesorado y a la directora, puesto que contrastando ambos resultados se podrá lograr una solución con mayor objetividad. Además, dentro de este punto, es importante subrayar, el porcentaje destinado a la falta de información, siendo de un 17,6% en comparación con el destinado a la insatisfacción, siendo de un 13,7%. Así, se puede observar que la falta de información es mayor que la insatisfacción referida a la participación de las familias.

Otros dos de los resultados destacados son los referidos a la participación en el Consejo Escolar y las demás vías a parte del AMPA y el conocimiento de las familias sobre el PEC y el PCC. En primer lugar, algo más de la mitad de las familias están satisfechas con la participación en el Consejo Escolar del Centro. Pero el segundo porcentaje más elevado, hace referencia a la falta de información sobre el tema o sobre la participación en este colectivo y el desconocimiento sobre otro tipo de vías de participación dentro del centro escolar además del AMPA, este porcentaje es sumamente elevado, de un 42,3%. Al igual que en estos aspectos, en lo relacionado con el PEC y el

PCC, sucede algo similar. Las familias desconocen la información referida a estos dos documentos públicos, que en un principio, toda la comunidad educativa debería tomar parte en el diseño de éstos, por lo que se deduce, que esa participación ha sido mínima o inexistente.

4. Propuesta de intervención para fomentar la participación de las familias en el diseño del Proyecto Educativo de Centro (PEC).

Después de haber analizado las dificultades que supone una buena participación y compromiso por parte de las familias y del centro y sobre todo, sabiendo desde dónde partimos; el conocimiento y grado de colaboración de las familias del centro, se quiere diseñar una propuesta de mejora para fomentar la participación y decisión de las familias en el centro Santa María de la Providencia a través del desarrollo del diseño del PEC entre toda la comunidad educativa, es decir, a través del profesorado, familias y trabajadores/as del centro, creando así una comunidad educativa cohesionada, abierta, participativa e igualitaria.

Para ello, se tomarán como ejemplo las Comunidades de Aprendizaje, así como las escuelas democráticas; basando la dinámica escolar en la cultura democrática, estableciéndola como eje central de las actividades que se lleven a cabo en él.

Para valorar el grado de éxito de la propuesta sería necesario volver a pasar el cuestionario diseñado al finalizar el proyecto e ir evaluando el proceso, a través de los ítems que se marcarán al comienzo del proyecto y al igual que realizar las entrevistas, tanto al profesorado, como a una muestra concreta de familias, para comprobar la mejora de la participación y la relación entre las familias y el centro.

4.1. Objetivos de la propuesta.

El objetivo principal de la propuesta es el diseño del Proyecto Educativo de Centro con la participación de toda la comunidad educativa. Para ello, es necesario saber hacia dónde nos dirigimos, qué se quiere lograr. De esta manera, se detallan a continuación, los puntos a trabajar de manera directa y transversalmente; los objetivos concretos de la propuesta:

1. Aceptación de una gran mayoría (mínimo 75%) de la comunidad educativa respecto al proyecto a llevar a cabo. Es importante que las familias y el profesorado quieran involucrarse en el proyecto, así como lograr cierto compromiso por su parte.

2. Marcar unos objetivos claros y concretos entre toda la comunidad. Es necesario saber hacia donde se dirigirán los esfuerzos de todas/os. A través de esos objetivos se podrán marcar unos indicadores que indiquen si se están logrando los objetivos establecidos. Estos objetivos se fijarán al comienzo entre todas/os las/os participantes.

3. Dialogar. El diálogo será el eje central del proyecto asegurando una participación y toma de decisiones horizontal e igualitaria para toda la comunidad educativa sin excepción. Basándose en las Comunidades de Aprendizaje se llevará a cabo el diseñando del PEC a través de las asambleas, comisiones, tertulias dialógicas, etc.

4. Lograr compromisos. Cada miembro que vaya a participar en el proyecto debe ser consciente de que la participación en él es voluntaria y supone cierto compromiso, continuidad en el tiempo e implicación.

5. Crear comisiones. A través de estas comisiones se logrará, por un lado organizar los recursos humanos de que se dispone y por otro lado, establecer funciones y lograr una cohesión grupal con el fin de lograr una comunidad educativa cohesionada, motivada e igualitaria.

Es importante lograr estos objetivos marcado en la propuesta, puesto que a través de éstos se logrará poner en marcha la propuesta diseñada.

4.2. Propuesta de actividades para fomentar la participación de las familias en el diseño del PEC.

Las actividades diseñadas, se llevarán a cabo quincenalmente en reuniones de dos horas cada una.

Temporalización	Actividad	Descripción
1 mes	-Organización del claustro de profesoras (1ª quincena)	-En la primera semana, se definirá la persona encargada dentro del centro como coordinadora del proyecto, para dar en un comienzo, impulso a la iniciativa. Se encargará de coordinar al resto de profesorado e ir estableciendo los pasos a seguir decididos entre todo el claustro en la segunda semana. -A lo largo de todo el mes se irá definiendo lo que se presentará el día de la fiesta del SUEÑO. Se presentará ese día a las familias la iniciativa a llevar a cabo.
	-Propuesta a las familias. <i>EL SUEÑO</i> . (2ª quincena)	Se presentará a las familias el proyecto, es decir, por qué y para qué es necesaria su presencia (diseño del PEC) en el centro, si están dispuestas/os a ello y se explicará para ello en qué consiste el PEC, que objetivos tiene, en qué aspectos podrían participar, qué ideas tiene para el centro, etc. Para ello se utilizará la dinámica de los Post-it. Se repartirá a cada persona presente en el acto un papelito donde deberá escribir cuál es su sueño respecto al centro; qué le gustaría que tuviera, que lograra, etc. y después lo deberán pegar en las nubes que se hayan dispuesto en las paredes de la sala para ello.
2 mes	-Creación de comisiones con las familias y el profesorado dispuesto a participar. (1ª quincena)	Con las familias y el profesorado dispuesto a trabajar conjuntamente, se crearán unas comisiones mixtas según las necesidades del centro, por ejemplo, podrá haber una comisión para el diseño pedagógico, otra para el análisis del entorno, otra para las actividades extraescolares del centro, otra para las actividades del aula, etc. Estas comisiones trabajarán en pequeños grupos mixtos (familias y profesorado), pero además habrá una comisión general donde se pondrá en común lo trabajado en las comisiones mixtas.
	-Reflexión conjunta sobre la situación actual del centro y lo que se quiere lograr a futuro	-Por un lado, se dialogará, debatirá, etc. entre todo el grupo (Comisión general) los aspectos presente y futuro del centro. A través de una lluvia de ideas se plasmarán en un papel o pizarra todas las ideas que vayan saliendo, dividiendo en dos grandes columnas (presente y futuro). De este modo, se podrá observar, cómo ven cada una de las personas presentes la situación actual del centro y qué les

	(2ª quincena)	<p>gustaría lograr o tener.</p> <p>-Por otro lado, en Comisiones pequeñas se analizarán las fortalezas y debilidades del centro, para saber por donde comenzar a trabajar de manera grupal, con unos mismos objetivos.</p>
3 mes	- Definir la <i>MISIÓN</i> del centro. (1ª quincena)	En comisiones pequeñas se trabajará cómo es el centro; qué misión tiene. Estas definiciones se pondrán en común en la comisión general y se realizará una definición conjunta como centro. Teniendo que llegar a acuerdos y con una visión real de lo que es.
	- Definir la <i>VISIÓN</i> del centro (2ª quincena)	Al igual que la misión, la visión del centro, se definirá en primer lugar en comisiones pequeñas y posteriormente, en comisión general. La visión define o que a futuro se quiere lograr; los objetivos que se querrán obtener y las vías a través de las cuales se lograrán.
4 mes	-Primer diseño escrito o formulación del PEC; la visión y misión. (1ª quincena)	Se realizará por comisiones pequeñas. Cada comisión se encargará de escribir una parte de cada uno de los puntos (una la visión y la otra la misión). Mientras la comisión que escribe realiza el trabajo, el resto de comisiones debatirán sobre la puesta en marcha de las vías para lograr los objetivos a futuro, las vías de la visión. Para ello tendrán que definir encargadas/os, coordinadoras/es y establecer/diseñar funciones y actividades, al igual que las herramientas para evaluar el trabajo y los logros u objetivos marcados.
	- Seguir con la formulación/ el diseño escrito del PEC (2ª quincena)	Puesto que se trabaja en grupo, el proceso será lento, será necesario un tiempo extenso para ello.
5 mes	- Presentación pública del PEC a toda la comunidad educativa (1ª quincena)	Se presentará públicamente el documento del PEC, a través de una celebración en el centro, invitando a toda la comunidad educativa y pudiendo acceder libremente al documento. Se realizará una explicación de lo realizado, el proceso llevado a cabo y el modo en que se evaluarán los logros las deficiencias, las fortalezas, las actividades, etc.
	-Comienzo de la puesta en marcha del PEC (2ª quincena)	-A través del diseño realizado gracias a las distintas comisiones y a través de la comisión general, se irá llevando a cabo todo lo planificado y diseñado a través de distintas/os coordinadores/as, actividades, etc. y se deberá ir evaluando a lo largo del proceso, siendo un proceso continuo y duradero en el tiempo. Teniendo que adaptarse a los cambios, problemas conflictos, etc. y diseñando nuevas soluciones.

Tabla: elaboración propia.

Puesto que el eje central de la propuesta es trabajar la participación de las familias en conjunto con el centro escolar para lograr diseñar entre toda la comunidad el Proyecto Educativo de Centro. La propuesta no concluirá cuando haya sido finalmente diseñado el PEC, sino que se alargará en el tiempo de manera indefinida, puesto que el desarrollo de este proyecto educativo regirá toda la vida escolar a lo largo de la existencia de éste. Diseñar el PEC y su puesta en marcha, supone ir trabajando sobre él a la vez que se va modificando según las necesidades que demande la comunidad educativa. Por lo tanto, el PEC, es dinámico, modificable y duradero en el tiempo, no es un elemento estanco y necesita de una supervisión y evaluación constantes, puesto que responde continuamente a nuevas demandas del entorno.

4.3 Evaluación de la propuesta.

Por un lado, para la evaluación de la propuesta, habrá que realizar una evaluación de los objetivos marcados en ella. Para dicha evaluación, se realizará una recogida de datos a través de un pequeño formulario (Anexo II), de donde se extraerá la información que explique cómo han sido llevados a cabo los pasos para el logro de los objetivos diseñados en la propuesta. Por otro lado, se realizará una segunda evaluación con el fin de evaluar el proceso destinado al diseño del PEC. Para ello, será necesaria la participación de la comunidad educativa, pues como se ha observado en el cronograma, es ésta quien guiará y marcará los objetivos del centro, es decir, esta comunidad educativa elegirá y diseñará los fines y las herramientas necesarias para el logro de éstos según una valoración previa de las necesidades observadas. De esta forma, las encargadas del diseño y delimitación de los objetivos a largo plazo y su posterior evaluación, serán las comisiones creadas a través de la participación de la comunidad educativa.

La propuesta delimitará unos objetivos mínimos que se deberán lograr como base para que el proyecto se pueda mantener a lo largo del tiempo. Pero los objetivos más concretos, dirigidos al diseño del PEC, y en referencia a las necesidades y la visión del centro, será la propia comunidad educativa quien los defina y establezca, a su vez, los ítems o marcadores que servirán para valorar su buen funcionamiento. Ya que carece de sentido establecer una evaluación externa del proceso. Es necesario y de suma importancia, que el propio colectivo del centro desarrolle ese diseño y plantee esos objetivos como parte del proceso de creación de grupo y comunidad educativa. Es importante marcar unos objetivos comunes y su posterior evaluación.

También, al ser un proceso a lo largo de la vida del centro, es decir, que tiene una continuidad indefinida, el proyecto irá modificándose y adaptándose a las nuevas necesidades del centro y del momento que viva éste, por lo que será un proyecto que tendrá que ser continuamente evaluado y esa evaluación, deberá ir adaptándose a las nuevas necesidades y modificaciones realizadas en el

centro. Como bien se ha dicho, las evaluaciones se realizarán observando las actividades diseñadas por las comisiones y según los criterios marcados por éstas. Por tanto, será una evaluación muy dinámica y en constante cambio.

Finalmente, el cuestionario utilizado al comienzo de la propuesta y la entrevista a los distintos estamentos del centro, proporcionarán una información inicial, una evaluación inicial acerca del punto de partida. Este cuestionario a la vez que la entrevista, nos darán las pautas de inicio de la propuesta, subrayando los puntos fuertes y las debilidades del centro en referencia a la participación igualitaria dentro de éste. Así, el cuestionario, al igual que la entrevista, se podrán volver a realizar pasados unos meses de la puesta en marcha de la propuesta, para valorar si realmente ésta ha ayudado al cambio real del funcionamiento, participación y evaluación del centro; si realmente se ha logrado unas dinámicas y cultura, democráticas e igualitarias.

5. Conclusiones.

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos para este trabajo, se analizarán a continuación si se han cumplido o no y de qué manera se han logrado.

- Objetivo general

-Proponer mecanismos de participación para las familias y la escuela en el desarrollo del PEC.

Por un lado, se ha realizado una propuesta de participación en el diseño del PEC para toda la comunidad educativa y, en especial, para las familias del centro Santa María de la Providencia, que no ha sido posible llevar a cabo por falta de disponibilidad y formación por parte del profesorado. Además, se ha realizado el diseño de un cuestionario dirigido a las familias donde se ha podido observar que hay una falta de experiencia en relación a la participación comunitaria y un desconocimiento de la ley educativa; en concreto, de los derechos de las familias a participar en la vida escolar y sobre el PEC y el PCC.

Por otro lado, la conclusión más representativa de los datos obtenidos, es la falta de información que reflejan las familias en un elevado número de aspectos (participación familiar, derechos de las familias, etc.), en los cuales no debería de ocurrir tal desconocimiento. Esta necesidad de información, puede venir derivada de ciertas debilidades del centro o por falta de coordinación con las familias.

- Objetivos específicos

-Analizar las dificultades y el punto de partida de la relación entre familia y escuela.

Este objetivo se ha tratado de alcanzar, en primer lugar, mediante la revisión bibliográfica y la redacción del marco teórico. Se han podido conocer distintos aspectos importantes en la relación familia-escuela. Además, a través del cuestionario diseñado para el centro se ha logrado analizar desde dónde se partía; qué dificultades más evidentes tenía el centro para comenzar.

-Exponer la importancia de la familia en el desarrollo del alumnado.

Gracias a la revisión bibliográfica se han detallado los puntos básicos en los que se basa el desarrollo del niño en referencia a las familias y la importancia de éstas en este desarrollo, al igual que la cultura a la que pertenece. Dado que la base de una sociedad participativa y democrática radica en la educación de sus ciudadanos a través de la transmisión de su cultura.

-Estudiar la legislación educativa en referencia a la participación familiar.

Por un lado, se ha profundizado en el conocimiento de las herramientas al alcance de las familias para crear órganos y proyectos de participación democrática e igualitaria, y que de ellas/os y del centro depende su funcionamiento y éxito. Por otro lado, mediante la información proporcionada por el cuestionario se ha podido observar, que las familias, en su gran mayoría, desconocen la legislación que regula la participación familiar en la vida escolar.

-Explicar algunos mecanismos de participación de familias en escuelas.

A través del análisis y la lectura bibliográfica, se han extraído distintas experiencias de participación de las familias en las escuelas: comunidades de aprendizaje (CEIP Lekeitio) y escuelas democráticas (CEIP Trabenco). Siendo la propuesta de Comunidades de Aprendizaje la más completa de las dos, pues alberga también, las formas de participación de las escuelas democráticas.

-Presentar el PEC a la comunidad educativa del centro escolar Santa María de la Providencia (profesorado, familias, trabajadores/as del centro, etc.) como instrumento de participación y decisión de las familias y las/os trabajadoras/es del centro.

La propuesta diseñada, tiene nueve fases, a través de las cuales se logra poner en marcha el PEC diseñado a lo largo del proceso llevado a cabo en cada una de éstas. La presentación del PEC a la comunidad educativa se realiza posteriormente a la creación de las comisiones, de la reflexión conjunta, de la definición de la misión y la visión del centro y después de haber realizado la formulación del Proyecto Educativo. Se demuestra de esta manera, que a través de la participación y decisión de la comunidad educativa, se logra finalmente diseñar un proyecto conjunto.

-Examinar datos recogidos mediante encuestas estandarizadas a las familias y al consejo escolar para conocer la situación en referencia a la participación y comunicación entre la escuela y las familias.

Mediante los cuestionarios diseñados se ha podido analizar y recoger esta información de participación y comunicación entre las familias y el centro. En primer lugar, se ha podido observar, un alto grado de satisfacción en un elevado porcentaje de las familias del centro. En segundo lugar, la falta de información, por parte de éstas, respecto a un gran número de aspectos importantes del centro y, finalmente, el desconocimiento legislativo sobre los recursos o vías de participación dirigidas a las familias.

-Proponer espacios y mecanismos comunes de participación y vínculo para familias y escuela en relación al desarrollo del PEC.

A través de la propuesta diseñada, se han creado espacios comunes de diálogo, reflexión, puesta en común, toma de decisiones, etc. donde el profesorado, en conjunto con las familias y toda la comunidad educativa, deberán tomar decisiones, establecer objetivos comunes, etc. en referencia al centro y todo lo que se refiera a ésta, como es el PEC y el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

-Establecer un plan de evaluación de los mecanismos propuestos para la participación de las familias en la elaboración del PEC.

Dentro de la propuesta diseñada se planifica una evaluación del proceso de la elaboración y diseño del PEC, pero la propuesta planteada, propone que el diseño de la evaluación y los aspectos a evaluar sean establecidos por las personas participantes en el diseño del PEC, pues esto logrará mayor implicación y mayor cohesión de grupo al establecer criterios y objetivos comunes a seguir.

6. Limitaciones y prospectiva.

En cuanto a la realización del proyecto, han surgido diferentes dificultades, por un lado, la falta de experiencia sobre el análisis de las muestras y los documentos y, por otro lado, el reducido espacio de tiempo disponible para la lectura de la bibliografía que no era proporcional a la cantidad de ésta.

Otra de las dificultades ha sido encontrada dentro del marco metodológico. En primer lugar, con motivo de la poca disponibilidad del profesorado a la hora de repartir a las familias los cuestionarios a rellenar, el proceso de recogida de datos ha resultado un tanto costoso. En segundo lugar, La muestra a la que se le ha pasado el cuestionario no ha sido lo suficientemente representativa por su reducido tamaño. Finalmente, las familias participantes, en ciertos casos, no han realizado los cuestionarios en su totalidad o de manera adecuada, disminuyendo el número de cuestionarios válidos para la evaluación.

En cuanto a los resultados logrados, han surgido nuevas motivaciones, incógnitas y problemáticas dentro de este espacio compartido por familias y centro educativo. En las que se podría profundizar en mayor medida a través de entrevistas personalizadas dirigidas, por un lado , al claustro de profesoras/es y, por otro, a las familias.

Asimismo, sería interesante, poder observar de manera longitudinal la evolución de la participación de las familias a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje de cada alumnado, analizando si la participación familiar en los centro depende de la etapa en la que se encuentre el alumnado.

Un punto necesario a desarrollar, sería la observación de la puesta en marcha real de la propuesta, puesto que a consecuencia de la falta de tiempo y por la poca disponibilidad del profesorado del centro, dicha puesta en marcha ha sido imposible llevarla cabo en este corto período de tiempo. Además, sería de gran importancia, poder analizar los resultados reales logrados, para llevar a cabo la evaluación propuesta, y así, comprobar el éxito o el fracaso del proyecto y lograr rediseñar nuevos aspectos e intervenciones.

Finalmente, la propuesta diseñada, se centra en la participación democrática e igualitaria de las familias en el centro, siendo el eje central las necesidades del alumnado; aspecto importante a recordar. Por lo que deberíamos dejar a un lado las diferencias y reunir todos los esfuerzos de toda la comunidad educativa que interacciona con las/os más pequeñas/os, para lograr una educación participativa, igualitaria, donde el centro sean las personas y sirva a las personas.

7. Referencias bibliográficas.

- Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco Departamento de Empleo y Asuntos Sociales. (2010). *Guía de Buenas Prácticas en las relaciones entre familias inmigrantes y escuela*. Vitoria-Gasteiz.
- Alsinet, J. (1999). La identificación de la comunidad escolar con el proyecto de centro. *Aula de Innovación Educativa*, nº 79, p. 47-50.
- AMPA Trabenco (Sin fecha). *Trabenweb*. Recuperado el 21 de Enero de 2013 de <http://www.trabenco.com/>
- Antúnez, S. (1995). Revista al contenido y elaboración del PEC. Siete metáforas amenazantes y diez conclusiones provisionales. *Aula de Innovación Educativa*, nº 38, p. 5-10.
- Ausubel, D. y Sullivan, E. (1983). *El desarrollo infantil. 1. Teorías: Los comienzos del desarrollo*. Barcelona: Paidós.
- Bouché, H. et al. (1998). *Antropología de la educación*. Madrid: Dykinson.
- Bowlby, J. (1998). *El apego*. Barcelona: Paidós.
- Delors, J. (1999). *La educación encierra un tesoro*. Recuperado en: http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0C8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.unesco.org%2Feducation%2Fpdf%2FDELORS_S.PDF&ei=aXTDUIGjJIXOhAfnxIGAAQ&usq=AFQjCNGK94-Qz2gDjo2FefHScYB1FeynXg el 05 de Diciembre del 2012.
- Dowling, E. y Osborne, E. (1996). *Familia y escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles*. Barcelona: Paidós.
- Feito, R. (2007). Balance de la participación de los padres en los consejos escolares de centro. *Revista cuatrimestral del consejo escolar del estado*, nº 4, p. 4-15.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós
- Flecha, R. (2008). ¿Qué es una buena escuela? *Escuela*, nº 2, p. 4-6.

- Gairín, J. (1995). El proyecto educativo y el desarrollo del currículum. *Aula de Innovación Educativa*, nº 38, p. 19-23.
- García y Villar (2011). La aportación del proyecto de comunidades de aprendizaje a la transformación social y educativa de un barrio. La experiencia de La Estrella-La Milagrosa en Albacete. *Tendencias Pedagógicas*, nº 18, p 207-232.
- Gauvain, M. (2000). *Socialización del desarrollo cognitivo*. Nueva York: Guilford.
- Gobierno de España Ministerio de Educación y Cultura (1997). *Modelo europeo de gestión de calidad. Cuestionario para la autoevaluación*. Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica.
- Guarro, A. (2005). La transformación democrática de la cultura escolar: una respuesta justa a las necesidades del alumnado en zonas desfavorecidas. *Profesorado, revista de currículo y formación del profesorado*. nº 1, p. 1-48.
- Huguet, T. (2001). El papel de la familia en la motivación escolar del alumnado. *Aula de Innovación Educativa*, nº101, p. 18-20.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE (2009). *Batería de Instrumentos para la Evaluación del Clima Escolar en Escuelas Primarias*. México: INEE.
- Iturbe, X. (2011). Comunidades de aprendizaje. Experiencia en el CEIP de Lekeitio. *Crítica*, nº 972, p. 85-89.
- Junta de Andalucía. Consejería de Educación. (Sin fecha). *Guía para la elaboración del Plan de convivencia: Cuestionario sobre clima escolar de R. Tagiuri*. Recuperado en: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/convivenciaeigualdad/guia/diagnostico_profundizar.html el 7 de enero de 2013.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, num. 159. Recuperado en: www.boe.es/boe/dias/1985/07/04/pdfs/A21015-21022.pdf el 05 de Diciembre del 2012.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, nº 106. Recuperado en: www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf el 05 de Diciembre del 2012.

- López, J. (2008). Cómo hacer duradera la democracia en las escuelas. *Escuela*, nº2, p. 11-13.
- Martí Salas, E. (1991). *Psicología evolutiva: Teorías y ámbitos de investigación*. Barcelona: Anthropos.
- Martínez, M. Massot, M. Martínez, S. y Martínez, C. (2002) *Comunidades de aprendizaje: participación, calidad y transformación social*, pp. 103-121. Facultat de Ciències de l'Educació, UAB, Barcelona.
- Martínez, V. y Espinosa, R. (2002). Implicación de la familia. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 317, p. 63.
- Montañés Rodríguez, J. (1989). Psicología evolutiva y educación. Piaget vs. Vygotski. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, nº 3, p. 185-204.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Sánchez, F. (2002). Intervención educativa compartida. *Aula de Infantil*, nº 7, p. 36-39.
- Shaffer, D. (1999). *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. México: Internacional Thomson.
- Universidad Internacional de la Rioja. (2012). Autoconocimiento y autonomía personal en la Educación Infantil. *Tema 1: El contexto de desarrollo*. Material no publicado.
- Universidad Internacional de la Rioja. (2012). Autoconocimiento y autonomía personal en la Educación Infantil. *Tema 4: Desarrollo del sentimiento de sí mismo (II)*. Material no publicado.
- Valls, R. (2000). *Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universitat de Barcelona (UB), Barcelona.
- Vila, I. (1995). Familia y escuela: dos contextos y un solo niño. *Aula de innovación educativa*, nº 45, p.72-76.
- Vila, A., y Alvarez, M. (2003). *Familia y entorno. Implicación de la familia en la organización escolar*. Bilbao: Mensajero.

-Vygotsky, L.S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.

Bibliografía:

-Ausubel, D. y Sullivan, E. (1983). *El desarrollo infantil. 2. Teorías: El desarrollo de la personalidad*. Barcelona: Paidós.

-Ausubel, D. y Sullivan, E. (1983). *El desarrollo infantil. 3. Teorías: aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos*. Barcelona: Paidós.

-Apple, M.V. y Beane, J.A. (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.

-Comellas, M^a J. (2009). *Familia y escuela: Compartir la educación*. Barcelona: Graó.

-Gervilla, E. (2003). *Educación familiar. Nuevas relaciones humanas y humanizadoras*. Madrid: Narcea.

-Grau, S. (2005). *La organización del centro escolar. Documentos para su planificación*. Alicante: Editorial Club Universitario.

-Grupo de trabajo EOEP Coslada (2002). *Problemas de conducta más frecuentes en el aula: evaluación e intervención desde el ámbito educativo*.

-Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.

-Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós-MEC.

ANEXOS

ANEXO I

CUESTIONARIO⁴ DIRIGIDO A LAS FAMILIAS EN RELACIÓN AL CENTRO ESCOLAR.

A continuación aparecen un conjunto de preguntas para ser valoradas, teniendo en cuenta la siguiente escala, tache el cuadro que corresponda a su respuesta. Le pedimos la mayor honestidad en sus respuestas:

5= muy de acuerdo

4= de acuerdo

3= en desacuerdo

2= muy en desacuerdo

1= sin información para responder

0= indecisa/o

Valoración del centro							
1.	Las enseñanzas recibidas por nuestros hijos responden a lo que esperábamos del centro.	0	1	2	3	4	5
2.	Tenemos confianza en el centro.	0	1	2	3	4	5
3.	Estamos satisfechos con la forma en que enseñan a nuestras/os hijas/os.	0	1	2	3	4	5
4.	Estamos satisfechos con la forma en que actúan las tutoras.	0	1	2	3	4	5
5.	El servicio educativo que presta el centro es de calidad.	0	1	2	3	4	5
6.	Existe un aprovechamiento máximo del tiempo real de aprendizaje.	0	1	2	3	4	5
Comunicación y participación							
7.	Somos informadas/os por el centro de los progresos y dificultades de nuestras/os hijas/os de forma satisfactoria.	0	1	2	3	4	5
8.	El personal del centro nos atiende cuando le planteamos cualquier asunto.	0	1	2	3	4	5
9.	El horario de atención a las familias es el adecuado.	0	1	2	3	4	5
10.	Conocemos a la persona a la que debemos dirigirnos en el centro según el asunto de que se trate.	0	1	2	3	4	5

⁴ Gobierno de España Ministerio de Educación y Cultura (1997). *Modelo Europeo de gestión de calidad. Cuestionario para la autoevaluación*. Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE (2009). *Batería de Instrumentos para la Evaluación del Clima Escolar en Escuelas Primarias*. México: INEE.

Junta de Andalucía. Consejería de Educación. (Sin fecha). *Guía para la elaboración del Plan de convivencia: Cuestionario sobre clima escolar de R. Tagiuri*. Recuperado el 7 de enero de 2013 de: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/convivenciaeigualdad/guia/diagnostico_profundizar.html

11.	Hay una comunicación fácil entre las familias y el profesorado.	0	1	2	3	4	5
12.	Disponemos de cauces adecuados para efectuar quejas sobre el funcionamiento del centro.	0	1	2	3	4	5
13.	Existen cauces de participación suficientes para atender a las familias.	0	1	2	3	4	5
14.	Hay un alto nivel de participación de las familias en las actividades escolares y de apoyo, en sus casas, a la institución escolar.	0	1	2	3	4	5
15.	Las familias participan en el Consejo Escolar como parte de los derechos de éstas.	0	1	2	3	4	5
16.	Además del AMPA hay más vías de participación dentro del centro para las familias, en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.	0	1	2	3	4	5
17.	El centro contempla la formación de las familias como parte importante de sus actividades.	0	1	2	3	4	5
18.	Las familias conocen el Proyecto Educativo del Centro (PEC) y el Proyecto Curricular de Centro (PCC).	0	1	2	3	4	5
19.	Estamos informados sobre los Proyectos Institucionales del centro.	0	1	2	3	4	5
20.	Estamos satisfechos de los programas educativos del centro	0	1	2	3	4	5
21.	Las familias tienen conocimiento de sus derechos como miembros de la comunidad educativa dentro del centro, respecto al funcionamiento, gobierno, participación y evaluación de éste.	0	1	2	3	4	5
Gestión							
22.	La distribución de funciones en el centro es democrática. Hay posibilidad de participación como un miembro más de la comunidad educativa.	0	1	2	3	4	5
23.	Conocemos las funciones asignadas a cada profesor y si las lleva a cabo.	0	1	2	3	4	5
24.	La toma de decisiones es ágil.	0	1	2	3	4	5
25.	La gestión es eficaz.	0	1	2	3	4	5
26.	La gestión económica es transparente, conocemos en qué se invierte y participamos en las decisiones económicas dentro del Consejo Escolar.	0	1	2	3	4	5
27.	El Equipo Directivo mantiene buenas relaciones con las familias, se muestra flexible en sus decisiones y en la gestión del centro.	0	1	2	3	4	5
28.	Hay un conocimiento de las necesidades del Centro.	0	1	2	3	4	5
29.	Hay un aprovechamiento máximo de la participación e implicación de las familias.	0	1	2	3	4	5
30.	El funcionamiento del centro es bueno.	0	1	2	3	4	5
31.	Recibimos un trato correcto,	0	1	2	3	4	5
32.	La documentación que se utiliza en el centro para comunicarse con nosotras/os es sencilla y práctica.	0	1	2	3	4	5
33.	Estamos satisfechas/os con las instalaciones que posee el centro.	0	1	2	3	4	5
34.	Estamos satisfechas/os con el mantenimiento de las instalaciones del centro.	0	1	2	3	4	5
Otros							
35.	Existe un clima escolar ordenado en el centro.	0	1	2	3	4	5
36.	Recibimos orientación sobre cómo deben estudiar nuestros hijos	0	1	2	3	4	5
37.	Los conflictos se resuelven con justicia.	0	1	2	3	4	5
38.	Hemos recomendado este centro a otras familias.	0	1	2	3	4	5

39.	Estamos satisfechos con las actividades extraescolares.	0	1	2	3	4	5
40.	Estamos satisfechos con los servicios complementarios del centro (biblioteca, comedor, transporte, etc.).	0	1	2	3	4	5
41.	Estamos informados sobre las actividades que se realizan en el centro y sobre los servicios complementarios que presta.	0	1	2	3	4	5

<p>Anote, si desea, otras observaciones sobre las relaciones en la comunidad educativa, la gestión del centro (gobierno, funcionamiento, evaluación), relaciones entre las familias, comunicación, necesidades, dudas, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ▪ ▪ ▪
<p>Propuestas de mejora, si las hubiera, en relación a cualquiera de los ámbitos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ▪ ▪ ▪

Muchas gracias por su colaboración.

ANEXO II

FORMULARIO DIRIGIDO A LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN RELACIÓN AL LOGRO DE LOS OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.

A continuación aparecen un conjunto de preguntas para ser valoradas, teniendo en cuenta la siguiente escala, tache el cuadro que corresponda a su respuesta. Le pedimos la mayor honestidad en sus respuestas:

5= muy de acuerdo

4= de acuerdo

3= en desacuerdo

2= muy en desacuerdo

1= sin información para responder

0= indecisa/o

OBJETIVO 1							
1.	Ha participado en la iniciativa más del 75% de la comunidad educativa en la propuesta de diseño del PEC	0	1	2	3	4	5
2.	La participación de las familias y del profesorado es proporcional o se acerca.	0	1	2	3	4	5
OBJETIVO 2							
3.	El 50% de la comunidad educativa conoce lo que se quiere lograr dentro de la propuesta	0	1	2	3	4	5
4.	Están fijadas unas pautas o actividades para lograr los objetivos marcados en la propuesta	0	1	2	3	4	5
OBJETIVO 3							
5.	El diálogo es el eje central de las actividades de la propuesta	0	1	2	3	4	5
6.	Se realizan tertulias sobre distinta temática en base a las necesidades de la comunidad educativa	0	1	2	3	4	5
7.	La participación y la toma de decisiones entre los dos colectivos (familias y escuela) es igualitaria.	0	1	2	3	4	5
OBJETIVO 4							
8.	Los participantes en la propuesta duran más de dos meses participando activamente dentro del proyecto(acudiendo a las reuniones, planteando ideas, etc.)	0	1	2	3	4	5
9.	Después de cada evaluación se marcan los próximos objetivos a trabajar	0	1	2	3	4	5
OBJETIVO 5							
10.	Se han creado distintas comisiones según las necesidades del centro	0	1	2	3	4	5
11.	Las/os participantes diseñan los objetivos y las actividades que se llevarán a cabo desde las comisiones	0	1	2	3	4	5

Elaboración propia