



Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad.

Participación de la familia.

Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad

Modulo 10: Participación de la familia

"Todos los padres y madres del mundo quieren lo mejor para sus hijos, y por ello hacen todo lo posible. Todos los maestros y maestras actuamos en la misma dirección con nuestros alumnos. No nos queda otra salida que acercarnos, mirarnos con respeto y aceptar, asentir tal y como decíamos, con aquello que nos toca hacer a cada cual, sin prejuicios, sin exigencias, sin culpabilidades cruzadas. Tan sólo desde el reconocimiento absoluto del otro, y desde el amor que funda lo humano, vamos a encontrar las vías para hacer de esta relación entre la familia y la escuela un lugar de encuentro que ha de dar numerosos frutos, puesto que entre nuestras manos está, en gran medida, el futuro de las nuevas generaciones".

Parrellada (2008, p. 51)

Introducción

Como se ha mostrado en el módulo anterior una de las condiciones fundamentales para progresar hacia una educación cada vez más inclusiva es la de establecer **redes de apoyo y cooperación** dentro de los centros y entre los centros y su comunidad. En este marco, la **participación de las familias** es una de las claves para avanzar hacia la inclusión educativa, en tanto que se constituye en un recurso importante para un desarrollo con garantías de este proceso.



La cooperación familia - escuela es el elemento central de la red de apoyos imprescindible para avanzar hacia la construcción de centros escolares cada vez más inclusivos. En las imágenes, familias de la Escuela 2 (Valencia) colaboran en diversas actividades.

En el módulo que se presenta ahora profundizaremos en la importancia de la participación de la familia y reflexionaremos sobre las **barreras** existentes en los centros para hacer efectiva esta participación. Por último, analizaremos las **condiciones** necesarias para mejorar esta relación, así como posibles vías y estrategias para lograrlo.

No encontrarás aquí recetas, no es nuestra finalidad, pretendemos más bien propiciar, desde la realidad educativa, una **reflexión** necesaria en torno a este importante, pero a veces controvertido tema.

Para pensar

A continuación se reproduce parte de la entrevista realizada a dos docentes, un padre y una madre sobre la relación entre escuela y familia.¹

Lee el texto que te presentamos, reflexiona sobre lo que dicen los padres y los docentes y responde a las preguntas que se le formulan antes de continuar con los contenidos del módulo.

Reflexiona

M: moderador

CB: padre

MC: docente

XG: docente

RG: madre

M: ¿Escuela y familia se entienden?

CB: Desde mi experiencia personal debería decir que sí. Pero no nos podemos basar en la experiencia de uno para concluir «a mí me han ido bien las cosas, pues todo va bien» No es cierto. Yo pienso que, en realidad, no se entienden. Hay padres y maestros que quieren entenderse entre sí, pero luego, en uno y otro lado, los hay que sencillamente pasan.

MC: No se puede generalizar. Si cierras los ojos y piensas en una escuela, o en un momento determinado, entonces te parece que sí, que se entienden. Pero no es algo suficientemente sólido y bien engranado que no pueda desmontarse con una piedrecilla, con la llegada de nueva gente, con un cambio... Cuando empecé a trabajar en la escuela existía una raya: aquí los maestros y allí los padres. Y para la mayoría de los segundos, cuando el maestro decía algo, aunque no lo entendieran, eso era verdad. Después, se fue produciendo un acercamiento, o sea, los padres fueron entrando en la escuela. Pero entonces, inmediatamente, surgió el miedo de «si entran y opinan, lo van a cambiar todo». Porque claro, si invitas a alguien a opinar, después debes tomarlo en consideración, ¿no? Y claro eso costaba mucho, y aún cuesta. Volvemos a estar a la defensiva, como antes.

M: Pero invertido...

MC: Sí, invertidas las posiciones a uno y otro lado de la raya.

XG: Estoy de acuerdo con vosotros. Pero hay que añadir algo: cada escuela es un mundo y también es un proyecto. Yo creo que hay escuelas que ya han empezado a trabajar de una forma diferente: ya no informan, sino que gestionan la información, y al gestionar la información incluyen a los padres dentro de su proyecto educativo. Hay otras escuelas, particularmente donde yo trabajo, que son escuelas de acogida, escuelas que acompañan a los padres a una nueva sociedad de acogida. Y esto es un trabajo nuevo, y muy complicado, en el que intervienen diferentes posiciones éticas, morales y de valores que nos inclinan a actuar de una forma o de otra. Tampoco es lo mismo hablar de una escuela rural o de una escuela que está en el centro de una ciudad como Barcelona, por ejemplo. No me atrevería a decir si llevamos bien o mal la relación entre familia y escuela, pero sí me atrevo a decir que hay mucha diversidad, con experiencias positivas y experiencias negativas.

TG: Yo como [MC] haré un poco de historia pero desde el papel de madre. Cuando entras en la escuela tienes muchas ganas de entenderte con los maestros y hacer cosas juntos, con un trato de igual a igual. Tienes niños muy pequeños, estás desorientado y agradeces un maestro que te guíe y ayude un poco. En cierta manera, que te haga un poco de padre. Y eso a ciertos maestros, les encanta...

((Risas))

RG: Sí, sí, les encanta protegerte. Pero poco a poco vas aprendiendo y vas marcando distancias. Entras en las AMPAS y en el Consejo Escolar, y entonces te das cuenta de que ahí sólo opinas, que no puedes hacer propuestas firmes... Y eso frustra bastante. Y así nos vamos marcando el territorio unos a otros, para no invadirnos. Encontrar el equilibrio es complicado.

XG: Expectativas frustradas, eso es lo que ocurre.

RG: Lo ideal sería ir todos a la vez.

MC: Claro, pero no acabamos de trabajar juntos porque no nos hemos planteado en qué trabajar. Y eso no puede hacerse en el día a día, porque casi siempre vamos apagando fuegos: «estos niños tienen que hacer esto, hemos programado esta salida...» No podemos ir a buscar a los padres sólo para hablar de un problema concreto o para tapar agujeros. El momento clave es cuando planteamos los objetivos de trabajo, el proyecto, como apuntabais antes. Si decimos «ahora, todos juntos, maestros y padres de esta escuela, los que puedan, organizaremos un circo en la clase o una biblioteca de tres a siete», da igual, el objetivo que sea. Si lo hemos decidido entre todos, irá bien. El problema surge cuando tú tienes una idea como maestra y quieres que el otro, que el padre, participe. O al revés, cuando los padres aportan una idea y esperan que el maestro la adopte tal cual.

M: Los maestros se sienten invadidos por los padres y los padres no pueden participar. ¿Cómo vivís esa situación?

CB: A veces se mezclan las cosas. Los padres quieren hacer de maestros y los maestros quieren hacer de padres.

((Risitas))

Y no se trata de una guerra padres-maestros. Antes [MC] hablaba de una línea entre unos y otros que ahora ya no está tan marcada. Y así, no sabemos dónde están los límites y parece que todo valga. Pero no todo vale. En realidad ¿qué padres son los que se acercan a los maestros? «X», un número determinado de personas que quieren colaborar. Pero hay un porcentaje elevado de padres que pasan de todo, que no respetan el trabajo del docente y que no acatan sus indicaciones. Entonces surge el conflicto.

Fuente: **Parellada y Martí** (2008, pp. 70-71).

- ¿Qué destacarías del texto? Haz un listado de ideas.
- Desde tu experiencia añade otros aspectos que consideres relevantes a la hora de valorar la relación entre la familia y la escuela.

El texto completo se puede encontrar en Parrellada C. y Martí, L. (2008). A favor de un proyecto común. *Cuadernos de Pedagogía*, 378, 70-73.

El sentido de la participación

El sentido de la participación de los padres en el marco de una escuela inclusiva

En el Módulo 8 hemos recordado, en la línea de las propuestas del profesor **Ainscow** (2001), las condiciones que caracterizan a las escuelas en movimiento: liderazgo eficaz, participación de docentes, alumnos y comunidad en las políticas y decisiones de la escuela, compromiso con la planificación colaborativa, establecimiento de estrategias de coordinación, especialmente en relación con el uso del tiempo, atención a los beneficios potenciales de la investigación y reflexión y existencia de una política de formación continua del profesorado centrada en la práctica de clase. En estas **condiciones**, que a su vez están relacionadas entre sí, está muy presente el **papel de las familias**: no podemos hablar de participación de la comunidad educativa, de planificación colaborativa o de estrategias de colaboración sin considerarlas.

La **calidad** de esta relación y el **grado** de participación de las familias son indicadores de calidad de un centro educativo (**Marchesi**, 2004; **Rosario, Mourao, Núñez, González-Pineda y Solano**, 2006), beneficiando al centro en su conjunto, tanto a los alumnos y profesores como a las propias familias (**García-Bacete**, 2003).

Como nos recuerda **Moliner** (2008) en su análisis de la experiencia de inclusión educativa en Canadá, en una entrevista realizada a **Gordon Porter** se ponía de manifiesto que ésta ha sido posible gracias al apoyo e implicación de las familias de las personas con discapacidad, entre otras. «*El motor del cambio, quienes presionan, son las familias más que los docentes, exigiendo que la asistencia a la escuela ordinaria sea considerada un derecho para todos*» (p.32).

La familia y la escuela, como sistemas abiertos, tienen funciones diferentes pero **complementarias** y, en la medida en la que exista una relación de cooperación entre ambas, mejor podrán ejercer tales funciones. De acuerdo con **Bolívar** (2006), cuando el profesorado siente que debe asumir aisladamente la tarea educativa sin vínculos de articulación entre la escuela, la familia, los medios de comunicación u otros servicios o instituciones, se encuentra ante una fuente de tensiones y desmoralización docente. Es necesario actuar paralelamente en estos diferentes campos para no hacer recaer en la escuela responsabilidades que, en parte, están fuera de

ella. Como también precisa este autor, debemos reafirmar la **implicación**, **participación** y **responsabilidad** directas de los diferentes agentes educativos, como pueden ser, entre otros, padres y madres, alumnos y profesores, para hacer del centro un **proyecto educativo**. Debemos superar la concepción de la familia como «clientes» de los servicios educativos que, en consecuencia, se limitan a exigir servicios, para consolidar una posición de éstas como parte **activa** que, junto con el profesorado, deben contribuir a configurar el centro escolar que quieren para sus hijos.



La escuela tiene que fomentar la implicación, participación y responsabilidad de las familias en su proyecto educativo. En la imagen la Comisión de Familias de la Escuela Infantil Trinidad Ruiz (Madrid) prepara materiales.

Como hemos venido insistiendo en los módulos anteriores, no se puede entender una escuela inclusiva sin considerar la **cooperación** entre todos los miembros que conforman la comunidad educativa. Desde el mismo concepto de participación del que hemos partido a la hora de definir qué es inclusión en el primer módulo, entendemos la participación de la familia. No se trata de «estar» o de acudir a las reuniones. Nos referimos a una **implicación real** en la vida y decisiones del centro, en donde existan cauces claros que permitan a los padres estar informados y para que a la vez sus voces se escuchen. Es fundamental que se sientan **acogidos** y **valorados** desde su diversidad, que formen parte de las decisiones y de las actividades, pero también de las preocupaciones del centro, que puedan implicarse y ser un apoyo, en la medida de sus posibilidades, al centro y al aula, en donde la relación con el docente no sea unidireccional sino **bidireccional**, que se sientan, como parte de la solución a los problemas que surjan y no como parte del problema.

No obstante, debemos tener presente que las familias, los propios estudiantes o los profesores pueden tener puntos de vista diferentes en función de sus experiencias de inclusión. Estas opiniones y reacciones pueden incidir en el papel que juega la familia, en la implementación exitosa de programas de inclusión y, en esta línea, en el establecimiento de una **interacción significativa** entre la escuela y la familia (Salend y Garrick Duhaney, 2002). Las familias son un recurso valioso para obtener información sobre este proceso. Además, conocer sus preocupaciones, permite comprender mejor sus posturas ante determinadas situaciones. En esta línea debemos comprender y considerar las **peculiaridades** de las familias del centro, las cosas que les preocupan y las necesidades de las que, por ejemplo, tienen un hijo con discapacidad, que en algunos aspectos pueden ser iguales, pero en otros diferentes a las de aquellas que no se encuentran en esta situación (Salend, 2006).

Por ello, es importante preocuparnos por considerar su opinión a la hora de evaluar proyectos inclusivos y establecer líneas de mejora. Si alguno de los grupos pertenecientes a la comunidad educativa, como es el caso de la familia, no conoce o se siente ajeno a los objetivos de la escuela, probablemente se convertirán en una obstáculo para su progreso y difícilmente podremos implicarle en la misma (Collet y Tort, 2008). Pese a reconocerse desde todos los ámbitos la importancia de la relación entre la familia y la escuela, como señalan los autores anteriores, debemos avanzar de forma clara y ambiciosa hacia la búsqueda de fórmulas de **corresponsabilidad** y participación de las familias en la misma, planificando su desarrollo en **espacios** y con **mecanismos** concretos.

No se trata únicamente de proponer actividades a las que acudan los padres, sino de ir más allá en el sentido de participación que hemos esbozado, lo que supone que debe ser algo **planificado** desde el centro, que responda a objetivos concretos, que tenga en cuenta las circunstancias de ambas partes, resultado de la reflexión sobre la importancia y el sentido de esta participación, y desde la valoración de lo que las familias pueden aportar, como parte de la red de apoyo y colaboración que los centros deben tejer.

La escuela tiene que reconocer que la familia quiere lo mejor para sus hijos e hijas, aunque haya desacuerdos en la adecuación de sus respuestas. Asimismo, la familia debe confiar en la escuela como un sistema importante de ayuda a la educación de sus hijos. Para ello, es primordial hablar, identificar los puntos de acuerdo y desacuerdo para que, desde una relación de **respeto** mutuo, se pueda potenciar la colaboración de la familia y favorecer la **confianza** y la **comunicación** frente a la desconfianza y el recelo (Comellas, 2009).



Desde los centros se debe fomentar la participación de las familias planificando espacios y mecanismos concretos para ello. En la imagen dos madres colaboran en la gestión de la biblioteca escolar. Fuente: Escuela 2 (Valencia)

Si compartimos lo anterior, entonces la pregunta central sería: ¿cómo podemos promover sentimientos de **compromiso** con el éxito de la escuela en las familias? ¿Cómo podemos estimular la **participación** de éstas?

Para responder a estas preguntas, previamente debemos preguntarnos qué estamos haciendo, lo que implica analizar, por un lado, nuestras propias concepciones en relación con la participación de las familias en la escuela y, por otro, cuáles son los cauces de participación que existen en nuestro centro y cómo funcionan.

¿Qué estamos haciendo?

Revisemos nuestras concepciones

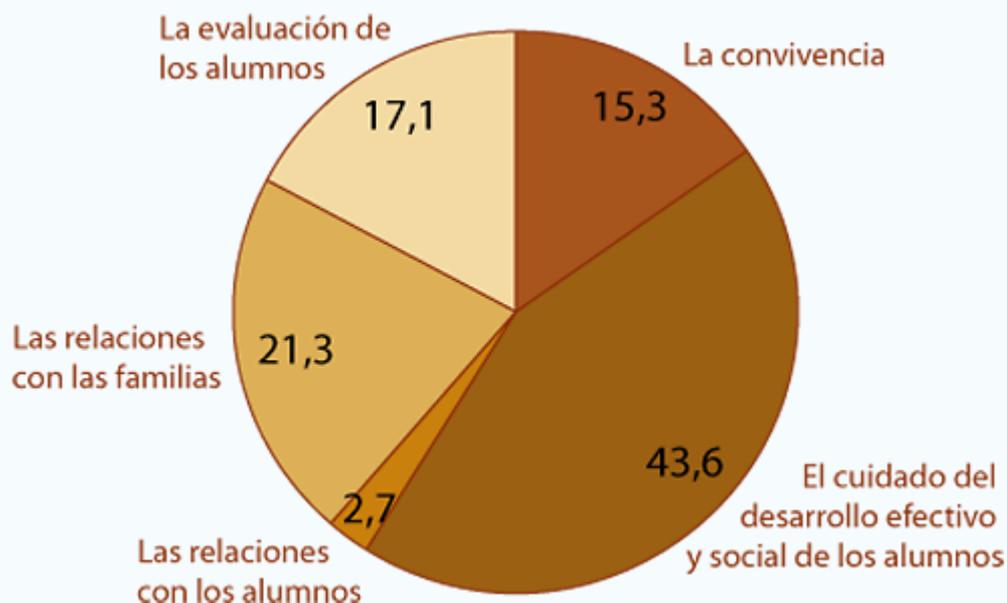
Es evidente que la relación con las familias es una de las preocupaciones del profesorado. En el estudio realizado por **Marchesi y Díaz** (2007) confirmamos este hecho y encontramos que los tres aspectos que producen más satisfacción al profesorado en relación con las familias son mantener una relación positiva con éstas, que confíen en él y que le valoren. Por su parte, los tres que les producen más insatisfacción son que no se preocupen por la educación de sus hijos, que critiquen o desautoricen a los profesores y que no se fíen de sus criterios.

El cuadro siguiente muestra las respuestas de los profesores del estudio de **Marchesi y Díaz** (2007, p. 79) a la pregunta sobre qué perciben como más problemático en su trabajo, a partir de cinco opciones de respuesta.

Observa y reflexiona



¿Y lo más problemático de entre estas cosas? (% total)



- ¿Qué habrías respondido tú?
- ¿Entre tus principales preocupaciones también se encuentra la relación con las familias?

Llegados a este punto merece la pena reconocer y analizar aquellos factores que dificultan la relación con las familias, tanto por parte de ellas como de los profesores, y que a los efectos del planteamiento que hemos venido realizando hasta el momento se constituirán en barreras que necesitamos identificar y superar. Precisamente una de las actividades que te proponemos al finalizar este módulo está vinculada a este análisis.

Pero antes de analizar qué hacemos desde el centro, debemos hacer una reflexión más personal. A lo largo de este curso, de una u otra forma, hemos reconocido que, en todo proyecto de innovación, las consecuencias hipotéticas que se pueden derivar de mismo pueden ser cohesión, potencia, satisfacción o rendimiento, pero también sobrecarga, incertidumbre o conflicto (González-Romá, 2008). También hemos señalado que, entre otras cosas, la energía y la constancia con la que nos enfrentamos a estos procesos de innovación dependerá de nuestros valores y convicciones al respecto (como ya vimos en el Módulo 2). Por ello, es importante que, antes de continuar, te plantees cuál es tu postura en relación con la importancia y el sentido de la participación de la familia en la escuela.

Investiga



- ¿Consideras que es importante la participación de la familia en la escuela? ¿Por qué? En caso afirmativo, ¿para qué?
- Señala tres beneficios para el alumnado, el profesorado y la familia.

Revisemos nuestro centro

Otro de los puntos que debemos considerar a la hora de comprender el tipo de relación que desde nuestro centro se establece con las

familias tiene que ver con la reflexión en torno a qué estamos haciendo desde la escuela y si responde a nuestros objetivos. En definitiva, debemos revisar:

- Como parte de nuestra planificación, ¿hemos establecido en el centro los objetivos y ámbitos concretos de participación de las familias?
- ¿Qué hacemos en el centro para favorecer esta participación?
- ¿Qué barreras tenemos en el centro que la dificultan?
- ¿Cuáles son nuestros facilitadores? (puedes consultar los conceptos de barrera y facilitador que vimos en el Módulo 3)

Antes de cambiar algo debemos hacer una adecuada **evaluación** de la situación objeto de nuestra preocupación. Como afirmaba **Ainscow** (2006) «*dentro de los sistemas educativos, lo que se mide se consigue*», por lo que debemos ser cuidadosos con la detección de las barreras y potencialidades existentes en nuestro centro.



Debemos identificar y buscar alternativas a las barreras que dificultan la participación de las familias en el centro. En la imagen, realización del Taller trimestral con familias en la Escuela Infantil Trinidad Ruiz (Madrid).

Entre los aspectos básicos que deben ser objeto de valoración por nuestra parte se encontrarían los siguientes:

- Si se tiene en cuenta y se valora la **diversidad** de familias, así como lo que pueden aportar.
- La **información** que tienen las familias sobre qué es la inclusión, qué estamos haciendo en el centro en este sentido y cuáles son los beneficios para sus hijos con la puesta en marcha de proyectos en esta línea.
- Si existen **espacios para reflexionar** sobre cuáles son los problemas más importantes que tenemos con las familias y qué quisiéramos cambiar.
- Los **procedimientos** planificados para que las familias dispongan de esta información, como momentos para dialogar y dar la posibilidad de que las familias compartan con nosotros sus dudas y preocupaciones.
- La forma de resolver los **conflictos** con las familias y cómo los percibimos (¿los convertimos en oportunidad para mejorar la escuela?).

En el **Index for inclusion** (Módulo 3) se dedica un apartado precisamente a la valoración de la colaboración entre el centro y las familias que reproducimos a continuación y que puede servirte para orientar este análisis de los centros escolares.

Algunas cuestiones para valorar la colaboración entre el centro y la familia:

- ¿Se respetan mutuamente las familias y el profesorado?
- ¿Las familias sienten que hay una buena comunicación con el profesorado?
- ¿Están todas las familias bien informadas sobre las políticas y prácticas escolares?
- ¿Las familias están al tanto de las prioridades del plan de mejora del centro?
- ¿Se les da a todas las familias la oportunidad de involucrarse en la toma de decisiones sobre el centro?
- ¿Se tienen en consideración los miedos que algunas familias tienen a reunirse con los docentes, y se toman las medidas para ayudarles a superarlo?
- ¿Las familias disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en el centro (desde apoyar en actividades puntuales hasta ayudar en el aula)?
- ¿Se brinda una variedad de ocasiones, donde las familias pueden discutir el proceso de, y las preocupaciones sobre, sus hijos o hijas?
- ¿Se aprecian de igual manera las distintas contribuciones que las familias pueden hacer al centro?
- ¿El profesorado motiva a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos o hijas?
- ¿Las familias tienen claro lo que pueden hacer para apoyar el aprendizaje de sus hijos o hijas en casa?
- ¿Todas las familias sienten que sus hijos o hijas son valorados por el centro?
- ¿Todas las familias sienten que sus preocupaciones se toman en serio en el centro?

Booth y Ainscow (2002, p. 68)

Tomado de Booth, T. & Ainscow, M. (2002) Index for inclusión .Developing learning and participation in schools (2ªed.). Manchester: CSIE [Traducción al castellano de A .L. López, D. Durán. G. Echeita, C. Giné, E. Miquel y M. Sandoval. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. 2002]

¿Qué podemos hacer?

Participación de la familia

Una vez realizada la reflexión anterior, pero no antes, estamos en condiciones de pensar en cómo podemos mejorar la participación de las familias de nuestro centro. No obstante, no debemos olvidar que el análisis de barreras y facilitadores (Módulo 3), en este caso relacionados con la participación de las familias, forma parte de un **proceso continuo de evaluación, reflexión y mejora**. Es importante delimitar qué queremos conseguir y transmitirlo con claridad a las familias, implicándolas en la medida de lo posible en el proceso, tanto en la valoración de su colaboración como en las propuestas de mejora.

En este sentido, a la hora de promover proyectos inclusivos, como punto de partida deberíamos tratar de:

- Informar a las familias sobre qué es la inclusión y qué estamos haciendo, especialmente en los casos en los que las familias llegan por primera vez al centro. Buscar los foros más adecuados para hacer esto, como pueden ser reuniones, grupos de discusión, jornadas, e incluir este aspecto en nuestra planificación.
- Elaborar pequeños folletos u otros documentos en los que se explicita el sentido de la inclusión y se den ejemplos.
- Escuchar la «voz» de las familias de nuestro centro estableciendo mecanismos concretos para ello.
- Determinar qué queremos cambiar y detallar los pasos concretos para llevarlo a cabo en el conjunto de las actividades del centro, implicando a las familias en esta reflexión, así como en las decisiones que adoptemos.



Nuestro compromiso,
escuela democrática y laica
 que desarrolla un modelo de gestión
 participativa y comprometida
 con una sociedad más justa.

A través de una **gestión participativa** alumnos, padres, profesores, etc. formamos parte activa del proyecto de escuela.

Escuela laica, que educa en valores humanistas y universales, en la pluralidad, en el respeto a los derechos humanos, en la asunción de la diferencia y de la diversidad y en los valores éticos, no sexistas y democráticos.

Escuela comprometida con los valores democráticos fomenta la participación de las familias implicándolas en el objetivo de hacer una escuela de todos y todas.

Nuestros alumnos y alumnas crecen a partir de experiencias de participación desde que entran en la escuela, el coro es la primera, donde pueden contar sus vivencias y expresar sus opiniones. Más adelante, en las asambleas de clase, surgirán las propuestas que irán al Consejo de Ancianos y Gente Ze, Organos de representación de alumnos y alumnas de Primaria y Secundaria, donde se organizan responsabilidades comunales, se regulan los usos de espacios comunes y se deciden las normas de convivencia.

Las familias cuentan con espacios individuales de participación. Su opinión en la escuela es imprescindible: en las reuniones individuales, en los proyectos familiares, las fiestas, las acampadas, los acogimientos, El AMPA, El consejo Escolar.

[participación

El alumnado y las familias participan y asumen día a día responsabilidades en la gestión y organización de la escuela.

Consejo Escolar

Órgano de gobierno del centro formado por todos los sectores de nuestra comunidad educativa.

Comisiones de trabajo

Alumnado, familias y profesorado participan juntos en comisiones de trabajo. Semanas temáticas, Biblioteca, Plan de Convivencia...

Consejo de Ancianos

Es el órgano de representación de alumnos en Primaria. Participan dos representantes por clase y un profesor.

Gente Ze

Es el órgano de participación de alumnos en secundaria. Participan dos alumnos por clase y un profesor.

Gran Consejo

Esta formado por representantes del Consejo de Ancianos y de Gente Ze.

Responsabilidades de aula

Desde infantil hasta Secundaria el alumnado participa día en la gestión y organización de su clase, asumiendo responsabilidades de aula: material, reciclaje, comedor, biblioteca, cuarto de deportes,...

Talleres y proyectos

Nuestra comunidad educativa es muy rica porque nuestras familias acuden a la escuela y colaboran en proyectos y talleres aportando lo que mejor saben hacer.

Información de la Escuela 2 (Valencia) sobre la participación y el papel de las familias. Fuente: www.escuela2.es

- Intentar ir más allá de las propuestas más tradicionales de implicación de las familias teniendo en cuenta las particularidades de cada contexto.
- Establecer cómo haremos el seguimiento, lo que implica determinar los criterios para valorar si hay mejoras, decidir quién coordinará este proceso y determinar en qué momento haremos este seguimiento.

Por otro lado, **Comellas** (2009 pp. 57-58) nos ofrece una síntesis de aquello que deberíamos hacer y evitar para fortalecer los lazos de colaboración entre las familias y la escuela:

Lo que deberíamos hacer ...

- Hablar de forma periódica y continuada entre la familia y escuela sin angustias y sin prisas.
- Llevar a cabo reuniones entre familia y escuela no vinculadas a situaciones concretas más o menos problemáticas sino incorporadas y programadas.
- Comentar el día a día con niños y adolescentes, con padres y madres, tutores y tutoras, de modo más continuado para no llegar a conocer los comportamientos que no son positivos de forma causal.
- Desarrollar actitudes de respeto que solamente se pueden construir hablando, reconociendo la diversidad de centros y modelos familiares y profundizando en mayor conocimiento, lo que no quiere decir compartirlo todo.
- Tener interés en compartir acuerdos básicos con la escuela.

Lo que no deberíamos hacer ...

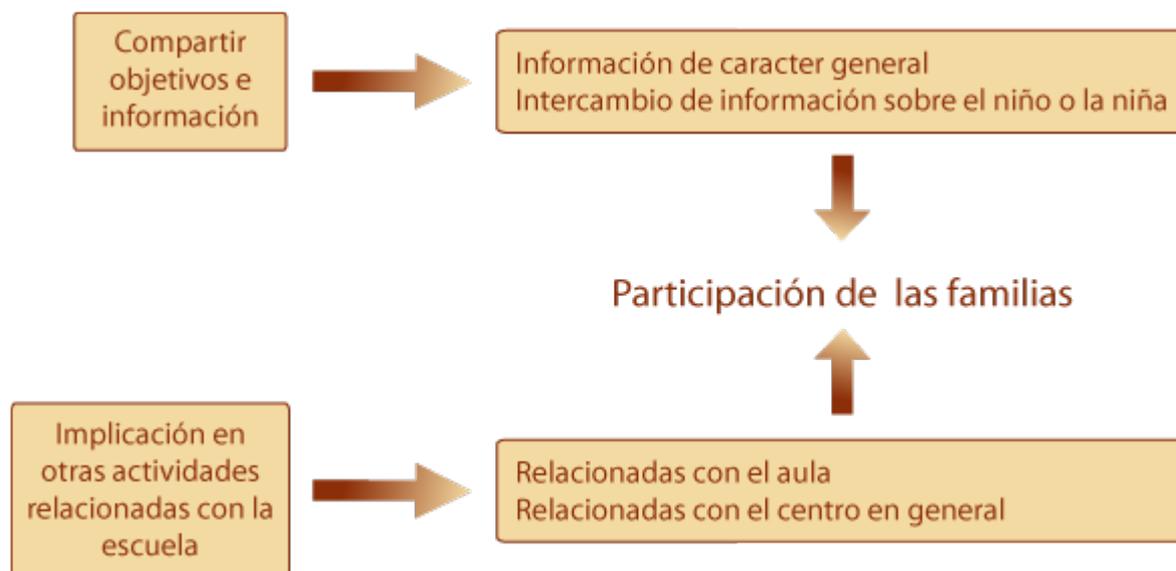
- Crear barreras entre las familias ni entre las familias y la escuela, con desconfianzas y poca comunicación.
- No dar credibilidad a las familias o a la escuela ya que se crea un espacio de oscuridad que deja sin respuesta educativa a niños y jóvenes.
- Perder la comunicación con diferentes medios por no disponer de tiempo para hacer concordar los recursos personales y profesionales.
- Pensar que para educar a nuestros hijos e hijas no hace falta compartir criterios con el centro educativo.

Ámbitos de participación

Como señala **Parrellada** (2008) para establecer verdaderos puentes de comunicación entre la escuela y las familias es condición necesaria que éstas «tengan un lugar» en ella, que sientan que forman parte, que compartan un mismo proyecto. De acuerdo con este autor, lo anterior implica establecer vías de **interacción** que consideren otras alternativas diferentes a las propuestas más tradicionales como aquellas de tipo lúdico o festivo. Desde el marco de un **cambio en la cultura organizativa** desarrollado en el Módulo 4, si partimos de que las familias forman parte de las redes de colaboración y apoyo de los centros escolares, como recoge Bolívar (2006), se precisan nuevas formas de implicar a la comunidad educativa, más allá de la representación formal o la celebración de reuniones, avanzando hacia formas de trabajo que promuevan esta colaboración a todos los niveles de la vida del centro.

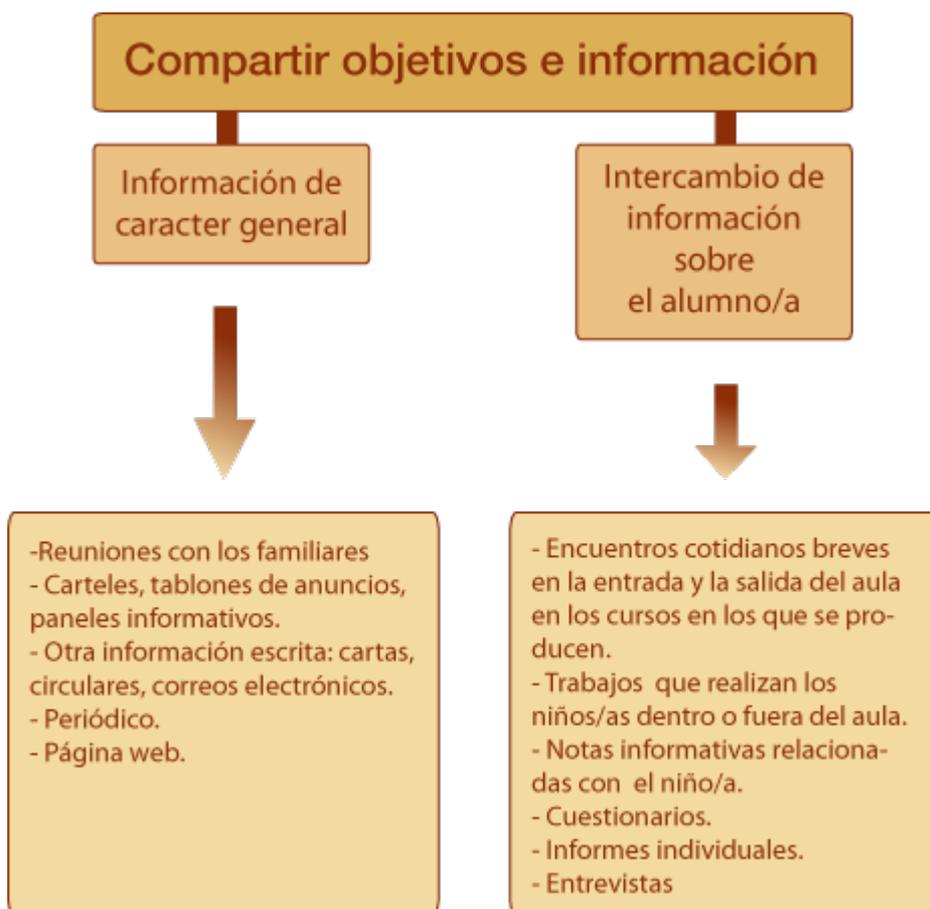
A continuación haremos una breve referencia a diferentes posibilidades que puede ofrecer un centro para que las familias se impliquen en el mismo. No se trata en ningún caso de ofrecer un listado exhaustivo (ya hemos apuntado que no hay «recetas»); las actividades pueden ser muy variadas y dependerán también de los objetivos y prioridades que se proponga el centro, los intereses de las familias, así como las circunstancias y **posibilidades** de éstas.

De forma general podríamos agrupar estas actividades en dos grandes categorías: las que tienen como objetivo general **compartir objetivos e información** y aquellas que suponen una **mayor implicación y participación** de las familias para su realización.



Formas de participación de las familias en la escuela. Fuente: adaptado de Méndez, Ruiz, Rodríguez y Rebaque (2007).

Las actividades encaminadas a compartir objetivos e información, bien de carácter general dirigidas a un determinado grupo de alumnos o de carácter particular relacionadas con un alumno o alumna en concreto, pueden variar en función del trato más o menos individual con las familias. Con esta finalidad encontramos actividades realizadas con frecuencia por los centros y a la vez de gran relevancia para los fines que perseguimos, como las **reuniones** con los padres con el objetivo, por ejemplo, de compartir información de carácter general, o las **entrevistas** para intercambiar información con una familia en concreto.



Ejemplos de actividades con el objetivo de compartir objetivos e información. Fuente: Elaboración propia. Fuente: Adaptado de Méndez, Ruiz, Rodríguez y Rebaque (2007)

Es fundamental tener en cuenta que no sirve cualquier forma de plantear una entrevista o una reunión para lograr los fines que perseguimos. La acogida que las familias reciben por parte del centro es importante, pues en muchas ocasiones no se trata tanto de número de actividades o reuniones, sino de **cómo** se organizan las que se realizan, el **cuidado** con el que se desarrollan, la oportunidad de que se conviertan en **espacios de intercambio** personal en el que las familias se sientan realmente acogidas, escuchadas,

valoradas y que su opinión cuenta.



Las reuniones con las familias deben plantearse como una oportunidad para el intercambio y la comunicación. Fuente: Escuela 2 (Valencia)

A continuación propondremos algunos **criterios** que consideramos básicos para el desarrollo de las reuniones y las entrevistas con las familias. Para ello partiremos de las propuestas realizadas por **Paniagua y Palacios** (2005) y De Miguel et al. (1996).

Vídeo



Reunión de los educadores con los padres

Planifica, trata de formar equipo y valora para mejorar: Antes de ofrecerte algunas sugerencias para organizar una reunión con la familia ¡pongámonos en contexto!

Fuente: ITE. Ministerio de Educación (España)

Sugerencias para organizar reuniones con las familias:

Antes de la reunión:

Cuide la forma de convocar a los padres y asegúrese de que el horario de la reunión permite asistir a la mayoría.

Asegúrese de que ha llegado la convocatoria a todas las familias.

Delimite los objetivos de la reunión y asegúrese de que también responden a los intereses y necesidades de las familias. Dé la oportunidad para incorporar algún aspecto sugerido por las propias familias.

Asegúrese de que los padres conocen el objetivo de la misma.

Prepare bien la reunión: recopile la información que precisa, busque un espacio adecuado, ajuste los objetivos al tiempo y planifíquela conforme al tiempo previsto.

Prevea que los alumnos estén adecuadamente atendidos en otro lugar durante el desarrollo de la reunión.

Piense si la utilización de algún soporte puede servir de apoyo para la presentación de algún contenido, para ampliar información, motivar o servir de recordatorio de algún aspecto importante (mostrar objetos del aula, trabajos realizados, fotografías, vídeos, folletos, hoja resumen...).

Tenga previstas ciertas incidencias para evitarlas, en la medida de lo posible, durante la reunión.

Comienzo de la reunión:

Empiece puntualmente.

Centre el objetivo de la reunión e informe de la duración de la misma.

Intente crear un clima relajado y cordial, para ello es importante que los padres se sientan acogidos desde el principio.

Desarrollo de la reunión:

Dé la oportunidad a que las familias intervengan.

Muestre interés por conocer la opinión de todas las familias evitando que un número limitado de familias acaparen la reunión.

Intente que haya un cierto equilibrio entre sus intervenciones y las de las familias.

Utilice adecuadamente la comunicación no verbal.

Evite interrupciones.

Finalización de la reunión:

Finalice puntualmente.

Cuide el cierre de la reunión.

Si es el caso concrete los acuerdos a los que se ha llegado.

Recuerde cuándo será la próxima reunión.

Cierre mostrando lo positivo del encuentro.

Valoración de la reunión:

Reflexione sobre si se han cumplido los objetivos previstos.

Analice los motivos por los que no han podido asistir algunas familias, para tenerlo en cuenta a la hora de organizar la próxima reunión, e intente ponerse en contacto con ellas para informarlas de los aspectos centrales tratados en la misma o busque algún procedimiento para que reciban la información más importante.

Reflexione sobre si se ha conseguido generar un clima de confianza mutua y cooperación.
Piense lo que se ha logrado y lo que debería cambiar para la próxima reunión.

Sugerencias para realizar entrevistas con las familias:

Antes de la entrevista:

Cuide la forma de convocar a los padres y asegúrese de que el horario de la reunión les permite asistir a la misma.

Delimite los objetivos de la entrevista.

Asegúrese de que los padres conocen el objetivo de la misma.

Prepare bien la entrevista: recopile la información que precisa, busque un espacio adecuado y reserve tiempo suficiente para su desarrollo.

Comienzo de la entrevista:

Centre el objetivo de la entrevista e informe de la duración de la misma.

Si es necesario asegure la confidencialidad de lo que se trate en la entrevista.

Haga explícita la finalidad última haciendo hincapié en la colaboración y ayuda mutua (encontrar la mejor forma de ayudar al alumno entre todos, intentar comprender mejor una situación gracias a la colaboración de todos, etc.).

Intente crear un clima relajado y cordial, para ello es importante que se sientan acogidos desde el principio.

Desarrollo de la entrevista:

Dé a los padres a los padres la oportunidad para expresar sus preocupaciones e intereses.

Asegúrese de que intervienen los diferentes miembros del sistema familiar convocados.

Utilice adecuadamente la comunicación no verbal.

Identifique puntos de acuerdo.

Finalización de la entrevista:

Cuide el cierre de la entrevista.

Señale las principales conclusiones.

Concrete las medidas que se ha acordado desarrollar en el colegio y en casa, repartiendo responsabilidades.

Haga una previsión, si es el caso, del próximo encuentro.

Cierre mostrando lo positivo de la entrevista.

Valoración de la entrevista:

Reflexiona sobre si se han cumplido los objetivos previstos.

Reflexione sobre si se ha conseguido generar un clima de confianza mutua y cooperación.

Piense lo que se ha logrado y lo que debería cambiar para la próxima entrevista.

Por otro lado, tendríamos que hablar de actividades que requieren un nivel de participación «más activo» o de **mayor implicación** por parte de los padres. En este caso podemos diferenciar entre actividades relacionadas de forma más específica con el aula o aquellas más dirigidas al centro en su conjunto.



Las actividades que un centro puede ofrecer a las familias para que se impliquen son muy variadas. En la imagen abuelos y abuelas participan en el proyecto de infantil «Me gusta mi pueblo». Fuente: CEIP Virgen de Navalazarza (Madrid).



Ejemplos de formas de implicar a las familias en las actividades relacionadas con la escuela. Fuente: Elaboración propia.

Debemos considerar las propuestas que hacemos como sugerencias que dependen en gran medida de cada contexto. De hecho, te invitamos a concretarlas o ampliarlas pensando en las familias de tu centro. Puede ser muy ilustrativo consultar experiencias llevadas a cabo en diferentes centros. En el apartado «Para saber más» hemos incorporado algunas referencias en este sentido que le pueden resultar de utilidad.

Amplía



Resulta especialmente interesante la Guía de buenas prácticas para mejorar la relación familia-escuela editada por el Centro de Profesorado y de Recursos de Gijón. Roza, M.B. (Coord.) (2003).



Este libro es producto del proyecto europeo **SOFT CHANGE** que coordina el CPR de Gijón (España) y en el que participan además socios del Reino Unido, Polonia y Grecia.

Su principal objetivo es identificar y compartir ejemplos de buenas prácticas para mejorar la relación entre la familia y la escuela. Se recogen **25 ejemplos de buenas prácticas** experimentados en los cuatro países.

Se presentan los criterios para la definición de buenas prácticas, en el contexto de este proyecto, y se ofrece un análisis de las mismas agrupadas en tres categorías: **Escuela y familia trabajando juntas, Apertura del centro a la comunidad y Diversidad e inclusión.**

Actitudes favorables

Por último, quisiéramos hacer referencia a aquellas actitudes por parte del profesorado que pueden facilitar la comunicación con las familias y que, por tanto, sería recomendable que tuvieras presente a la hora de desarrollar cualquier actividad con ellas.

A continuación reproducimos algunas recomendaciones para los profesores propuestas por el Equipo **Metra** (2003, pp.131-133) que pueden favorecer la relación con las familias y que se pueden hacer extensivas a la hora de trabajar con aquellas que tienen o no hijos con cualquier dificultad. También, pueden ser útiles a la hora de trabajar con cualquier sistema familiar las aportaciones de **Cagigal** (2005), **Dowling** (1996) o **Leal** (2008).

- **Somos expertos de un mismo equipo.** A la hora de establecer la colaboración con los padres, resulta muy positivo reorientar las relaciones entre padres y profesores desde la perspectiva que **Cagigal** (2005) llama «alianza de expertos» - los profesores y los padres son expertos en sus propios ámbitos – de forma que si ambas partes se **escuchan** y hay un tiempo bien planificado para ello, el **provecho mutuo** puede ser enorme. La mayoría de las familias se mostrarán más colaboradoras si perciben que los profesores o los tutores de sus hijos les llaman porque necesitan de ellos para ayudar a su hijo.



Si ambas partes, familias y docentes, se escuchan y se respetan los beneficios para toda la comunidad educativas pueden ser enormes.
 Fuente: PAEBA – Perú.

- **El docente debe saber escuchar de forma activa a la familia.** Los padres deben sentirse escuchados, saber que tienen un espacio y un tiempo para poder expresar sus ideas, sus pensamientos, sus temores, sus expectativas, etc. El profesional debe ser sensible y receptivo.

Investiga y reflexiona



A continuación reproducimos una parte del libro de Pennac (2008) en la que trata de reflejar cómo diferentes madres manifiestan su preocupación por su hijo o hija que tiene dificultades en la escuela. Intenta comprender y ponerte en el lugar de cada una de ellas.

Está la madre desesperada que, agotada por la trayectoria de su hijo, habla de los supuestos efectos de los desastres conyugales: nuestra separación le ha... desde la muerte de su padre no ha vuelto a ser... Está la madre humillada por los consejos de los amigos cuyos hijos, en cambio, van bien, o que, peor aún, evitan el tema con una discreción casi insultante... Está la madre furibunda, convencida de que su muchacho es, desde siempre, la inocente víctima de una coalición de profesores, sin distinción de asignaturas, la cosa empezó muy pronto, en el parvulario, había allí una maestra que... y la cosa no se arregló en absoluto durante la primaria, el maestro, un hombre esta vez, era peor aún, y figúrese que su profesor de francés, en secundaria, le... Está la que no cuestiona a nadie pero vitupera a la sociedad que se desmorona, a la institución que zozobra, al sistema que se pudre, la realidad en suma, que no se adapta a su sueño... Está la madre furiosa con su hijo: «ese muchacho que lo tiene todo y no hace nada, ese muchacho que no hace nada y lo tiene todo, ese muchacho por el que lo ha hecho todo y que nunca... pero ni una sola vez, ¿me oye?». Está la madre que no ha hablado con un solo profesor en todo el año y que los ha asediado a todos... Está la madre que telefonea sencillamente para que la libren, también ese año, de un hijo del que no quiere oír hablar hasta el año próximo, por las mismas fechas, a la misma hora, la misma llamada telefónica, y que lo dice: «El año que viene veremos, solo hay que encontrarle una escuela hasta entonces». Está la madre que teme la reacción del padre: «Esta vez mi marido no lo soportará» (al marido en cuestión le han ocultado la mayoría de los boletines de notas)... Está la

madre que no comprende a ese hijo tan distinto de los demás, que procura no quererlo menos, que se las ingenia para seguir siendo la misma madre para sus dos muchachos. Está, por el contrario, la madre que no puede evitar elegir a este («sin embargo, me dedico por completo a él») con gran desesperación de los hermanos y hermanas, claro, y que ha utilizado en vano todos los recursos de apoyo auxiliares: deporte, psicología, ortofonía, sofrología, cura de vitaminas, relajación, homeopatía, terapia familiar o individual... Está la madre que sabe de psicología y que, dándole una explicación a todo, se sorprende de que no encuentra nunca una solución para nada, la única en todo el mundo que comprende a su hijo, a su hija, a los amigos de su hijo y de su hija, y cuya perpetua juventud de espíritu («¿verdad que debemos seguir siendo jóvenes?») se sorprende de que el mundo se haya vuelto tan viejo, tan incapaz de comprender a los jóvenes. Está la madre que llora, te llama y llora en silencio, y se excusa por llorar... Una mezcla de pesar, de inquietud y de vergüenza... A decir verdad todas sienten cierta vergüenza, y todas están preocupadas por el porvenir de su muchacho: «Pero ¿qué va a ser de él?». La mayoría se representa el provenir como una proyección del presente en la obsesiva pantalla del futuro. El futuro como un muro en el que se proyectan imágenes desmesuradamente ampliadas de un presente sin esperanza, ¡ese es el gran miedo de las madres!

Pennac (2008, pp. 45-46)

Fuente: Tomado de Pennac, D. (2008). Mal de escuela (Trad. M. Serrat). Barcelona: Mondadori (título original publicado en 2007).

- **El profesor debe estar convencido de que el cambio es posible** (eso no quiere decir que no haya que ser realistas), pese a las dificultades que entraña, el tiempo que requiere y la dedicación que exige, la implicación, compromiso e intervención tanto por parte de la escuela como de la familia son «palancas» capaces de movilizar muchos cambios en los centros escolares.
- **El profesor debe intentar comprender a la familia.** Cada sistema familiar es único, por lo que debemos ser sensibles a las circunstancias de cada uno.
- **Leal (2008)** nos sugiere considerar los siguientes aspectos:

Entender la unidad familiar

- Los miembros de la familia se influyen unos a otros.
- La composición familiar varía
- Cada familia es un recurso.
- Las familias cambian con el paso del tiempo.
- Cada familia es única desde un punto de vista cultural.
- Los miembros de la familia proporcionan ayuda constante.

Fuente: Leal (2008, p. 35)

- **Reconocer que los padres tienen capacidades y virtudes.** Los padres deben sentirse reconocidos y valorados por sí mismos. Las familias tienen **recursos y fortalezas**. Cuando los padres se sienten valorados con frecuencia ponen en marcha estrategias que ni ellos mismos sabían que tenían. El profesor se debe basar en las capacidades de las familias y no en sus debilidades, potenciando los recursos que tienen, encauzándolos hacia objetivos concretos y desarrollándolos para que resulten más eficaces en la ayuda a los hijos. Como también señala Leal (2008), ayudar a las familias a reconocer sus aptitudes y fortalezas, señalándolas de forma explícita en los encuentros que mantengamos con ellas es una estrategia eficaz.



Es importante reconocer y valorar los recursos y fortalezas de la familia. En la imagen, una abuela «pintora» participa en el proyecto sobre Van Gogh. Fuente: CEIP Virgen de Navalazarza (Madrid).

- **No entrar en confrontación directa con los padres.** No perder el tiempo buscando «culpables», y emplearlo en buscar soluciones. Como propone Dowling (1996), es fundamental facilitar la comunicación entre la escuela, su personal y los miembros de la familia, además de centrarse en cómo ocurren los problemas y no en por qué ocurren, en negociar conjuntamente los fines que se acuerden y, por último, en explorar los pasos concretos que conduzcan al cambio.
- **Analizar, en caso de encontrar resistencia al cambio o a la colaboración, cuáles son las causas** que lo provocan y, si éstas radican en la familia, en el docente o en ambos, intentando modificar los aspectos relacionados con su propia actuación. Tampoco debemos descartar que, en algunos casos, puede ayudarnos o ser conveniente la mediación o coordinación con profesionales pertenecientes a otros organismos o servicios.
- Manifestar a los padres la necesidad, en ocasiones, de un tiempo para pensar y reflexionar sobre algunos aspectos que pueden haber salido en la conversación mantenida.
- Los profesores deben dejar claro a las familias cuáles son «**las reglas del juego**», ya que el contexto escolar presenta, por sus propias características una serie de limitaciones y requisitos que deben cumplir (por ejemplo, horarios de clase, horarios de atención a los padres, tutorías, etc.). Deben clarificarse lo más posible las **responsabilidades** de cada uno.
- El docente debe transmitir la idea de que es necesario **dar tiempo al cambio**, que varía en función de múltiples factores y de las acciones de todos los implicados.

En relación con lo anterior es interesante escuchar lo que las familias dicen a los profesionales que trabajan con sus hijos. En los materiales para la formación de profesores elaborados por la UNESCO (1993), se da cuenta de las recomendaciones que un grupo de padres y madres elaboraron para los maestros sobre cómo establecer mejores relaciones de trabajo con las familias.

- **Sean honestos.** Reconozca que los padres con quienes están dialogando son los responsables de los niños que ustedes atienden. Es importante presentar un cuadro equilibrado de tal modo que no sólo se mencionen los problemas sino también las potencialidades de los niños. Asimismo, reconozcan los aciertos cuando los haya.
- **Escuchen.** En la medida que los padres conocemos bien a nuestros hijos es importante escuchar lo que tenemos que decir.
- **Reconozcan cuando no sepan.** Los padres formulamos a menudo preguntas sobre el progreso de nuestros hijos, pero no esperamos que los profesionales puedan responder a todas ellas. De hecho, en ocasiones podemos sentir alivio si un profesional admite honestamente ignorar algo.
- **No vacilen en elogiar.** También los padres tenemos que afrontar problemas en la educación de los hijos que son muy perturbadores para la vida familiar. Por ello no es sorprendente que deseemos que se nos reconozcan los esfuerzos que hacemos en ese sentido y que no siempre se nos esté reprochando o diciendo lo que debemos hacer.

- **Soliciten apoyo.** Con más frecuencia de lo que creen estamos dispuestos a prestar apoyo de distinto tipo para mejorar la educación de nuestros hijos.
- **Infórmense.** Los padres vamos a necesitar cuanta información sea posible sobre nuestros hijos. A menudo la primera persona a la que acudiremos será al profesor, quien si está bien informado podrá orientarnos hacia otros interlocutores cuando sea necesario.



La colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa, y en especial de las familias, es una de las claves para avanzar hacia la inclusión educativa. Fuente: Escuela 2 (Valencia).

Estas propuestas, pensadas desde el ámbito del trabajo de los profesores con las familias, coinciden con las propuestas de la «práctica centrada en la familia» que, como recoge **Leal** (2008) no es sólo una estrategia o un método de interacción con las familias, sino más bien una **filosofía general** mediante la que los profesionales pueden ayudar a las familias a desarrollar sus fortalezas y aumentar su sentimiento de capacidad. Entre sus características **Leal** (2008, p. 13) señala: concebir la familia como un sistema de apoyo social, reconocer la importancia del contexto de vida familiar en el desarrollo de los individuos, centrarse en las fortalezas y los recursos de las familias, creer que pueden desarrollar sus fortalezas y sus sentimientos de capacidad, invitar a los miembros de la familia a reuniones para que puedan compartir información, implicar a los miembros de la familia como participantes activos en cualquier proceso de planificación, cambiar el orden del día de una reunión para que cualquier miembro de una familia pueda plantear alguna preocupación concreta, dar autoridad y capacitar a la familia para que pueda funcionar de manera eficaz en su entorno.

En esta línea, y en el marco de los apoyos para avanzar hacia una educación inclusiva, se encontrarían los **acuerdos de cooperación** entre familias y profesionales que sugieren **Turnbull, Turnbull y Kyzar** (2009): competencia profesional, comunicación, respeto, compromiso, equidad en los acuerdos de colaboración y confianza. En este sentido y como hemos venido mencionando a lo largo de todo este módulo, la cooperación entre la familia y la escuela se convierte, sin duda, en un elemento central de la red de apoyos que es necesario tejer para avanzar hacia la construcción de centros escolares cada vez más inclusivos.

Cerramos nuevamente con las palabras de **Pennac** (2008), en este caso para reconocer y agradecer el esfuerzo que día a tras día realizan profesores y profesoras que, como tú, que nos has acompañado a lo largo de estos diez módulos dedicando una buena parte de tu tiempo a reflexionar con nosotros, creen que merece la pena luchar por construir una escuela cada vez mejor para todos.

«En este mundo hay que ser demasiado bueno para serlo bastante. Si añado que lograste llevar a aquel muchacho hasta el examen de bachillerato, habré dicho algo, poco, sobre los efectos de semejante bondad»

(**Pennac**, 2008 p. 218)

Actividades

1. A partir de las cuestiones planteadas en el apartado «Revisemos nuestro centro» de este módulo:

- Trata de identificar las barreras y facilitadores existentes en tu centro en lo que a la participación de las familias se refiere.
- Piensa en propuestas para mejorar la participación de las familias en tu centro.

2. Lee detenidamente el artículo de Bolívar (2006) Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. Revista de Educación, 339, 119-146. Extrae tres implicaciones que fomenten que las familias de tu centro formen parte de la red de apoyos para atender a la diversidad.**3. A continuación te presentamos un texto al que hemos hecho referencia en el módulo 9. Léelo y contesta a la pregunta que se formula posteriormente.**

Cuando los docentes temen por poner en común sus ideas y éxitos, por miedo a que se piense que están presumiendo; cuando son reacios a contar a los demás una nueva idea, basándose en que los demás pueden robársela o atribuirse el mérito de la misma...; cuando los profesores, jóvenes o viejos, temen pedir ayuda porque puedan dudar de su competencia; cuando un profesor utiliza el mismo enfoque año tras año, aunque no sirva, se refuerzan los muros del secretismo, que limitan de manera muy fundamental el desarrollo y el perfeccionamiento, porque restringen el acceso a ideas y prácticas que pueden brindar modos mejores de hacer las cosas: institucionaliza el conservadurismo.

(Fullan y Hargreaves, 1991. p. 66)

¿Qué implicación tiene lo tratado en este módulo a la hora de pensar en una «redefinición de la profesión docente»?

Para saber más

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

Turnbull, A.P., Turnbull, H.R. y Kyzar, K. (2009). Cooperación entre familias y profesionales como fuerza catalizadora para una óptima inclusión: enfoque de los Estados Unidos de América. *Revista de Educación*, 349, 69-99.

www.romsur.com/educa/ (Revista electrónica de aprendizajes y enseñanzas en el contexto familiar)

Bibliografía

- AA.VV. (2002). Familia y escuela. Dossier de Aula de Innovación Educativa, 108, 8-37.
- AA.VV. (2004). Participación de madres y padres. Propuestas para dinamizar el trabajo y la colaboración de AMPAs en los centros escolares. Dossier de Cuadernos de Pedagogía, 333, 46-74.
- AA.VV. (2008). Ideas para andar a la par. Dossier de Cuadernos de Pedagogía, 378, 61-69.
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. (Trad. cast. de P. Manzano). Madrid: Narcea. [V.O. Understanding the Development of Inclusive Schools. Londres: Falmer Press, 1999].
- Ainscow, M. (2006). From special education to effective schools for all: a review of progress so far. En L. Florian (Ed.), *The Sage handbook of special education*. (pp. 146-159). Londres: Sage.
- Bazarra, L., Casanoca, O. & García Ugarte, J. (2007). Profesores, alumnos, familias. Siete pasos para un nuevo modelo de escuela. Madrid: Narcea.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002) *Index for inclusión. Developing learning and participation in schools (2ªed.)*. Manchester: CSIE [Trad. cast. de A.L. López, D.
- Durán, G. Echeita, C. Giné, E. Miquel y M. Sandoval. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. consorcio.educacion.inclusiva@uam.es. 2002]
- Cagigal, V. (Comp.) (2005). *Construyendo puentes*. Madrid: PPC.
- Cagigal, V. (2005). Trabajar con familias en el contexto escolar. En V. Cagigal (Comp.), *Construyendo puentes* (pp. 9-24). Madrid:

PPC.

- Comellas, M.J. (2009). Familia y escuela: compartir la educación. Barcelona: Graó.
- De Miguel, C. et al. (1996). La entrevista. Un instrumento de trabajo para el Profesorado. Madrid: Comunidad de Madrid, Dirección General de Educación.
- Dowling, E. (1996). Marco teórico: un enfoque sistémico conjunto de los problemas educativos con niños. En E. Dowling & E. Osborne (Eds.), Familia y escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles (pp.21-50).Barcelona: Paidós.
- Echeita, G., Verdugo, M.A., Simón, C., González, F., Sandoval, M., Calvo I. & López, M. (2008). La inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad, en España. Un estudio prospectivo y retrospectivo de la cuestión, vista desde la perspectiva de las organizaciones no gubernamentales de personas con discapacidad. Informe de investigación no publicado.
- Equipo Metra (2003) Hiperactividad y trastorno disocial en la escuela. Guía para educadores. Madrid: Fundación Areces/ Universidad Pontificia de Comillas/Fundación Realiza.
- García-Bacete, F.J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y Aprendizaje*, 26(4), 425-437.
- García-Bacete, F.J. (2006). Guía de recursos para promover las relaciones entre escuelas y familias. *Cultura y Educación*, 18(3-4), 311-328.
- González-Romá, V. (2008). La innovación en los equipos de trabajo. *Papeles del Psicólogo*, 29(1), 32-40. www.rinace.net/arts/vol6num2/art3.pdf.
- Leal, L. (2008). Un enfoque de la discapacidad intelectual centrado en la familia (trad. cast de M.-C. Cuenca E.J. Fernández). Madrid: FEAPS. Confederación Española de Organizaciones a favor de las personas con Discapacidad Intelectual. [V.O. A family-center approach to people with mental retardation. American Association on Mental Retardation, 1999].
- Marchesi, A. & Díaz, T. (2007). Las emociones y los valores del profesorado. Madrid: Fundación Santa María.
- Marchesi, A. (2004) *Qué será de nosotros, los malos alumnos* Madrid: Alianza.
- Marchesi, Á. (2004). La familia, entre el agobio y la despreocupación. En Á. Marchesi (Ed.), *Qué será de nosotros, los malos alumnos* (pp. 197-221). Madrid: Alianza.
- Méndez, L., Ruiz, J.M., Rodríguez, E. & Rebaque, M.O. (2007). *La tutoría en educación infantil* (2ª ed.). Madrid: Wolters Kluwer España.
- Moliner, O. (2008). Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 27-44.
- Collet, J. & Tort, A. (2008). Espacios de participación. *Cuadernos de Pedagogía*, 378, 57-60.
- Paniagua, G. & Palacios, J. (2005). Relaciones con las familias. En G. Paniagua & J. Palacios (Eds.). *Educación infantil. Respuesta educativa ante la diversidad* (pp. 265-294).Madrid: Alianza Editorial.
- Parrellada C. & Martí, L. (2008). A favor de un proyecto común. *Cuadernos de Pedagogía*, 378, 70-73.
- Parrellada, C. (2008). ¿Se invaden, se necesitan...? *Cuadernos de Pedagogía*, 378, 47-51.
- Pennac, D (2008). *Mal de escuela* (Trad. M. Serrat). Barcelona: Mondadori (trabajo original publicado en 2007).
- Rosário, P. Mourao, R., Núñez, J.C., González-Pineda, J.A. & Solano, P. (2006). Escuela-familia: ¿es posible una relación recíproca y positiva? *Papeles del Psicólogo*, 27(3), 171-179.
- Salend, J.S. & Garrick Duhaney, L.M. (2002). What do families have to say about inclusión? How to pay attention and get results. *Teaching Exceptional Children*, 35(1), 62-66.
- Salend, S. J. (2006). Explaining your inclusión. Program to familias. *Teaching Exceptional Children*, 38(4), 6-11.
- Turnbull, A.P., Turnbull, H.R. & Kyzar, K. (2009). Cooperación entre familias y profesionales como fuerza catalizadora para una óptima inclusión: enfoque de los Estados Unidos de América. *Revista de Educación*, 349, 69-99.
- UNESCO (1993) *Necesidades especiales en el aula*. París: UNESCO

Glosario

- **AMPAS:** Asociaciones de Padres y Madres que pertenecen a los centros escolares. Sus funciones principales son: participar en las decisiones educativas para velar el derecho de sus hijos a recibir la mejor enseñanza posible y organizar diferentes actividades extraescolares.
- **Acceso universal:** Término que se refiere a una meta a conseguir: el acceso de toda la población a un servicio de interés público, como es la educación.
- **Actividades extraescolares:** Actividades voluntarias organizadas en el centro escolar que se desarrollan fuera del horario escolar.

- **Adaptación curricular:** Proceso de adecuación curricular (objetivos, contenidos y metodología) para crear un currículo adaptado a las capacidades e intereses de cada alumno/a.
- **Aprendizaje significativo:** Tipo de aprendizaje caracterizado por suponer la incorporación efectiva a la estructura mental del alumno de los nuevos contenidos, que pasan a formar parte de su memoria comprensiva.
- **Atención a la diversidad:** Conjunto de medidas educativas organizadas y desarrolladas desde el centro y desde el aula para adaptarse a la diversidad del alumnado por factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos y religiosos, así como por sus diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales y motóricas.
- **Barreras:** Dificultades o impedimentos sociales, culturales, actitudinales, materiales, económicas,...), que dificultan, por ejemplo, el acceso al sistema educativo, su permanencia en él con calidad o la transición entre etapas y a la vida adulta.
- **Clima escolar:** Conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Concepción:** Representaciones mentales explícitas e implícitas que sirven para interpretar, predecir y controlar los sucesos que ocurren en el mundo y tomar decisiones.
- **Conductas prosociales:** Comportamientos que tienen consecuencias sociales positivas (p.e: condolencia, cooperación, ayuda, rescate, confortamiento y generosidad).
- **Cultura escolar:**Conjunto de actitudes, valores, creencias compartidas y modelos de organización de la escuela.
- **Discapacidad:**Restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.
- **Diseño universal:** Creación de productos y entornos diseñados de modo que sean utilizables por todas las personas en la mayor medida posible, sin necesidad de que se adapten o especialicen.
- **Diversidad:** Característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos y maneras de pensar, circunstancia que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones.
- **Educación infantil:** Etapa escolar de 0 a 6 años, no obligatoria. Compuesta por dos ciclos de 0-3 y de 3-6. El primer ciclo no es gratuito, pero el segundo goza en España de gratuidad.
- **Educación primaria:** Etapa escolar de carácter obligatorio y gratuito. Comprende tres ciclos de dos años cada uno, en total, seis cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad.
- **Educación secundaria:** Etapa escolar que tiene dos estructuras, una de carácter obligatoria (ESO) que comprende desde los 12 hasta los 16 años y, otra, no obligatoria (Bachillerato), que comprende entre los 16 y los 18 años.
- **Enseñanza multinivel:** Conjunto de adaptaciones y estrategias adoptados en el aula para tratar de dar respuesta a los diferentes niveles de grupo disminuyendo la necesidad de tener programas diferenciados.
- **Evaluación psicopedagógica:**Proceso de recogida y análisis de la información relevante, relativa a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan dificultades en su desarrollo personal o desajustes respecto al currículo escolar.
- **Exclusión:** Proceso de separación de las personas o grupos sociales de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive, que conduce a una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que forman parte.
- **Identidad:** Distinción de cualquier tipo entre cualquier persona, animal o cosa y sus semejantes.
- **Integración escolar:** Movimiento escolar que ha implicado importantes progresos a nivel teórico y práctico, que ha conducido a las escuelas regulares a, implementar una serie de medidas y acciones específicas para atender las necesidades educativas especiales, de este grupo particular de alumnos.
- **Movimiento de Vida Independiente:** Responde a la necesidad de que sean las propias personas con discapacidad quienes asuman la responsabilidad en la gestión de los servicios que les afectan, incluso en las investigaciones sobre las cuestiones relevantes que influyen sobre la concepción de la discapacidad o sobre el sistema de provisión de servicios sociales.
- **Necesidades educativas especiales:** Se considera aquellos alumnos que en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella requieren determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta.
- **Profesorado de apoyo:** Profesorado especializado en alumnos con dificultades de aprendizaje procedentes de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales o por privación socio- cultural.
- **Reglamento de régimen interior:** Documento que regula la estructura y el funcionamiento del Centro, para lo que desarrolla una serie de reglas y funciones, debidamente ordenadas y sistematizadas. Define las funciones de los distintos órganos del centro, así como los derechos y deberes de los distintos estamentos de la Comunidad Educativa.
- **Responder a la diversidad:** Concepto similar a Atender a la diversidad.
- **Rol:** Conjunto de funciones, normas comportamientos y derechos definidos social y culturalmente que se esperan que una

persona cumpla o ejerza de acuerdo a su estatus social adquirido o atribuido.

- **Valor:** Guías y principios de conducta que dan sentido a la vida hacia el redimensionamiento humano. Los valores inclusivos están relacionados con tener expectativas altas de todos los alumnos.
- **Vulnerabilidad:** Proceso en el que se entiende que los derechos fundamentales de una persona o grupo están amenazados.

Obra colocada bajo licencia [Creative Commons Attribution Share Alike 3.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/)